

**UFRRJ**

**INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR**

**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PATRIMÔNIO,  
CULTURA E SOCIEDADE**

**DISSERTAÇÃO**

**Processos de identidade e criatividade no ensino da arte:  
aproximações e distanciamentos das experiências e  
práticas sociais cotidianas e seus desdobramentos na  
práxis pedagógica**

**Aline Pereira Alvarenga da Silva**

**2024**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PATRIMÔNIO, CULTURA E  
SOCIEDADE**

**PROCESSOS DE IDENTIDADE E CRIATIVIDADE NO ENSINO DA  
ARTE: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DAS  
EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS SOCIAIS COTIDIANAS E SEUS  
DESDOBRAMENTOS NA PRÁXIS PEDAGÓGICA**

**ALINE PEREIRA ALVA RENGA DA SILVA**

*Sob a Orientação do Professor:*

**Fábio Pereira Cerdera**

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Patrimônio, Cultura e Sociedade**, no Curso de Pós-Graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade, Área de Concentração em Patrimônio Cultural: Memória, Identidades e Sociedade.

Nova Iguaçu, RJ

Maio de 2024

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P426  
Perp

PEREIRA ALVARENGA DA SILVA, ALINE, 1990-  
Processos de identidade e criatividade no ensino da arte: aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas e seus desdobramentos na práxis pedagógica / ALINE PEREIRA ALVARENGA DA SILVA. - NOVA IGUAÇÚ, 2024.  
145 f.  
Orientador: FÁBIO PEREIRA CERDERA.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO, 2024.  
1. Identidade. 2. Arte. 3. Ensino Docente. 4. Cultura. 5. Práxis Pedagógica. I. PEREIRA CERDERA, FÁBIO, 1973-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
DEPARTAMENTO DE ARTES



TERMO N° 324/2024 - DeptAR (12.28.01.00.00.81)

N° do Protocolo: 23083.023181/2024-51

Seropédica-RJ, 12 de maio de 2024.

**Aline Pereira Alvarenga da Silva**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade (PPGPACS), no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, como requisito parcial à obtenção do título de **Mestre em Patrimônio, Cultura e Sociedade**. Área de concentração Patrimônio Cultural: Memória, Identidades e Sociedade.

Dissertação *defendida e aprovada* pela Comissão Examinadora em 09/05/2024.

Nova Iguaçu - RJ, maio de 2024.

*Documento não acessível publicamente*

*(Assinado digitalmente em 12/05/2024 22:32)*

FABIO PEREIRA CERDERA  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DeptAR (12.28.01.00.00.81)  
Matrícula: ###578#7

*(Assinado digitalmente em 25/05/2024 23:08)*

ALEXANDRE PALMA DA SILVA  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: ###.###.817-##

*(Assinado digitalmente em 13/05/2024 12:22)*

RAQUEL ALVITOS PEREIRA  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DeptH/IM (12.28.01.00.00.88)  
Matrícula: ###628#4

*(Assinado digitalmente em 14/05/2024 11:37)*

UHELINTON FONSECA VIANA  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: ###.###.777-##

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **324**, ano: **2024**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **12/05/2024** e o código de verificação: **119757a000**

## RESUMO

SILVA, Aline Pereira Alvarenga da. **Processos de identidade e criatividade no ensino da arte: aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas e seus desdobramentos na práxis pedagógica**. 2024. 145 p. Dissertação (Mestrado em Patrimônio, Cultura e Sociedade). Instituto Multidisciplinar, Programa de Pós-graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade (PPGPACS), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ, 2024.

Esta pesquisa tem como tema os processos de identidade e a criatividade no ensino da arte, as aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas em seus desdobramentos na práxis pedagógica. A pesquisa objetiva refletir sobre as práticas docentes presentes e atuantes em escola Municipal do Rio de Janeiro, situada no Bairro de Vila Kennedy, Rio de Janeiro, a Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira, em torno da construção da identidade na criança, através de apontamentos de ações e práticas dessa unidade escolar e de seus profissionais envolvidos. Esta investigação se justifica, especialmente pelo fato de que a intencionalidade da formação artística dos indivíduos está atualmente mais atrelada às aligeiradas demandas de governos, a cada quatro anos, do que à integralidade da formação humana, ou seja, do currículo nacional na BNCC, o qual se mantém refém dos ditames verticais tecnocratas do MEC. A rigor, a pesquisa busca compreender o processo de construção da identidade da criança, na perspectiva da afirmação de identidades por parte da cultura individual. A mistura de saberes, proporcionada pelo ambiente escolar, as vivências de sala de aula e experiências culturais, a internet e, em especial, a disciplina de Artes, estabelecem um diálogo entre a apropriação da cultura em termos coletivos e a descoberta da própria identidade pessoal. As narrativas no contexto escolar se inserem dentro de um processo histórico que admite rupturas e (re)significações, por meio das vivências, carregadas de mudanças, paradigmas que, atualmente, são marcados pelos discursos coercitivos de poder que dialogam com as distintas atribuições de valores da cultura e acabam por disseminar uma disputa pelo espaço social. Deste modo, procuramos lançar um olhar diferenciado em relação à práxis pedagógica e seus desdobramentos, que durante séculos vêm desenvolvendo mentes críticas, havendo ainda o que se discutir. Afinal, os processos de identidade, assim como a cultura são o que motivam a espontaneidade das crianças no ensino da arte.

**Palavras-chave:** Identidade. Arte. Ensino docente. Cultura. Práxis Pedagógica.

## ABSTRACT

SILVA, Aline Pereira Alvarenga da. **Identity processes and creativity in art teaching: approaches and distances from everyday social experiences and practices and their developments in pedagogical praxis.** 2024. 145 p. Dissertation (Master in Heritage, Culture and Society). Multidisciplinary Institute, Postgraduate Program in Heritage, Culture and Society (PPGPACS), Federal Rural University of Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ, 2024.

This research has as its theme identity processes and creativity in art teaching: Approaches and distances from everyday social experiences and practices in their developments in pedagogical praxis. The research aims to reflect on the teaching practices present and active at the Municipal School of Rio de Janeiro, located in the neighborhood of Vila Kennedy, Rio de Janeiro. The Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira, around the construction of identity in children, through notes actions and practices of this school unit and its professionals involved; This statement is justified, especially by the fact that the intentionality of individuals' artistic training is currently more linked to the lightened demands of governments, every four years, than to the completeness of human training, that is, to the national curriculum at BNCC, the which remains hostage to the vertical technocratic dictates of the MEC; Strictly speaking, the research seeks to understand the process of constructing a child's identity, from the perspective of the affirmation of identities by individual culture. The mixture of knowledge, provided by the school environment, classroom experiences and cultural experiences, the internet and, in particular, the Arts discipline, establishes a dialogue between the appropriation of culture in collective terms and the discovery of one's own personal identity. Narratives in the school context are inserted within a historical process that admits ruptures and (re)meanings, through experiences, full of changes, paradigms that, currently, are marked by coercive discourses of power that dialogue with the different attributions of values culture and end up spreading a dispute over social space. In this way, we seek to take a different look at pedagogical praxis and its developments, which have been developing critical minds for centuries and there is still something to discuss. After all, identity processes, as well as culture, are what motivate children's spontaneity in teaching art.

Keywords: Identity. Art. Teacher education. Culture. Pedagogical Praxis.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Infraestrutura em escolas públicas.....	14
Figura 2 - Passeio no Aquário .....	66
Figura 3 - Passeio no Aquário .....	66
Figura 4 - Alunos na Aula expositiva de Fotografias.....	68
Figura 5 - passeio-aula no Bosque da Barra.....	69
Figura 6 - passeio-aula no Bosque da Barra.....	70
Figura 7 - passeio-aula no Bosque da barra.....	70
Figura 8 - Visita ao Museu de Arte do Rio .....	72
Figura 9 - Visita ao Museu de Arte do Rio .....	72
Figura 10 - Desenho feito por um aluno do 1º ano. Passeio-aula: Aquário. ....	75
Figura 11 - Desenho feito por um aluno do 2º ano. Aula Expositiva e Oral: Uso das Tecnologias com foco em fotografias e memórias. ....	75
Figura 12 - Desenho feito por um aluno do 3º ou 4º ano. Passeio-aula: Bosque da Barra. ....	76
Figura 13 - Desenho feito por um aluno do 5º ano. Visita ao Museu de Arte Moderna. Exposição: Funk: Um grito de Ousadia e Liberdade.....	76
Figura 14 - Gráfico referente a atividade dos alunos sobre o Passeio no Aquário.....	78
Figura 15 - Gráfico referente a atividade dos alunos sobre a Aula Oral e Expositiva. ....	78
Figura 16 - Gráfico referente a atividade dos alunos sobre a visita no Bosque da Barra.....	79
Figura 17 - Gráfico referente a atividade dos alunos sobre a visita ao Museu de Arte do Rio	79
Figura 18 - gráfico referente as respostas dos professores nas Questões de 1, 2, 3, 4 e 5. Respectivamente.....	81
Figura 19 - a. O ensino da arte, na E. M. Coronel José Gomes Moreira.....	81
Figura 20 - b. Formação da identidade e cultural dos alunos por meio do ensino da arte. ....	81
Figura 21 - Questão 7 - Esta pesquisa na E. M. Coronel José Gomes Moreira, pôde contribuir para novos olhares no ensino da arte, para a construção da identidade e conceito cultural dos alunos?.....	82
Figura 22 - Questão 8 - De 0 a 10, que nota você atribui a esta pesquisa? .....	82

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO I: Identidade, patrimônio cultural e educação.....</b>	<b>15</b>
1.1. A escola e seu papel na construção da identidade.....	16
1.2. A construção da identidade no meio familiar .....	19
1.3. Cultura e identidade, uma breve análise .....	24
1.4. A Recomendação sobre a salvaguarda da cultura tradicional e popular – 1989 25	
1.5. Educação Patrimonial na escola .....	31
<b>CAPÍTULO II. Leis e documentos formativos que permeiam a educação brasileira.</b>	<b>36</b>
2.1. A Constituição de 1888 e a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).....	37
2.2. Documentos formativos e as concepções educacionais dos profissionais de educação no ensino da arte .....	43
2.3. Um olhar para a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e o IPHAN .....	46
2.4. A identidade construída através do ensino da arte.....	51
2.5. A pluralidade cultural e o contexto escolar .....	55
<b>CAPÍTULO III. Estudos de casos - Diálogo entre Identidade, Patrimônio Cultural e metodologias que permeiam o ensino da Arte.....</b>	<b>59</b>
3.1. O que é um estudo de caso? .....	60
3.2. Qual objetivo de um estudo de caso? .....	61
3.3. O que o estudo de caso proporciona em pesquisas com humanos?.....	62
3.4. Caminhos metodológicos .....	63
3.5. Estudos de casos de desenhos feitos no ensino fundamental.....	73
3.6. Metodologia de análise .....	74
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>83</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>88</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>101</b>

## INTRODUÇÃO

O contato com alguns autores que abordam a temática de construção, da identidade impulsionou-me a refletir sobre a relevância desse tema, estabelecendo uma direção em minhas práticas docentes no ensino da arte que me possibilitaram ver essa construção e desconstrução, no processo educacional brasileiro. Através dessas experiências e identificando a importância dessa relação entre o ensino da arte e a construção da identidade, comecei a consolidar tais reflexões entre a teoria e a prática. Na formação acadêmica em Artes Visuais, para meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), desenvolvi uma pesquisa relacionada ao Museu Histórico Nacional, situado na Quinta da Boa Vista, em São Cristóvão, no Rio de Janeiro e com ela, despertei-me para essas indagações com relação à construção da Identidade, da docência e do Patrimônio Cultural. Minhas experiências enquanto professora regente fizeram-me entender na prática a importância de discutir esses conceitos, as construções e desconstruções que as escolas desenvolvem em seus projetos políticos pedagógicos. Sendo eles documentos norteadores para o desenvolvimento cultural na criança, como podemos identificar tais avanços, conquistas e a própria construção da identidade, despertadas nos educandos? Essa possibilidade de se estabelecer uma relação patrimonial entre a cultura e a escola constituirá, os caminhos trilhados nesta pesquisa, propondo um diálogo entre a discussão teórica e a experiência da prática, do processo de ensino- aprendizagem.

Esta pesquisa tem como tema os processos de identidade e a criatividade no ensino da arte, objetiva refletir sobre as práticas docentes presentes e atuantes na seguinte Escola Municipal do Rio de Janeiro, situada no Bairro de Vila Kennedy, Rio de Janeiro, a Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira.

Considerando os entornos desta construção da identidade na criança por meio de intervenções práticas nas unidades escolares podemos assim destacar que: “As versões emancipatórias do multiculturalismo baseiam-se no reconhecimento da diferença e do direito à diferença e da coexistência ou construção de uma vida em comum além de diferenças de vários tipos” (Santos, 2003, p. 33).

Desse modo, a práxis pedagógica se enquadram dentro de um processo histórico onde ocorrem as rupturas e ressignificações em meio às experiências que proporcionam as mudanças capazes de desenvolverem paradigmas que, disseminam uma disputa entre os valores a cultura e o espaço social. Sendo assim, dialogaremos sobre uma visão diferenciada nessa relação entre

a práxis pedagógica e a cultura em seus desdobramentos para essa construção de identidade da criança, os processos críticos e a memória atrelados a cultura que permitem a espontaneidade, o aprender de forma lúdica no ensino da arte.

O ensino da Arte, enquanto formação cultural oriunda da tradição, trouxe, durante os últimos (três) séculos, resultados múltiplos, que vão desde seu uso para estabelecimento do consumo de bens e ideais, até as concepções dualísticas entre aqueles que têm o direito de acessar o conhecimento artístico e aqueles que deveriam ser alocados à margem de saberes artisticamente “elitizados”. Enquanto resultado, o conhecimento artístico ensinado pela instituição escolar foi estabelecido como instrumento de coerção do Estado na fixação de uma cultura dominante, colonizadora e adaptada aos interesses do capitalismo. (Mignolo, 2003).

Assim, considerando o pensamento de Walsh (2005), pode-se afirmar que, nos últimos 50 anos, especialmente após as concepções críticas e pós-críticas do currículo, surgiram novos olhares decolonizadores sobre o lugar social do saber artístico e suas manifestações regionais no cotidiano escolar, os processos de identidade e suas criatividade nos espaços urbanos, fazendo-se necessário um estudo da prática pedagógica no ensino da Arte e seu potencial emancipador. No que se refere especificamente ao conceito de identidade, Hall (2004) propõe interpretá-lo como algo em trânsito, como um processo:

Analisando essa perspectiva, assim em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é preenchida a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. (Hall, 2004, p. 39)

Ou seja, tendo em conta o que foi exposto, consideramos de extrema relevância desenvolver e proporcionar estudos em aproximações e distanciamentos das práticas sociais cotidianas em seus desdobramentos no Rio de Janeiro, levando em consideração a continuação da perspectiva liberal tradicional de educação e currículo, que, por quase dois séculos, é um dos fatores a serem problematizados à luz das Teorias Críticas da Sociedade, especialmente pela inexistência de um projeto histórico de médio e a longo prazo de educação/formação artística no país. Podemos então considerar uma justificativa o fato de que a formação dos indivíduos se dá pelas aligeiradas demandas do governo onde a cada quatro anos uma nova expectativa educacional é levantada e, acabamos por ter uma formação humana parcialmente integrada a seus interesses, o currículo nacional segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), irá ser um norteador dentro de limitações impostas por estes ditames verticais tecnocratas do MEC.

Conforme Adorno (1971), “a produção da cultura no capitalismo progressivamente se estabelece para o controle das relações humanas, vinculando-as aos interesses das massas sociais, aculturando-as pela insistente negação da possibilidade de produção cultural por si mesmas” (Adorno, 1971, p. 287). Nesse sentido, a transformação da arte em mercadoria é símbolo da heteronomia cultural vigente na atualidade. É o mesmo que dizer que, quando a BNCC trata as culturas regionais/populares, as indígenas e afro-brasileiras como objetos estereotipados, nega-se veladamente a possibilidade de o professor conduzir o processo educacional para que seus alunos identifiquem em si mesmos, o que há em todos nós de indígenas, africanos, mestiços e tantas outras origens. Por esse motivo, a falta de identificação/representação simbólica e cultural com as raízes históricas pode tornar o currículo, como proposto na BNCC, um objeto um tanto asséptico em relação às contradições sociais vividas pelos alunos e professores, e ao mesmo tempo, tornando a Arte pouco autêntica, objeto passivo de reprodução, uma técnica alocada meramente ao ambiente da aula de Artes e claro, uma regressão individual daquilo que deveria resultar o ensino da Arte, ou seja, a autonomia e emancipação intelectual. O desenvolvimento dessas ideias, as quais norteiam esta dissertação, ocorrerá em quatro capítulos. No primeiro capítulo, acerca das relações entre identidade, patrimônio cultural e educação, propomos discutir a formação da identidade num contexto educacional, a qual se dá pelo contato com a cultura em geral e, especificamente, através da “Educação Patrimonial” que se constrói por meio de práticas educativas realizadas na escola. Essas práticas são norteadas pelo processo de ensino-aprendizagem e pela troca de experiências vividas no ambiente escolar, onde o professor se torna um agente facilitador / multiplicador, a fim de incentivar e desenvolver valores de identidade e culturais permitindo compreender e disseminar o patrimônio histórico material e imaterial. O aluno se desenvolve gerando significância para a construção da identidade familiar na qual está inserido, ressignificando sua interação nesse meio e na sociedade em que vive, possibilitando uma compreensão mais clara de sua identidade e cultura. Portanto, falar de identidade, patrimônio cultural e educação, implica dizer, em suma, que através das vivências escolares, o aluno obtém possibilidades para empreender um processo de reflexão sobre os bens sociais e culturais, fomenta a valorização de origens dos povos e compreende sua existência dentro de uma determinada cultura, povo ou nação. Desperta sentimentos de valorização, respeito, amor, bem como a apreciação de locais culturais como, museus, parques e jardins históricos e outros que fazem parte de ações educativas patrimoniais.

No segundo capítulo, abordaremos as leis e documentos formativos que permeiam a Educação Brasileira e que constituem a base para que a Educação Patrimonial possa ser aplicada como tema transversal e interdisciplinar. Inferimos que, o trabalho com essa base possibilita professores e alunos abordarem temas como, culturas africanas e indígenas, dentre outras, de maneira fundamentada, tornando o faz de conta um momento de aprendizado e troca de experiências no ambiente escolar ou fora dele, em locais de ações educativas, como museus e espaços culturais, como o Centro Cultural do Banco do Brasil, que promove exposições com interações com o público, desenvolvendo aprendizado por meio da ludicidade e materiais expositivos como quadros, objetos e outros. Dessa maneira, o ensino da arte a partir de documentos formativos, como a Constituição de 1888, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), assim como os relacionados ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), podem fornecer diretrizes para a construção dos caminhos para a formação de identidade do indivíduo. Possibilitam igualmente, a percepção, a discussão e a concepção de valores significativos relacionados à história, à arte, à memória, à identidade, enfim, às diversas manifestações do patrimônio cultural existentes em nossa sociedade, em constante transformação em nossa formação humana, pois, o conhecimento está sempre em processo de transformação.

Considerando as múltiplas culturas que envolvem a construção da sociedade brasileira, numa reflexão sobre a pluralidade cultural, o terceiro capítulo partirá da premissa de que a formação da identidade pode ser baseada nos efeitos educativos em torno de sua abordagem que ocorre nas salas de aulas, que os processos de ensino-aprendizagem no ensino da arte, permitem que haja uma vivência cultural diversificada dentro da própria sala de aula. Ao dialogar com a cultura de cada indivíduo, conseqüentemente teremos um debate de várias culturas/ costumes de cada família ali representada, que se torna uma ferramenta para os primeiros contatos com o patrimônio cultural. Por meio dos processos de ensino-aprendizagem da arte, a pluralidade cultural pode ser desenvolvida, trazendo consigo a valorização da importância da identidade, tomando como base prioritária os documentos formativos que permeiam a educação brasileira, os quais direcionam e fomentam esse processo de desenvolvimento educacional do indivíduo. O ensino da arte, portanto, é a peça fundamental para que haja a inter/transdisciplinaridade nos conteúdos do currículo escolar. Por meio da disciplina da arte, os temas transversais podem dialogar com outras disciplinas amarrando os conceitos. A partir dessa articulação, os alunos podem aprender de forma lúdica, construir

saberes por meio da música, dança, teatro, pintura e perceber a própria criatividade sendo despertada em cada nova experiência vivida, em cada aula de artes vivenciada.

Por fim, no quarto capítulo, trataremos a importância do estudo de casos e suas particularidades para que haja uma identificação dos possíveis desafios a serem enfrentados, dados relevantes que contribuem para o que está sendo investigado e, uma avaliação dos riscos traz informações e limitações na interpretação dos resultados, evidências qualitativas e desenvolvimento de teorias embasadas em casos reais.

Portando, por meio dos caminhos metodológicos desta pesquisa de campo, uma escolha criteriosa do caso a ser investigado foi de suma importância para a relevância da pesquisa e a diversidade de perspectivas logo, a coleta de dados na Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira com a utilização de múltiplos métodos, como entrevistas, observações diretas e análise documental do Projeto político pedagógico da unidade escolar permitiu- nos ter uma visão abrangente do caso; Vale ressaltar que o problema levantado para esta pesquisa: **As escolas, através do projeto político pedagógico interdisciplinares, desenvolvem uma metodologia no ensino da arte que contribui na formação identitária dos educandos e sua formação intelectual, que seja capaz de conduzi-lo a uma definição de identidade e cultura enquanto indivíduo?** Viabilizou uma triangularização de dados através do retorno dos alunos durante os passeios e atividades realizadas durante a pesquisa, da visão dos professores ao responderem o questionário semiestruturados e, a análise de forma sólida, uma exploração aprofundada das descobertas, identificação de conceitos e ideias que desenvolveu-se durante o processo investigativo. Desse modo, a aplicação da pesquisa através dessa metodologia diversificada nos possibilitou elaborar as conclusões embasadas nos dados coletados o que torna, esta pesquisa única em razão dos dados obtidos nesta unidade escolar, situada na Vila Kennedy, um bairro do Rio de Janeiro com tantas vivências que, ainda precisam ser exploradas.

Figura 1 - Infraestrutura em escolas públicas

## Infraestrutura em escolas públicas

Há locais sem banheiro, internet e água potável



Fonte: LDE sobre Censo Escolar 2020/MEC

Infográfico elaborado em: 19/03/2021



## **CAPÍTULO I: Identidade, patrimônio cultural e educação**

Para uma melhor compreensão dos aspectos relacionados à construção da identidade e o conceito de Patrimônio Cultural e educação, o presente capítulo encontra-se dividido em três partes distintas. A primeira parte traz algumas discussões que cercam os pesquisadores dedicados ao estudo da função da escola e o seu papel na construção da identidade, e tem por objetivo principal as práticas pedagógicas partindo da análise de seus fundamentos como práxis. Iremos elencar os princípios que fundamentam essa relação entre Identidade, cultura e educação, a partir de um conceito patrimonial. Destacaremos que as práticas docentes são o que permeiam essa relação, gerando resultados positivos ou negativos, a depender da metodologia aplicada, ou seja, abordaremos essas relações e como a docência influencia em uma construção de identidade que priorize os valores culturais, éticos e morais na criança, em seu convívio social.

Na segunda, discutem-se alguns conceitos no campo familiar em relação a tratar a identidade como um conceito multidimensional e sua relação com a cultura, pois, dentre as várias influências que contribuem para o desenvolvimento da criança e a construção de sua identidade, pode-se dizer que nenhuma seja tão forte e significativa como a família. Fundamentado em referências bibliográficas e observações no espaço onde este estudo estará sendo realizado, analisaremos essa relação enquanto conceito multidimensional, pois, essa construção afetiva da identidade traz à tona, uma cultura de berço, da família que irá, se fundir com outras culturas no ambiente escolar, possibilitando as trocas de experiências nesse convívio social.

Na terceira parte, trazem-se alguns argumentos que justificam a relevância da continuidade desses conceitos sobre a identidade multidimensional e sua relação cultural, os esforços que buscam melhor compreender o fenômeno dessa relação a despeito de todas as mudanças ocorridas contemporaneamente no mundo da educação, tratando especificamente do período de Pandemia com a Covid-19, onde vivemos uma nova experiência em nossa cidade do Rio de Janeiro, o ensino híbrido. Faremos uma breve análise dessa nova realidade de ensino e a atual vivência de nossas crianças com a tecnologia confrontando assim, essa nova realidade e seu papel nessa construção da identidade para essa nova geração, esse novo modelo educacional. Sendo, esta, uma abordagem memorialística e conceitual, como uma alternativa à hegemonia das pesquisas relacionadas ao campo de Patrimônio, deste campo de estudos.

Já na quarta parte, abordaremos sobre a Educação patrimonial na escola, uma retrospectiva do processo e definição do Patrimônio Histórico Cultural no Brasil e suas orientações para a conscientização e preservação de Patrimônios Culturais no País. Neste tópico discutiremos sobre os conceitos de valorização, conhecimento e preservação do Patrimônio cultural, no âmbito escolar, tendo como pressuposto as propostas de ensino das culturas Afro-brasileiras, Indígenas e suas Relações Inter étnicas no ensino da arte, enquanto temas transversais os quais nos permite refletir sobre a influência das práticas e metodologias aplicadas nas escolas com as experiências despertadas nas crianças.

### **1.1. A escola e seu papel na construção da identidade**

Desde o advento da formação da criança e sua interação no meio social, podemos notar que, nas últimas décadas, houve uma transição dos conceitos e contextos sobre a criança como um ser social pois, com o surgimento da Educação Infantil como etapa primordial nesse processo evolutivo escolar, os debates e pesquisas oriundas dessa transição vem se refletindo sobre os direitos da criança e sobre a própria educação infantil.

Nunes, Corsino e Didonet (2011) descrevem que: “Começa a haver, na sociedade brasileira e, especialmente, entre os especialistas da área da primeira infância, a compreensão mais generalizada da complementaridade do cuidado e da educação em cada gesto de atenção que se presta a uma criança” (Nunes; Corsino; Didonet, 2011, p.13). E ainda conforme Tavares e Silva (2013):

A criança historicamente passou a ser vista como um ser social e, por conseguinte, a infância passou a ser reconhecida juridicamente como etapa inicial da vida, para a qual é necessário respeito, instituída por uma cultura própria, por suas especificidades, suas necessidades de tratamentos e cuidados peculiares a essa fase da vida. (Tavares; Silva, 2013, p. 1)

Diante disso, a construção da identidade da criança no ambiente escolar, formada inicialmente através da educação Infantil, por ser uma das primeiras etapas e talvez uma das mais relevantes na vida escolar de um indivíduo, compreendida como a base inicial, deve oferecer gradativamente todo o suporte necessário para o seu desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem. Esta etapa educacional é considerada como um espelho do desenvolvimento integral da criança.

Vale ressaltar que, segundo Kishimoto (1988), “o Brasil dá início à organização das primeiras creches no começo deste século [século XX]” (Kishimoto,1988, p.24). Ou seja, as

creches, surgiram vinculadas às transformações urbanas, políticas e econômicas da sociedade, oriundas do surgimento das atividades industriais que foram sendo desenvolvidas no Brasil. Portanto, diversas mudanças significativas foram acontecendo no contexto social e econômico, nessa organização das famílias e ainda, na inserção da mulher no mercado de trabalho, um dos principais motivos para o surgimento dessas Instituições direcionadas para o acolhimento de crianças, na modalidade educacional.

Para Paschoal e Machado (2009),

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres. (Paschoal; Machado, 2009, p. 3)

O surgimento dessas Instituições direcionadas para o acolhimento de crianças, na modalidade educacional, é então, o resultado dessas diversas manifestações sociais, culturais, políticas e econômicas pelas quais o Brasil passou nas últimas décadas, em especial até meados do século XX, no qual os reflexos desses movimentos foram se materializando para modelar os contextos educacionais de hoje, bem como o reconhecimento da criança e seus direitos.

Portanto, a função da escola seria gerar meios para o desenvolvimento do indivíduo, disseminando o conhecimento relacionado à sua história na sociedade. Podemos dizer então, que a construção da identidade se dá pela formação cultural e pelo compartilhamento dela entre os meios de convívio social. Sendo assim, podemos dizer que a escola é um dos principais meios de interação social e, a partir dela, os indivíduos em fase de construção do conhecimento compartilham seus saberes e desenvolvem novas habilidades. Nesse sentido, dentro do contexto escolar, nos chama a atenção o ensino em torno da arte, ora, o lúdico, as brincadeiras, o faz de conta, o uso de tintas e lápis de cores para despertar na criança seu potencial para a criatividade e espontaneidade, desenvolvendo sua capacidade de ser, pensar e agir, tornando o ensino da arte parte desse processo, construindo a identidade também a partir da cultura que cada indivíduo traz em sua bagagem familiar.

Desse modo, ao assumir essa prática de construção da identidade por intermédio da bagagem familiar num contexto escolar, podemos adotar dois pilares como fatores desse desenvolvimento: O papel da escola na construção da identidade e a própria arte envolvida nas práticas pedagógicas que permeiam esse desenvolvimento educacional.

Ao considerarmos que, através da arte temos a representação de: fala, traços materiais, espirituais, emocionais e intelectuais que dão caracterização ao indivíduo e/ou a sociedade, do sistema de valores, modo de vida, crenças e tradições, temos na arte, portanto, uma linguagem presente em todo processo educacional. Sabemos bem que nos primeiros registros de escritas na história da humanidade, seus feitos são concretizados por representações em imagens, desenhos em rochas e cavernas e, seus registros estão intactos pelo mundo, podendo ser vistos por quaisquer pesquisadores que queiram comprovar sua existência, logo, percebemos a arte dentro do processo evolutivo da construção da identidade, do homem. O mesmo acontece nos dias atuais, nos quais, representações simbólicas e materiais dão sentido a existência, seja por meio da escrita, fala, música, e outros meios de comunicação, de socialização.

Portanto, a escola é compreendida por meio desse espaço de convívio social pelo qual o indivíduo é capaz de interagir em meio às possibilidades ali desenvolvidas na intenção de despertá-lo para novas habilidades e, nessa perspectiva vai se construindo a identidade por meio de “experimentos” nas várias áreas do conhecimento. Por meio das disciplinas ofertadas, o processo de conhecimento e aprendizado vai sendo desenvolvido.

Nossas ideias são corroboradas pelas autoras Ferraz e Fusari (1999), que destacam: “O Homem, independente do período histórico que tenha vivido, sempre sentiu necessidade de se expressar por meio do desenho, pinturas, fotografias, música, dança, escrita, ou seja, a comunicação e expressão fazem parte da natureza humana” (Ferraz; Fusari, 1999. p. 153).

Do mesmo modo, Buoro (2001) também destaca que a arte é inerente à existência do ser. Nesse sentido, ele afirma que, no caminho traçado pela história, não há civilização que não tenha utilizado a arte como produção. Para ele, a arte é compreendida também como um produto entre homem e mundo, ou seja, a arte é a própria relação vida/existência. Por intermédio dela, o homem pode ser inserido na natureza e interpretá-la, construindo-se, descobrindo-se e se reconhecendo como parte do meio em que vive.

A sensibilidade é notada em suas várias formas de realização artística, seja ela no apreciar ou em conhecer as formas produzidas pelo aluno, pela natureza, ou até mesmo por seus colegas dentro de seu convívio social, seu grupo identitário, isso se dá pelas diferentes culturas.

Nas últimas décadas temos vivido uma forte onda de movimentos sociais (negros, indígenas, feministas, homossexuais, entre outros) que partem das questões identitárias para afirmação das suas singularidades e reivindicação de direitos sociais e políticos historicamente negados. Do mesmo modo, fenômenos que pareciam estar superados, como nacionalismos, regionalismos, fundamentalismos, racismos, chauvinismos, entre outros discursos que fundamentam as identidades culturais, vêm

se tornando não muito raro (...). Todos esses movimentos sociais das chamadas minorias culturais étnicas e de outros fenômenos sociais aparentemente superados têm levado à problemática das identidades culturais ao centro das discussões acadêmicas: antropólogos, sociólogos, geógrafos, historiadores, filósofos, educadores e linguistas vêm buscando compreender como processar a formação e transformação das identidades culturais. (Santos, 2011, p. 142)

Podemos assim considerar então que, a nossa identidade cultural é um espelho do que somos no meio social ao qual fazemos parte, a cultura portanto é, um conjunto de características herdadas ou que aprendemos no convívio social, seja ela na escola, com a família ou outro local de socialização. Esse processo de construção da identidade tem vivido mudanças estruturais e gerando questionamentos sobre a identidade cultural das classes, raças, etnia, nacionalidade, sexo e dentro dessas categorias, nota-se a necessidade de controle social que pode ser desenvolvido e trabalhado dentro do ambiente escolar. A escola, portanto, desenvolve seu papel de formadora de indivíduos buscando soluções para tais questões por meio de sua práxis pedagógica que prepara o indivíduo para ser inserido na sociedade e desenvolver seu papel nela.

## **1.2. A construção da identidade no meio familiar**

Compreende-se que a criança conta com o suporte familiar para o seu processo de desenvolvimento humano e, atuando como o primeiro grupo social que a criança é inserida, torna-se o principal grupo responsável por este desenvolvimento integral da criança, proporcionando uma extensão deste desenvolvimento quando ela é inserida no ambiente escolar.

Nesse sentido, a escola é direcionada a intensificar tudo aquilo que a criança aprende em casa, nos vários meios que abrange sua interação social, seu convívio em sociedade. A escola e a família, devem construir uma parceria que servirá de ponte para a mediação desse processo de ensino-aprendizagem e várias pesquisas e estudos na área educacional apontaram fortes influências nessa relação, positivamente. É essa relação que promoverá a construção da identidade e autonomia do indivíduo, podendo ter a família como influência direta e a escola como uma ampliação dessa influência, efetivando ações variadas e desenvolvimentistas.

Para Perissé,

A adaptação da criança ao novo ambiente é um momento complicado, não só para a própria criança, que precisa enfrentar múltiplos desafios, mas também para a mãe, que sofre psicologicamente a angústia da perda, da incerteza se o filho será bem cuidado

e, muitas vezes, a culpa de abandoná-lo nas mãos de estranhos. (Perissé, 2007, p. 41)

Ora, “o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais” (Winnicott, 1975, p. 63). E considerando ainda, a influência familiar para o desenvolvimento da criança, no ambiente escolar, para o além dessa facilitação do brincar em seu desenvolvimento, Para Porcinio e Bernardes (2016), o acolhimento é necessário para a adaptação dos pequenos, proporcionando segurança para os mesmos. Assim, a escola em uma primeira instância, para a ser um espaço educacional convidativo e atrativo que, faz a criança se sentir como se estivesse no seu ambiente familiar.

Os reflexos dessa parceria entre família e escola na vida educacional, norteiam a formação humana do indivíduo perante a sociedade, tornando-se essencial nesse processo para a formação de um sujeito autônomo, com sua consciência identitária desenvolvida. Compreendendo aquilo que é certo e errado perante a sociedade, regida por regras, leis, moral, cultura e ética, ao qual cada indivíduo adapta-se para conviver, exercendo, contudo, o seu direito de construir a sua própria ideia de identidade. Para que se alcance a formação do sujeito enquanto responsável por adquirir sua própria identidade e autonomia, é indispensável construir ao longo da vida um caminho pautado no respeito mútuo e relações sociais saudáveis, tomadas de decisões baseadas na criticidade e para que essa formação ocorra, é na educação infantil e na base familiar, que as primeiras possibilidades devem ser postas, um ambiente democrático e oportunizador para estimular este processo é fundamental. Este capítulo partiu do pressuposto de Como a família e a escola influenciam na formação do indivíduo para a construção de sua identidade, tendo a educação infantil como ponto de partida.

Para um embasamento teórico mais palpável do que venha a ser a posição da família nessa construção da identidade da criança, no ambiente escolar, é indispensável o conhecimento sobre a origem das creches no Brasil e a partir dela, os movimentos gerados para que se alcançasse o modelo educacional ao qual temos hoje, sendo, segundo Andrade (2010, p. 134) relata, a origem das instituições de atendimento infantil no Brasil:

A origem das creches no Brasil revela antecedentes do atendimento das instituições asilares, apresentando um atendimento, até os anos 1920, de caráter eminentemente filantrópico, destinado especialmente às mães solteiras e viúvas que não apresentavam condições para cuidar de seus filhos. A origem da instituição está atrelada ao desenvolvimento do capitalismo, da industrialização e da inserção da mulher no mercado de trabalho. (Andrade, 2010, p. 134)

É notório o que Alves (2011, p. 3) destaca em sua fala. Ele discute essa situação,

ressaltando que:

Já os “jardins de infância”, primeiros espaços escolares destinados às crianças pequenas de famílias mais abastadas, foram marcados pelas ideias de recreação e autonomia da criança. Concebiam a criança como uma sementinha e as professoras como “jardineiras”, responsáveis por cuidar e regar a “plantinha” para que seu potencial de desenvolvimento não fosse prejudicado. (Alves, 2011, p. 3)

A realidade dos espaços escolares no século XX, fez com que surgissem movimentos iniciados pelas mães que trabalhavam fora e que necessitavam deixar suas crianças, a lutarem e buscarem o direito das crianças por instituições que não tivessem apenas caráter assistencialista, mas que ensinassem seus filhos, para que se desenvolvessem socialmente.

Segundo Andrade (2010), “A creche passou a ser reivindicada, também, pela população de classe média, que, somada à necessidade de trabalho feminino, apresentava o reconhecimento do caráter educativo da instituição de atendimento às crianças” (Andrade, 2010, p.145) e, de acordo com Santos (2010):

Evidentemente, a luta desencadeada pelas mulheres por creches para seus filhos intensificou o pedido pelas instituições, tanto como um direito da população como também um direito à criança de se desenvolver em um espaço adequado, que atenda às suas necessidades físicas e cognitivas, ou seja, um ambiente que complemente a educação familiar. (Santos, 2010, p. 15)

Neste sentido, as mudanças acerca dos avanços quanto aos direitos das crianças à escola, ao direito, às políticas públicas, vêm se moldando para chegar ao modelo que temos na atualidade. Visto que a Educação Infantil é mola propulsora para assegurar as condições necessárias para o desenvolvimento integral, pautado em um trabalho pedagógico sério voltado para o compromisso em reconhecer a criança como cidadãos e cidadãs (Tavares; Silva, 2013).

Podemos então considerar que os avanços em relação aos direitos das crianças, as legislações e políticas públicas para o desenvolvimento integral das crianças têm alcançado resultados significativos nos dias atuais e em especial na educação brasileira através da parceria entre família e escola. A família sempre teve papel principal na construção da identidade na vida do indivíduo, e a escola é como uma extensão do lar. Nem a escola consegue concretizar o que de fato objetiva em relação a tarefas de cunho pedagógico e, nem a família por si só, consegue avanços no rendimento escolar ou educação integral para seus filhos.

Isso porque, segundo Ortiz (2000) “grande parte das crianças costuma reagir fortemente à separação de diferentes maneiras, (...) é preciso acolher essas manifestações e conhecer a forma de cada um reagir considerando como natural dentro desse processo, sem rotular a criança a partir disso” (Ortiz, 2000, p. 8).

Diante dessa condição é que essa parceria extraordinária e promissora entre família e escola, sua relevância na formação do indivíduo é imprescindível.

A família sempre será um dos pilares para o desenvolvimento da criança. Dessen e Polonia (2007) discutem essa situação, ressaltando que:

Como primeira mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva. (Dessen; Polonia, 2007. p. 22)

Para abordar a construção da identidade a partir do convívio familiar, devemos compreender então que a sociedade na qual estamos inseridos é norteada por um MIX de costumes, classes sociais, cultura, moral, religiões, etnias e ética. Por meio desse MIX de aspectos, nos vem a reflexão de como agir e como viver em meio às diferenças sociais e políticas, econômicas e culturais do nosso país. Avila (2008) discute essa situação, ressaltando que:

Nos primeiros momentos de vida somos inseridos em uma determinada sociedade, com diferentes éticos e morais, rica em diversidade cultural e ética, isso nos torna seres sociais. É nesse processo de socialização, no qual permaneceremos por toda a vida, e que irá se dar a construção de nossa identidade que envolve a subjetividade de cada um, a singularidade, um jeito único de formação do ser. Esse processo acontece de modo gradativo, dentro da sociedade que estamos inseridos. (Avila, 2008, p. 9)

A autonomia também é parte da vida do indivíduo inserido na sociedade, pois através de suas relações sociais, as primeiras ramificações de autonomia e criticidade contribuem para moldarem a construção da identidade, possibilitando-o responder por seus atos, tendo sua personalidade e identidade, formada pelo meio social ao qual está inserido.

Dias (2005) adverte que:

O sujeito autônomo, enquanto protagonista de condutas morais, não se constitui de forma isolada, independentemente das condições sociais, históricas, políticas, econômicas e culturais. Ao contrário, define-se como aquela que, dialógica e dialeticamente, é capaz de articular, de forma crítica e ativa, vontade subjetiva (individual e pessoal) e vontade objetiva (instituições sociais e cultura), questionando, refletindo, respondendo, influenciando e sendo influenciado pelas ocorrências do seu ambiente, construindo e reconstruindo dinamicamente as experiências que vive tanto no plano individual quanto coletivamente. (Dias, 2005. p. 371)

Desse modo, a identidade é moldada pela autonomia, que por sua vez forma a

personalidade e caráter dos indivíduos desde os anos iniciais de sua vida, tendo as relações sociais como fonte norteadora.

Avila (2008) afirma que: “Cada indivíduo evolui em um determinado tempo. Cada criança tem o seu próprio processo de construção da autonomia” (Avila, 2008, p. 23). Por intermédio da adversidade, torna-se um desafio, saber sua origem, seus princípios, estabelecendo sua identidade e ser preciso em suas ações, além da liberdade de expressão nos dias atuais, onde a identidade é a principal fonte de posicionamento social, um meio de expressar opinião própria sobre fatos e questionamentos levantados, sem haver dúvidas sobre o que quer defender ou se posicionar. Diante dos meios de comunicação que, vem sendo cada vez mais parte do dia-a-dia do ser humano e a criança, sendo um ser em processo de construção da identidade, saber o que deseja ou o que quer, sem se deixar se influenciado pelas mídias é quase um desafio diário para elas e suas famílias que em meio às múltiplas funções que passamos a exercer nos dias atuais, fica cada vez mais difícil acompanhar os avanços tecnológicos e o desenvolvimento de nossas crianças entre escola, mídias, trabalho, casa, etc.

E, considerando todos esses assuntos abordados até o momento, devemos então, associar a vivência dos alunos, na Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira, a estas discussões levantadas até aqui. Os alunos são recebidos em horário parcial, com turmas do 1º ano ao 5º ano de escolaridade e, os professores buscam aplicar de maneira prática e lúdica as disciplinas curriculares, despertando-os para o meio social e sua formação identitária. Devemos considerar também, a realidade vivida por estes (os alunos), a violência e envolvimento de familiares, amigos e conhecidos com uso de drogas e o tráfico, duas realidades distintas entre família e escola para eles que, com esse MIX de informações, vão formando sua identidade. A escola se torna o principal ambiente para a transformação de conceitos e formação enquanto cidadãos que buscam, a inserção na sociedade, mercado de trabalho, academia e formação familiar.

Diante dessa realidade, a participação da família é um desafio vivido na E. M. Coronel José Gomes Moreira, se torna imprescindível a parceria entre escola e família, para a formação intelectual e humana, dos alunos que, buscam por melhores condições de vida através dos estudos e, sonham com um futuro promissor, uns desejam ser jogadores de futebol, outros dizem que vão fazer faculdades, entre tantos sonhos possíveis, o ensino da arte desperta-os para a consolidação destes, através das suas possibilidades de representações artísticas despertando por meio dos desenhos, rodas de conversas e contações de histórias, troca de experiências e vivências, o encantamento no olhar para a busca da, realização desses sonhos.

### 1.3. Cultura e identidade, uma breve análise

A necessidade de ‘preservar’ nos leva à antiguidade clássica, e muitas legislações e ou recomendações podem ser encontradas ao longo de toda a História do Patrimônio cultural no intuito de assegurar a manutenção dos monumentos das sociedades. No século XIX, vemos a preocupação com o conceito de proteção do Patrimônio cultural da humanidade. Já no século XX se aprimorou os conceitos e normas articulados dentro da compreensão da memória, construindo um capital por meio de monumentos, de composições de legislações e recomendações, organismos etc., destinados a este fim. Sendo a cultura uma palavra de origem latina, vem do verbo latino *colere*, que significa cultivar, seu estudo exige que se considere suas constantes transformações que permeiam a sociedade.

Ambos os autores Chauí e Santos, mencionam a origem do termo cultura. Oriundo do verbo latino *colere* “que traduzido significa cultivar”, ligado à agricultura, à ação do homem na manipulação a terra.

Toda produção simbólica de uma sociedade tem um significado que antes estava relacionado com o sagrado, envolvendo culto e daí o cultivo. Ou seja, “A religiosidade é a manifestação do sagrado que é a presença de uma potência sobrenatural em que se mostra o poder por meio de algum símbolo como uma força sobrenatural” (Chauí, 1995, p. 379). Considerando essa força ‘superior’, torna-se um alento às situações diversas que possam acontecer no dia a dia. Essas representações naturais possuem um significado: A força da potência realizadora daquilo, que o homem pensa não ser capaz de resolver.

Porém, esse conceito ressurgiu no Século XVIII com um novo princípio. A ênfase agora se encontrava no uso da racionalidade humana como forma de pensar o mundo e as modificações que ocorriam. Agora, a cultura permeia o âmbito da vida civil, se tornando conceito sinônimo de civilização. Ou seja, na Filosofia da Ilustração.

Por outro lado, em uma definição de democracia no âmbito da cultura como instrumento de classe, para Chauí, a democracia seria o único regime político que se baseia nos direitos e não na noção de privilégios. Já, Santos aborda a cultura através de duas perspectivas, sendo elas, como um aspecto de uma ‘realidade social’, o que caracteriza a existência social de um povo, nação e inclusive grupos no interior de uma sociedade. Nesse caso, se amplia mundialmente nas mais diversas formas de organizações, de cultura. E essa é a realidade social a qual o autor trata ao falar de cultura. O outro prisma, é o do conhecimento. A cultura, ligada

às ideias e as crenças e como se organiza a vida. Uma forma de estruturar a sociedade, bem como seus sujeitos.

Portanto, o Instituto do Patrimônio Histórico do Paraná Seguidas de várias Recomendações de Paris ao falar de cultura, devemos lembrar também que em 1931, a Carta de Atenas foi o primeiro desenho sobre o padrão “em relação à preservação e conservação de edificações, para terem caráter internacional e para garantirem a perpetuação das características históricas e culturais nos monumentos a serem preservados”.

#### **1.4. A Recomendação sobre a salvaguarda da cultura tradicional e popular – 1989**

A Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, reunida em Paris entre os dias 17 de outubro e 16 de novembro de 1989, por ocasião de sua 25ª reunião, aprova a seguinte Recomendação, no dia 15 de novembro de 1989. Na presente Recomendação, a cultura tradicional e popular é definida como o conjunto de criações que emanam de uma comunidade cultural fundadas na tradição, expressas por um grupo ou por indivíduos e que reconhecidamente respondem às expectativas da comunidade enquanto expressão de sua identidade cultural e social; as normas e os valores se transmitem oralmente, por imitação ou de outras maneiras. Suas formas compreendem, entre outras, a língua, a literatura, a música, a dança, os jogos, a mitologia, os rituais, os costumes, o artesanato, a arquitetura e outras artes.

As concepções da cultura demonstram que a civilização tomou posse da cultura, limitando seu significado e provocando uma divisão cultural: A cultura artística superior, chamada de belas artes ou arte erudita, uma institucionalização do saber, a definição liberal da democracia, como regime de lei e de ordem que garantia as liberdades individuais para a construção de legitimação de valores das classes dominantes, e uma falsa polarização da cultura entre as classes sociais que se justificava pela dominação e força de poder pela chamada “valorização da cultura”.

Em uma de suas falas, Chauí diz:

Como, então, diante de uma sociedade dividida em classes, manter o conceito tão generoso e tão abrangente de cultura como expressão da comunidade indivisa, proposto pela filosofia e pela antropologia? Na verdade, isso é impossível, pois a sociedade de classes institui a divisão cultural. Esta recebe nomes variados: pode-se falar em cultura dominada e cultura dominante, cultura opressora e cultura oprimida,

cultura de elite e cultura popular. Seja qual for o termo empregado, o que se evidencia é um corte no interior da cultura entre aquilo que se convencionou chamar de cultura formal, ou seja, a cultura letrada, e a cultura popular, que corre espontaneamente nos veios da sociedade. (Chauí, 2008, p. 58)

Nesse sentido, ela mostra essa civilização de conceitos dominantes sobre a cultura e a democracia, que deixa em evidencia os vários momentos em que esses conceitos foram divergentes no século XVIII.

De um modo amplo, a autora traz uma interpretação de cultura ligada à vida civil, através da filosofia ilustrada, onde o grau de Cultura é medido por grau de civilização com o Iluminismo. Perpassando o aprofundamento político e ideológico com a Antropologia, sendo influenciada por uma filosofia alemã, onde sofre mutação entre natureza e história. Por conseguinte, surge a concepção materialista. Esse entendimento, leva a uma nova perspectiva já no século XX, a produção e criação da linguagem, consigo vem uma infinidade de direção humana.

Ou seja, o homem em todas as transformações sociais pelas quais está inserido, influenciaram diretamente sua identidade. Na idade média, o homem pensava sob a persuasão dos acontecimentos daquele período onde a igreja e o clero dominavam, ditavam os comportamentos, os conceitos eram empregados e registrados coletivamente entre os cidadãos por meio da cultura da época. Portanto, o homem do renascimento via sua identidade ser impactada pelas descobertas científicas, pelos ideais do homem cartesiano que se pautava na razão (aquele que é único em seu saber, sendo um ser pensante, possuindo a totalidade das coisas, acreditando que sua identidade é firmada e concreta).

Porém, na pós-modernidade, com o mundo globalizado, surge o acesso a mais de uma identidade cultural e a partir daí, podemos então relacionar as culturas, o homem então, já não se percebe, se vê tão unificado pois, existe mais de um discurso atravessando sua identidade cultural, uma nova representação de significados em suas vivências humana. Diante disso, temos um sujeito de identidade múltipla, seus discursos se confrontam diariamente, sendo agora, conforme Hall (2006) diz, um sujeito fragmentado:

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. (Hall, 2006, p. 9)

Dessa maneira, podemos considerar também que: a cultura é a marca do homem, sendo aquilo que ele cria, produz, realiza. A cultura é a alma de um ciclo, é a produção de um povo, Segundo diz: Santos (1963). O autor usa o termo “cultura” para definir essa produção humana.

Nesse sentido, Santos vai afirmar que:

Assim, tanto no estudo de culturas de sociedades diferentes quanto das formas culturais no interior de uma sociedade, mostrar que a diversidade existe não implica concluir que tudo é relativo, apenas entender as realidades culturais no contexto da história de cada sociedade, das relações sociais dentro de cada qual e das relações entre elas. Nem tudo que é diverso o é da mesma forma. Não há razão para querer imortalizar as facetas culturais que resultam da miséria e da opressão. Afinal, as culturas movem-se não apenas pelo que existe, mas também pelas possibilidades e projetos do que pode vir a existir. (Santos;1987, p. 20)

As classificações relacionadas à cultura, sejam elas, tradicional ou popular, são produtos de seu tempo, sendo assim temos muitas validações sobre seus significados de preservações.

Devido às intervenções, sejam elas desejadas ou indesejadas, as recuperações das edificações atendem ao sentido da experiência do presente ora, podemos considerar que a cultura é um leque de possibilidades de mudanças, um acontecimento no penetra com suas narrativas e faz com que haja novos conceitos sobre determinadas coisas, costumes, conceitos logo, existe então, uma intervenção indesejada que, poderá contribuir para uma ressignificação de ideias.

Sendo assim, quando falarmos sobre o conceito de identidade, compreendemos que ela se constrói por intermédio da interação social. O indivíduo é capaz de se moldar em contato com vários ambientes que, conforme suas necessidades e interesses, vai se construindo uma autonomia de escolhas para que sejam desenvolvidas suas características pessoais, que se refletem em seu agir e pensar. A esse respeito, Hall (2006) destaca que:

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo” sempre “sendo formada”. (Hall, 2006, p. 38)

Complementando as ideias de Hall a respeito da noção, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI; 1998, p. 13) define identidade como:

A identidade é um conceito do qual faz parte a ideia de distinção, de uma marca de diferença entre as pessoas, a começar pelo nome, seguido de todas as características

físicas, de modos de agir e de pensar e da história pessoal. Sua construção é gradativa e se dá por meio de interações sociais estabelecidas pela criança, nas quais ela, alternadamente, imita e se funde com o outro para diferenciar-se dele em seguida, muitas vezes utilizando-se da oposição. (RCNEI, 1998. p. 13)

Trazendo essas visões sobre a identidade para um contexto pós pandemia, podemos perceber que ocorreram transformações em relação à formação humana sob a intervenção das mídias. Esse fato, estabeleceu um novo desafio para estudos e pesquisas sobre essa temática, onde vários aspectos políticos, culturais, sociais, econômicos e outros são parte desse processo de transformações que se amoldaram ao meio midiático, e em decorrência a essas transformações, a educação tem sido forçada a aderir a novos métodos de ensino.

De acordo ainda com o RCNEI (1998, p. 11):

O desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente relacionados com os processos de socialização. Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias. (RCNEI, 1998, p. 11)

Percebe-se que a identidade é formada pela cultura a qual fazemos parte, e essa cultura é alterada, transformada no próprio meio em que nos encontramos ou quando mudamos o meio de convívio social, desse modo, algo em nós pode se desestruturar, mas também se reorganizar. O conceito de identidade é tudo aquilo que representa o nosso Eu como costumes, crenças, tradições e até mesmo a fala e o jeito de agir ou pensar. A partir dessa identidade construída e em constante transformação, formamos a nossa caracterização de ser na sociedade pois, nossos discursos e ações atravessam a formação do nosso eu em contato com o nosso meio social. Assim, ao longo dos tempos, toda transformação social que ocorre no espaço de convívio ao qual estamos inseridos, influenciou diretamente em nossa identidade.

Na Idade Média, por exemplo, o homem acreditava que os acontecimentos eram regidos pela Igreja e o clero, estes ditavam os comportamentos, e os conceitos eram empregados e registrados no subconsciente de cada um, sendo essa era a cultura da época, construindo cidadãos sob o seu comando, exercendo poder mental sobre estes. Já o homem do Renascimento, construía sua identidade, em grande medida, baseada nas descobertas científicas e na ideia do homem cartesiano que se regia pela razão, unificado em todas as coisas por ser um 'ser pensante', acreditando ter uma identidade concreta e totalitária sob as coisas. Na modernidade e pós-modernidade, o mundo da cultura se tornou mais acessível, o homem já não

se sente unificado, um ser totalizado em sua identidade, o que permitiu uma travessia pela formação da identidade humana, refletindo sobre significados em suas vivências, tornando-o sujeito múltiplo de ideias, confrontando diariamente a sua existência, constituída por uma identidade fragmentada, conforme Hall (2006) aponta:

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. (Hall, 2006, p. 9)

Diante disto, é lícito dizermos que as transformações sofridas no final do século XX e, atualmente, no início do século XXI trazem à tona questionamentos sobre a identidade na pós-modernidade, onde podemos notar um deslocamento do conceito de identidade num mundo social e cultural desestruturado pela Pandemia da Covid-19 nos anos de 2020 e 2021. O conceito de sujeito fragmentado que Hall (2006) destaca, pode justificar as mudanças sofridas por todos nós durante o período de isolamento na Pandemia. O que era de costume vivenciar, foi forçado a alterar-se sem que houvesse tempo para adaptação. O ser humano é adaptável às mudanças, mas até que ponto aceitamos e conseguimos nos conformar às mudanças repentinas é o que interfere em nosso pensamento e estrutura psicológica. Consideramos isso aqui, sobretudo, ao refletirmos sobre a rotina de uma criança que era muito ativa nos espaços escolares, urbanos e familiares antes da pandemia, que frequentava cinemas, festas, encontros, tinha uma vida social agitada. Todavia, agora em vias de retornar à sua vida em sociedade, esse indivíduo já se deparou com o isolamento social, isolado em casa, impossibilitado de ser quem era, de fazer suas atividades diárias, e tendo os seus encontros transformados por chamadas de vídeo ou ligações. A escola passou ser o celular, o *tablet* ou o computador, escutando a voz da professora somente pelos áudios midiáticos, enfim, sendo a interação social presencial já não é permitida.

Com toda essa mudança vivida por todos esses longos meses, nota-se que as atitudes também mudaram, que a forma de ser, de agir e pensar já não se encontra no coletivo, mas sim no Eu, influenciando assim, em sua identidade, uma identidade fragmentada, adaptada e necessitada de ressignificação pois, estamos em um processo de transformação social para sobreviver a pós-pandemia da Covid-19. O retorno do ‘novo normal’.

Refletindo sobre tais alterações no comportamento e modo de viver, o indivíduo se reestabelece de modo gradativo, em sua volta a rotina de vida. O momento agora, nesse retorno

de pós-pandemia da Covid-19 para a formação humana, é refletir sobre tudo o que vivemos e, a partir desse recomeço e, se a identidade é construída, assim como afirmou Hall, ela será composta por discursos e representações (Hall, 2006. p. 50) e assim, os reflexos pós-pandêmicos influenciarão na construção da identidade de nossas crianças. Desse modo, vale ressaltar que crises sempre viveremos, que a identidade humana estará em constante transformação e, o que fará a diferença no amanhã é que em nossa identidade já construída, sempre haverá o conhecimento do que pode trazer consequências, do que pode ser bom ou ruim, do que podemos transformar, e essas são as percepções que a autonomia nos permite gerar, fundamentos e análises de uma identidade fragmentada que constrói-se na nova realidade social no novo normal e atravessa os conceitos de identidade que tínhamos para uma nova visão, a construção da identidade pós-pandemia da Covid-19. Portanto, o que devemos considerar é que a criança tem ganhado espaço e direitos na sociedade, ela é vista como um ser social e existem garantias desses direitos efetivadas por leis e estatutos. Destacando que, estas, são pautadas na afetividade e no apoio familiar que, aliado ao apoio escolar, portanto, seu desenvolvimento integral para a formação de sujeito, para uma vida em sociedade é de total responsabilidade da família e da escola. Logo, percebe-se que um novo olhar em relação à educação, à formação da identidade com a intervenção das tecnologias e aos efeitos da Pandemia da Covid-19 nos anos de 2020 e 2021, trouxeram novos desafios para a formação de identidade, acarretaram pontos positivos e negativos, nos quais a criança aprendeu a aprender mais com o apoio das mídias e com a presença mais próxima da família. Porém, o distanciamento do convívio social escolar e urbano resultou em negatividade na aceitação do espaço do outro, vez de fala e respeito mútuo que antes eram trabalhados em ambientes escolares. O desafio agora é reestruturar esses valores com o apoio familiar, desenvolvendo uma identidade baseada nesse mix de informações em que o indivíduo seja capaz de absorver o necessário para sua formação humana, sem perder sua identidade cultural, familiar e autonomia.

Portanto, os discursos pandêmicos de um modo geral, influenciaram na nossa cultura, ressaltando aqui que, já vivíamos um mundo isolado com o trabalho, afazeres domésticos e outras funções que nos limitavam a estar em família, a famosa rotina diária. A pandemia, no entanto, inverteu essa rotina, com um “novo normal” trazendo um sentimento de incertezas e inseguranças, por se tratar de uma pandemia mundial. Agora o destaque é saber driblar as cicatrizes e marcas que essa pandemia deixou, em destaque a E. M. Coronel José Gomes Moreira que também se enquadra nessa realidade de perdas de parentes e amigos, de

funcionários e alunos e, de certa forma, tocou na cultura, nos costumes, no modo de vida de todos nós. Haverá um certo conhecimento do que a mesma pode trazer como consequência a partir desse recomeço pós- pandemia e esse novo “normal” fundamentará as novas análises e observações a respeito do conceito de cultura enquanto sujeitos fragmentados e descentralizados nessa, nova realidade social que nos atravessa nos dias atuais.

### **1.5. Educação Patrimonial na escola**

Segundo Rocha (1989) do ponto de vista do patrimônio, a escola é, de fato, a extensão da família. É ali que as novas gerações recebem a maior parte do legado cultural herdado do passado. Cumpre aos mestres despertar nos alunos sentimentos de respeito e amor, mostrando a eles o valor de nossos bens culturais”. (ROCHA, 1989, s/p)<sup>1</sup>

Nessa perspectiva patrimonial, a identidade é um patrimônio vivo no indivíduo. Ela é parte da personalidade de uma pessoa podendo ser utilizada para caracterizar sua forma de agir, pensar e ser.

Ao falar de cultura patrimonial, é necessário frisar que foi a partir do avanço teórico metodológico das Ciências Sociais, que se dedicaram aos estudos das manifestações culturais, que a expressão Patrimônio Histórico e Artístico se modificou para a nova expressão Patrimônio Cultural. Por meio dessa modificação temos visto crescer a participação da sociedade se posicionando frente à seleção da preservação dos bens culturais por intermédio de entidades e associações. O que vem sendo debatido é a constante valorização e percepção das manifestações culturais que, nesse sentido, o Patrimônio Cultural busca representar por meio de um conceito mais abrangente e, conforme Oriá (2001) propõe: “a produção cultural humana (...) constitui um processo em curso e em constante e permanente transformação, cuja diversidade e riqueza ultrapassam sempre os modelos de qualquer modelo técnico previamente estabelecido” (Oriá, 2001, p. 132).

Nos dias de hoje são aceitos como patrimônios culturais elementos que, vão desde construções com valor histórico a manifestações culturais, como: corriqueiras, pratos típicos, danças, fazeres e costumes em geral.

A atual Constituição Brasileira no seu artigo 216, seção II – adotou a denominação Patrimônio Cultural e coloca que:

---

<sup>1</sup> ROCHA, Guido. Cartilha do patrimônio histórico e artístico de Minas Gerais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura, 1989. 1v.

Constituem Patrimônio Cultural Brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I – as formas de expressão;
- II – os modos de criar, fazer e viver;
- III – as criações científicas artísticas e tecnológicas;
- IV – as obras, os objetos, documentos edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico e artístico.

(Constituição da República Federativa do Brasil, art. 216, seção II)

Uma proposta metodológica para este desenvolvimento de ações educacionais voltadas para o uso e a apropriação dos bens culturais, foi desenvolvida em termos conceituais e práticos, no 1º Seminário realizado em 1983, no Museu Imperial, em Petrópolis (RJ), com base no trabalho pedagógico desenvolvido na Inglaterra sob a designação de *Heritage Education* (Horta *et al.*, 1999). A autora se propõe que, a partir dessa experiência inicial, muitas foram as práticas e experiências desenvolvidas no país, que acabaram por culminar em “resultados surpreendentes”. Nesse sentido, tornou-se destaque uma nova visão sobre o Patrimônio Cultural brasileiro, que passou a ser compreendido a partir da visão de diversidade das manifestações tangíveis e intangíveis, consagradas e não consagradas, sendo fonte de conhecimento e aprendizado, na possibilidade de inserção nos currículos e também nas disciplinas do sistema formal de ensino.

A educação patrimonial constitui um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo no qual, a partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, o trabalho de educação patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural (Horta *et al.*, 1999).

Na educação patrimonial, dentre os instrumentos que possibilitam as didáticas de trabalho com o patrimônio cultural, temos a Cartilha do Patrimônio, elaborada em 1989 pelo IEPHA, e o Guia Básico de Educação Patrimonial, de 1999, elaborado pelo IPHAN, com autoria de Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro.

Estes documentos formativos apresentam os principais conceitos acerca do tema patrimônio, indicando seu significado e os aspectos legais que o permeiam (inventários, leis de tombamento, etc.), objetivando fomentar ações que valorizem os patrimônios históricos, preservando suas origens e, compreendendo a relevância social e cultural dos mesmos.

A proposta da escola num conceito patrimonial, associando a construção da identidade, é ensinar sobre o patrimônio cultural, enfatizando a indispensabilidade da reflexão e de ações para a preservação dos bens culturais e, isso implica na proposta de ensinar com o compromisso de incentivar a apropriação cultural, ou seja, despertar o cuidado e o espírito de luta para a preservação. Para Jeudy (1990), trabalhar o patrimônio na escola contribui para refletir sobre o mesmo, tendo em vista as memórias e as apropriações coletivas.

O patrimônio e a educação para o patrimônio estão em constante movimento, seja nas relações e manifestações culturais ou na simples transmissão do conhecimento, mas está, sobretudo, nas apropriações culturais coletivas. E em tempos contemporâneos, embora a educação esteja sendo priorizada, isso, num olhar da própria categoria, ou seja, a educação tem tido profissionais que de fato buscam desenvolver um trabalho de excelência porém, nem todos tem se capacitado seja por falta de recursos financeiros ou até mesmo incentivo governamental, a falta de apoio do governo para que de fato, haja um ensino de qualidade no Brasil, demonstram a falta de interesse e/ ou falta de conhecimento para discutir a respeito da educação patrimonial nas escolas.

Lima (2011) vai defender a importância da educação patrimonial, no contexto escolar, quando afirma que:

a educação patrimonial precisa estar presente em instituições de formação de gestores (seminários, academias militares, universidades, sindicatos, associações, entre outras), mas principalmente nas redes de ensino, devendo ser considerada um objeto relevante de reflexão por aqueles que pensam e articulam a educação brasileira, mas principalmente nas redes de ensino. (Lima, 2011. p. 43)

Precisamos de novas metodologias nas práticas pedagógicas das escolas com o propósito de inovar os olhares sobre o conceito de patrimônio cultural e a historiadora Michele Arroyo (2005) destaca “a existência de práticas isoladas, em descompasso com as políticas públicas de proteção” (Arroyo, 2005, p. 32), ou seja, precisamos utilizar fontes palpáveis de ferramentas pedagógicas que permitam esses avanços educacionais como: livros, cartilhas, material impresso e virtual, entre outros recursos, que sirvam para nortear, engajar e possibilitar a participação dos estudantes no conhecimento do seu patrimônio, na construção da sua identidade a partir do contato com os fundamentos da história de seu meio de convívio, o domínio de conceitos com bases históricas a fim de que, estes possam se encontrar na sua própria história. Porém, os professores nem sempre utilizam as ferramentas disponíveis para trabalhar a educação patrimonial ou não tem se quer uma formação adequada para trabalhar tais conceitos e para fomentar a reflexão e percepção em relação aos fatores históricos, que são

componentes do cotidiano da cidade, da comunidade e do país e do próprio indivíduo em fase de construção da identidade, dependente dessas possibilidades de conhecimento.

Esse processo de aprendizagem requer um trabalho de articulação com a realidade local do indivíduo e o próprio docente, que se torna um elemento-chave na construção da Identidade e consciência crítica de cidadania, na formação de sujeitos ativos e conscientes.

Em muitos casos, os educadores não se dão conta de que o patrimônio cultural está em todos os meios de aprendizagem, que ele faz parte do nosso cotidiano, como, por exemplo, os casarões da rua, o beco da esquina, o modo de fazer um doce, as crenças da avó, a cestaria, o sabão artesanal, etc.

As histórias dos conhecimentos, dos mais antigos moradores da comunidade, como as parteiras, os fotógrafos, as benzedadeiras, os raizeiros, os barbeiros, os sapateiros e outros. Um estilo de vida cultivado, o modo de ser e de fazer as coisas no passado. São experiências vivas, um patrimônio, que têm muito a transmitir em sabedoria aos mais jovens.

Arroyo (2005) descreve que as ações sobre a educação patrimonial são pensadas de forma desarticulada e sobre a preparação dos professores em relação ao patrimônio cultural, ela diz que:

Poucas equipes possuem profissionais da área de educação e os projetos se voltam para as escolas, no sentido de ensinar conceitos técnicos para a conscientização dos alunos e professores do que é patrimônio cultural e promover um resgate da história que esse patrimônio protegido pretende contar. Temos, de um lado, políticas de proteção e, de outro, ações isoladas para que as escolas eduquem as crianças e adolescentes para respeitarem e protegerem o patrimônio de sua cidade. (Arroyo, 2005, p. 32)

A autora ainda afirma que:

As linguagens da cidade têm um caráter pedagógico: porque a materialidade e a subjetividade da cidade expressam as relações e os valores sociais, políticos, racistas, de classe, de exclusão ou inclusão, que estão presentes na sociedade. Então, esses símbolos, esse patrimônio, representam a experiência cotidiana do cidadão e, ao mesmo tempo, educam o olhar e a percepção do outro, o que é fundamental para a construção da identidade. (Arroyo, 2005, p. 34)

É perceptível no dia a dia escolar a falta de preparo dos profissionais de educação sobre a importância de formar cidadãos conscientes e preparados, numa concepção do valor do patrimônio cultural existente nas cidades.

A escola tem o papel de formar por meio do ensino, pautado na educação patrimonial, indivíduos capazes e conscientes de deveres e de direito sobre a história de seus antepassados.

Sendo assim, a construção da Identidade em conformidade com a cultura e o conceito de patrimônio é uma importante ferramenta, que pode ser utilizada no processo de ensino-aprendizagem, por intermédio de diversas ações que professores e profissionais da educação podem adaptar e interagir com os alunos, proporcionando o despertar do conceito de pertencimento e a apropriação do patrimônio cultural da cidade, da sociedade e do próprio Eu, enquanto indivíduo, ora, descobrindo-se e formando sua identidade cultural, potencializando elos entre memória, identidade, bens culturais, e cidadania.

A educação patrimonial tem uma função importante: Desenvolver a comunidade escolar de uma forma direta nesse contato com a comunidade local, através das vivências e das produções dos alunos e, oportunizando a todos a percepção dos espaços da cidade, a partir de um olhar diferenciado, contribuindo para a construção da identidade do indivíduo e de sua sociedade e por intermédio da interdisciplinaridade, nos projetos educacionais desenvolvidos de tempo em tempo nas escolas. Trazendo toda essa discussão para a realidade da E. M. Coronel José Gomes Moreira, pode-se destacar a função do professor de Artes que, trabalha nesses contextos, despertando o olhar dos alunos para essa valorização cultural, se reconhecendo como parte do próprio patrimônio escolar pois, são fundamentais na funcionalidade da ‘Escola’, ora, escola sem alunos não é escola!

Sua didática de ensino é justamente desperta-los para esses conceitos de ‘preservação cultural’ Conhecendo artistas, por meio de trabalhos direcionados, lugares, por meio de visitas virtuais guiadas, aplicadas no Datashow da escola, pesquisas a serem feitas individualmente sobre artistas, autores, personagens importantes da história da arte como Tarsila do Amaral e Cândido Portinari e outros nomes que, contribuíram para o conceito de Artes que temos hoje e, viabilizaram para um ensino da arte mais, potencializador. É possível ampliar os conhecimentos sobre estes bens culturais, incorporando o senso de valorização e de preservação do conceito de patrimônio, manifestações de pertencimento e reconhecimento de participação, garantindo seu significado na educação. A prática pedagógica voltada para um conceito patrimonial nas escolas deve ser vista como uma alternativa, que possibilita ao indivíduo a valorização da própria história, por meio dos bens culturais regionais. Esse indivíduo irá se encontrar como parte de um coletivo, que contribuirá com a consolidação cultural da sua comunidade, Levar para dentro das escolas ferramentas, que possibilitem aos estudantes um contato direto com o patrimônio cultural, por meio do ensino-aprendizagem, numa abordagem interdisciplinar, desenvolverá a percepção real de valores e da importância da construção de identidade e conceito cultural.

## **CAPÍTULO II. Leis e documentos formativos que permeiam a educação brasileira**

Nos últimos dez anos a Educação Básica no Brasil ampliou muitos fatores condicionantes, permitindo uma educação mais qualitativa e menos quantitativa: a criação de documentos formativos que norteiam a educação básica, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a BNCC, atualizações em nossa Constituição Federal, e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Sendo assim, analisar tais documentos requer uma direção de pesquisa, um caminho de encontro entre aqueles responsáveis por elaborá-los e o leitor. Ou seja, um diálogo de quem escreve com aquele que lê. Não é fácil analisá-los, porém, os múltiplos fatores que determinam esses objetos de leis, políticas e programas nacionais, são ensaios importantes para a melhoria e ampliação de uma educação mais justa e igualitária que valoriza a cultura e desenvolve mentes críticas capazes de lutarem por seus direitos sociais. No presente capítulo, abordaremos algumas questões sobre as referências culturais e o Patrimônio Cultural nas escolas, uma vivência na educação patrimonial dentro do espaço escolar, utilizando a arte para contribuir na construção da identidade da criança, além de promover o desenvolvimento e enriquecimento de seus conceitos culturais, apontando possibilidades diversas na metodologia de ensino da arte. As noções de Educação Básica, desigualdade social e valorização cultural, são também consideradas básicas para a compreensão dessa segunda parte de estudos que fundamenta teoricamente esta pesquisa, bem como o estudo das Leis e documentos formativos que permeiam a Educação Básica no Rio de Janeiro, os quais abordaremos de forma mais específica, com relação ao ensino da Arte. Na primeira parte, apresentaremos uma revisão bibliográfica e histórica dos estudos relacionados ao ensino da arte, numa análise sobre a Constituição de 1888, a LDBEN e o IPHAN, com as experiências históricas do patrimônio e os principais argumentos que são utilizados na aplicação dessas leis normativas no âmbito escolar. Assim, investigaremos como o ensino da arte é aplicado com base nesses documentos formativos, e se a metodologia utilizada está adequada ao que é proposto ou se existe uma metodologia divergente a esses documentos normativos. Com um maior entendimento dessas leis normativas, será possível um melhor embasamento da leitura deste capítulo, que irá complementá-las. Iniciaremos com uma exploração do ensino da arte e a sua aplicação nas práticas pedagógicas, regidas pela BNCC, e a realidade vivida nas escolas, explorando a controvérsia entre conceitos e práticas, para em seguida, desse modo, questionar, então, a construção ou a desconstrução de uma identidade em relação ao ambiente de convívio social e à metodologia aplicada em cada etapa do desenvolvimento da criança. Apresentaremos

e discutiremos o conceito de identidade sob o olhar construtivista, mais especificamente, a construção da identidade por meio dos documentos formativos desenvolvidos na prática pedagógica com o convívio no ambiente escolar, com as tentativas, os erros e acertos, proporcionando assim as experiências. Exporemos as experiências vividas pelo artista Vila Lobos, bem como outras experiências na articulação do patrimônio cultural com a escola, e a importância destas para a construção de uma identidade cultural nacional: o canto orfeônico; o Projeto Interação; as Casas do Patrimônio etc., contextualizando essas metodologias, seus erros e acertos, a fim de valorizar as experiências como forma de aprendizagem construtiva. Como trabalho de campo na escola, sujeito da pesquisa, pretendemos discutir uma visão da identidade construída pelo momento e contexto nos quais está inserida, e pela metodologia aplicada pelo docente, contextualizando as políticas de avaliação, focalização e descentralização na criança, levando também em consideração, a importância do ensino da arte nas primeiras etapas da Educação básica para um desenvolvimento pleno das atividades motoras e da própria identidade.

### **2.1. A Constituição de 1888 e a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)**

Considerando os princípios educacionais de nossa Constituição Federal de 1988 e a Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, podemos analisar uma série de novos conceitos, de normas e dispositivos legais impulsionando os avanços da educação.

A Constituição Federal, em seu artigo 205, destaca que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Esse artigo irá dialogar com a LDBEN, em seu artigo 2, que diz: “Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 2016).

De fato, é tanto a Constituição Federal de 1988, como a LDBEN, Lei nº 9394/96, que resultam na nova LDBEN brasileira, que propiciam o desenvolvimento pleno do cidadão em seu exercício de cidadania, ainda que numa visão tecnicista. Ao destacar a qualificação para o trabalho, ambas as leis potencializam esse preparo do cidadão para seu exercício de cidadania.

O Artigo 3 da LDBEN, inspirado no artigo 206 da Constituição Federal de 1988, garante a autonomia do cidadão, por meio do acesso à educação básica, possibilitando um padrão de qualidade, conforme é citado no Art. 206 da Constituição Federal. Essa garantia, não diz respeito ao sucesso profissional do cidadão, mas a um padrão mínimo de qualidade de vida, ou seja, a condições básicas de vida.

**Art. 3º** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

**I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

**II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

**III** - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

**IV** - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

**V** - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

**VI** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

**VII** - valorização do profissional da educação escolar;

~~**VIII** - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;~~

(Revogado)

**VIII** - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal; (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)

**IX** - garantia de padrão de qualidade; (Vide Decreto nº 11.713, de 2023)

**X** - valorização da experiência extraescolar;

**XI** - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

**XII** - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

**XIII** - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)

**XIV** - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021) (LDBEN, 1996; art. 3º)

**Art. 206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

**I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

**II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

**III** - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

**IV** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

**V** - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; \*Inciso com redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006.

**VI** - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

**VII** - garantia de padrão de qualidade.

**VIII** - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. \*Inciso acrescido pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006.

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. \*Parágrafo único acrescido pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006.

(Constituição da República Federativa do Brasil, 1988; art. 206)

Portanto, há uma indissociabilidade entre estas leis, elas trabalham no princípio de compartilhamento de ideias, de conceitos e valores que vão nortear a educação brasileira e em termos quantitativos e qualitativos, percebe-se um aumento significativo no número de margens que melhoraram e aperfeiçoaram as normas educacionais que, conforme a Constituição Federal, se constituem numa notável linha de progresso, no que diz respeito aos direitos sociais e à própria educação do povo brasileiro. Podemos definir então, uma concepção do direito ao acesso à educação gratuita e como dever do estado, relevante para o aperfeiçoamento da legislação brasileira, pois favoreceu e estimulou a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira Nacional, a Lei 9394/96 LDBEN. Com bases pré-estabelecidas na Constituição Federal de 1988, ela vem com a necessidade de ampliar e aprofundar os direitos educacionais, ofertando garantia e aplicação do gozo do direito à educação, se caracterizando pela apresentação de uma sistematização moderna e tecnicamente eficaz, objetivando a garantia do direito subjetivo à educação, às diversificações da sociedade brasileira, definindo, assim, um sistema educacional centrado na progressão e conscientização da importância dos estudos e pesquisas.

Estamos abordando a Constituição Federal e a LDBEN, mas não definimos que as mesmas são uma Legislação e, em especial, a respeito da Lei 9394/96, devemos ter em mente uma pergunta inicial, para que possamos prosseguir com nossa abordagem.

O que é a Legislação Educacional? A Legislação Educacional refere-se à soma de regras instituídas historicamente e regularmente na educação. Assim, podemos voltar aos tempos da Roma Clássica, ao Direito Romano, à derivação do latim *legislatio*, cujo significado é o ato de legislar, o direito de fazer, preceituar ou declarar leis. A Legislação, portanto, é o ato de estabelecer leis através do poder legislativo. A palavra educação, que vem de *educare*, significa o ato de amamentar ou de conduzir, de levar adiante o educando. O que vemos atualmente nas tendências pedagógicas são esses conceitos conduzindo o educando, orientando-o para que este possa atingir sua autonomia e ser inserido na sociedade com habilidades e competências necessárias para a vida humana.

Falar de Legislação da Educação, então, é instigar processos de formação do homem, que se dão por meio de estabelecimentos de ensinos, ambientes culturais, família, igreja, espaços públicos etc. O que temos nos dias de hoje, enquanto compreensão de Legislação da Educação, segundo a LDBEN, sendo ela a lei magna de educação, é a não restrição do educando a concepções de armazenamentos de ideias, mas o compartilhamento de conhecimentos. O processo de formação abrangente, inclusivo, formando cidadãos para o convívio social com

princípios educacionais, possibilita o direito social do cidadão e o direito público subjetivo dos educandos durante sua trajetória educacional.

Diante disto, posicionamos aqui o ensino da arte dentro dessa perspectiva de leis normativas, que orientam e norteiam a educação brasileira, em especial a LDBEN, sendo a mesma um documento fundamental para a educação. O ensino da arte, dentro de uma revisão da legislação educacional brasileira, sempre esteve presente nas escolas. Silva e Araújo (2007) destacam que o ensino da arte teve diversas etapas, porém, três delas foram grandes tendências: a pré-modernista, a modernista e a pós-modernista.

Os objetivos da pré-modernista, inicialmente, eram que os Jesuítas, através da catequização dos povos, utilizassem instrumentos de produção de figuras, do retrato, do desenho modelo vivo, da cópia de estamparias, obedecendo um conjunto de regras rígidas (Silva; Araújo, 2007). A arte só importava, quando contribuía no estudo da ciência, manifestando-se através do ensino de desenhos geométricos, na pintura, em figuras mimeografadas, na linguagem visual. Nesse sentido, a arte era desenvolvida numa concepção científicista que não estava ligada ao ensino de arte, propriamente dito.

Os anos de 1980 foram marcantes, pois, registrou um período de muitas lutas pela redemocratização do Brasil, e com isso, diversas associações de Arte-Educadores foram criadas em estados e regiões do país. No ano de 1982, fundou-se a primeira associação: Associação de Arte-Educadores do Estado de São Paulo (AESP). Nos anos de 1987, fundou-se a Federação Nacional dos Arte-Educadores do Brasil (FAEB) e em 1990, os Arte-Educadores se mobilizaram pela luta a permanência do ensino de arte no Currículo Escolar, pois a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, não incluía o ensino de Arte. Podemos conferir em: “§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular 27 obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, s/p) e isso foi possível graças aos movimentos e campanhas feitos pelos Arte-Educadores para que houvesse essa garantia. Ainda que, sem especificação das linguagens artísticas (Artes Visuais, teatro, dança e música), os avanços foram acontecendo.

De acordo com Silva (2004), a descaracterização da arte tinha como finalidade “despolitizar” ou “repolitizar”, direcionando o ensino ao patriotismo e ao nacionalismo, desconfigurando todas as experiências artísticas desenvolvidas na sociedade.

O ensino da arte, como processo se manifestava por meio dos desenhos geométricos, elementos da linguagem visual, pintura e outros. Para os positivistas, essa era a função do ensino e a arte estava presente em todo o processo. Nos dias de hoje ainda é possível identificar

processos da arte em várias profissões, o mercado de trabalho aderiu aos desenhos como fonte principal para muitas áreas de trabalho.

Silva e Araújo (2007) vão destacar dois princípios que o ensino da arte pode apresentar como técnica:

(1) a efetivação do processo de aprendizagem da arte através do ensino de técnicas artísticas, para uma formação meramente propedêutica, que visa, como por exemplo, à preparação para a vida no trabalho; (2) e na utilização da arte como ferramenta didático-pedagógica para o ensino das disciplinas mais importantes do currículo escolar, tais, como Matemática e Língua Portuguesa. (Silva; Araújo, 2007, p. 5)

Somente a partir de 1914, o desenho infantil começou a ser visto como parte da expressão da criança, porém, como todo processo de mudança, a investigação e interpretação foram ganhando espaço até que os valores estéticos passaram a ser notados através das correntes artísticas do expressionismo, futurismo e dadaísmo na cultura brasileira. Isso se deu devido ao conceito de que a criança não é um adulto em miniatura, começando a se respeitar as suas particularidades. Nesse contexto, foi fundada em 1948, no Rio de Janeiro, a Escolinha de Arte do Brasil (EAB), buscando valorizar a arte da criança, baseada na livre expressão e liberdade criadora. A valorização da expressão e da espontaneidade da criança foram um dos novos métodos, que através dos modernistas Mário de Andrade e Anita Malfatti, introduziram a ideia de livre expressão do ensino de arte (Silva; Araújo, 2007). Assim, se conservaria um valor importante divulgado pela Arte/ Educação modernista: A originalidade, sendo ela um fator essencial do “fazer artístico”. Por outro lado, a partir dessa ideia, surgiu a concepção da arte como lazer, auto expressão e catarse, descaracterizando a arte como fonte indispensável ao conhecimento (Silva; Araújo, 2007). Em 11 de Agosto de 1971, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1º e 2º Grau nº 5692 (LDB 5.692/71), conhecida como a lei educacional da Ditadura Militar. Destaca-se um ensino tecnicista, onde a atividade deveria fazer parte dos currículos escolares, no entanto, sem perdas para o aluno, no sentido trabalhista. Essa lei incluiu a Arte no currículo escolar, mas não como disciplina e sim como “atividade educativa”, chamada de Educação Artística, que, classificou os componentes da arte no currículo em duas modalidades, a primeira em áreas de conhecimento com objetivo e conteúdos e a segunda, em atividades com desenvolvimento e práticas. Sendo estas, aplicadas apenas em cumprimento de horários e por professores que não tinham formação adequada para ministrá-las, sem compreenderem o significado da arte/educação.

Através da nova LDBEN nº 9394/96, os arte-educadores conquistaram o ensino obrigatório da disciplina de Artes, na Educação Básica, ficando claro que o ensino da arte deve promover o desenvolvimento cultural dos educandos. Com base em estudos de autores que envolvem o ensino da arte, é possível identificar que, o mesmo está fundamentado na interdisciplinaridade e no interculturalismo, que no processo ensino-aprendizagem, desenvolvem conhecimentos artísticos por meio dessa relação: fazer, ler, contextualizar e produzir arte.

Na década de 1970, surgiram pensadores que trouxeram propostas para resgatar conteúdos no ensino da arte e, Ana Mae e suas colaboradoras, na década de 1980, sistematizaram, a partir das atividades educativas desenvolvidas no Museu de Arte Contemporânea, da USP, a abordagem pós-colonialista no ensino de arte, chamada de proposta triangular de ensino de arte, que diz: A Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar aos componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na gênese da própria sistematização, originada em uma tríplice influência, na deglutição de três outras abordagens epistemológicas: as *Escuelas al Aire Libre* mexicanas, o *Critical Studies* inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (Discipline Based Art Education) americano (Barbosa, 1998, p. 35). Por meio desse conceito, o ensino da arte visa a valorização do produto e do próprio processo artístico.

No dia 02 de maio de 2016, no artigo 26 da Lei 9.394, por meio da Lei 13.278, foi previsto que as artes visuais, a dança, a música e o teatro passariam a fazer parte do currículo como linguagens da educação básica, sendo parte do currículo e não mais exclusiva como antes.

Um grande avanço na educação, uma vez que, o ensino da arte terá horários específicos para serem abordados em sala, com profissionais capacitados: “11 Art. 2º O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos” (Brasil, 2016). Desse modo, o ensino de artes passa a ser obrigatório a todos os níveis de educação básica - Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, conforme a Lei 12.287, de 13 de julho de 2010, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva e publicada em diário oficial em 14 de Julho de 2010.

## **2.2. Documentos formativos e as concepções educacionais dos profissionais de educação no ensino da arte**

O ensino da Arte foi incluído no currículo escolar em 1971, pela LDB, com o nome de Educação Artística, sendo uma atividade educativa e não uma disciplina integrante do currículo. As artes, em 1988, sofreram ainda um risco de serem excluídas, em meio a discussões sobre educação, gerando várias manifestações organizadas pelos educadores da área, pela garantia da permanência do ensino da arte nas escolas e todo esse movimento ocorreu em torno da nossa atual Constituição Federal de 1988. Diante de tantas movimentações para que o ensino da arte fosse mantido, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, revogou disposições anteriores e a arte passou a ser disciplina no currículo escolar. Seu ensino passou a ser obrigatório na educação básica, conforme dispõe o parágrafo § 2º do artigo 26: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Brasil, 1996).

Assim, o ensino da arte é composto atualmente por: Artes Visuais, Artes Cênicas, Artes plásticas, Dança e Música. Deve-se ainda lembrar de um outro trecho da LDBEN que cita o ensino, seguindo as características regionais, locais e culturais, econômicas e sociais. No seu Art. 26; no seu §4º consta: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (Brasil, 1996, p. 09 e 10).

Seguimos adiante com alguns movimentos que formam as bases do ensino da arte hoje, nas escolas. Em 2003, a Lei nº 10.639, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’” (Brasil, 2003, p. 1). Juntamente a essa nova Lei, as culturas de matriz africana passaram a ser valorizadas, como parte da história de nosso país. Nos faz lembrar que a escravização vivida a apenas 100 anos atrás, nos remete à imagem de força e poder das elites sobre povos trazidos forçados de suas terras, mantidos em condições de extrema pobreza, sendo obrigados a prestarem serviços braçais para produzirem riquezas aos seus senhores, sendo maltratados, castigados e mortos, sem o direito de decidirem sobre suas próprias vidas e apesar de todo esse sofrimento vivido, tornaram-se parte de nossa história, povos que resistiram a toda tortura e lutaram por sua liberdade. Tornaram-se parte e construíram a história e identidade do Brasil.

Um outro Decreto, nº 5.753/06, promulgou a Convenção para a Salvaguarda do

Patrimônio Cultural Imaterial, o que impulsionou a valorização, o registro e a preservação da cultura nacional em suas diversas expressões em todo o território (Brasil, 2006). O Decreto nº 6.040 (2007), sobre a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, em seu Art. 3, Inciso I, define povos e comunidades tradicionais como:

grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição. (Brasil, 2007, p. 1)

No ano de 2008, a Lei nº 11.645 incorporou a Lei nº 10.639/03, que tem a cultura indígena como conteúdo curricular a ser ministrado em todas as disciplinas do currículo escolar (Brasil, 2008).

E atualmente (2023), tivemos sancionada a Lei que cria o Dia Nacional para o candomblé e raízes africanas, a ser comemorado no dia 21 de março.

Diante de todos os meios formativos que permeiam o ensino da arte, podemos considerar então que a Arte, no Brasil, ficou marcada pelos movimentos e interferências culturais e sociais que sofreu ao longo da luta por seu ensino de maneira igualitária a outras disciplinas do currículo escolar. Nesse sentido, é importante lembrar o movimento dos arte-educadores, em 1980, para que o ensino fosse inserido no currículo como disciplina e não mais como atividades extras, visando as tendências pedagógicas e a necessidade de aplicar a Arte nas reformas educacionais, incluindo-a na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e norteando o ensino básico brasileiro.

Desse modo, ao interpretar e compreender tais movimentos, decretos e leis que formalizam o ensino da arte no currículo escolar, percebe-se que as tendências pedagógicas que norteiam o ensino-aprendizagem em arte, sempre estiveram presentes nas metodologias utilizadas no processo de ensinar e aprender, no desenvolvimento do mundo escolar. Ao ensinar artes, podemos vivenciar todas as tendências pedagógicas: o ensino tradicional, quando iniciamos o processo de ensino, mostrando as cores primárias, por exemplo, dando direção para que sejam feitas as cores secundárias, respeitando a ordem e o comando do professor, o aluno segue um padrão; o ensino tradicional, num conceito de ensino tabula rasa, onde o professor é o possuidor do saber e o aluno, uma caixa de armazenamento e reprodução e, ainda nesse contexto de pedagogia tradicional, encontramos o modelo de educação tecnicista ao ter o ensino

da arte por meio de despertamentos para fins lucrativos, como, por exemplo: pinturas de quadros e obras de arte em geral, com propósito de despertar no aluno o conceito de retorno financeiro rápido formando técnicos que geram renda e contribuem para a economia do país; um ensino cuja metodologia pode ser Libertadora, que promove a criticidade do aluno, que faz com que ele desenvolva suas criatividade, seus pensamentos e dessa maneira, que desperte-o para ser um crítico social que contribuirá para os avanços da sociedade, por meio de sua interação e ação nela; e, ainda, a Histórico-crítica, que vai alinhar a história, seus fatos, com o Hoje, permitindo ao aluno relacionar os fatos, desenvolver suas ideias e criar/ gerar soluções e/ou compreensões sobre os momentos vividos em cada época de sua sociedade e dos povos passados.

Por fim, as tendências pedagógicas nos permitem considerar em seu processo de formação de ensino-aprendizagem, a dimensão técnica, política social e humana que possibilitam a compreensão do processo de ensinar e aprender, os interesses do aluno. Em artes, o aluno se dispõe a aprender por dois caminhos: sendo um técnico que se limita ao uso de materiais diversificados, aliados ao caderno de desenho e o tema da aula; e, com valorização cultural, através das atividades, associando o livro didático aos saberes e trocas de experiências vividas dentro e fora da sala de aula, logo, se caracteriza por uma linguagem da arte, seguindo as tendências libertadoras que surgiram na década de 1960, idealizada e desenvolvida pelo educador Paulo Freire. Através dessa pedagogia, desenvolveu-se a criticidade, buscando expressar e superar o pensamento por meio de projetos pedagógicos progressistas. Em 1980, vemos então um redirecionamento pedagógico em que o professor se torna um mediador, um facilitador dessa relação pedagógica, onde o exercício das práticas docentes se tornou mais consciente, crítica e participante, o que gerou a tendência Histórico-crítica, que tem por objetivo: “propiciar a todos os estudantes o acesso e contato com os conhecimentos culturais básicos e necessários para uma prática social viva e transformadora” (Fusari; Ferraz, 1999, p. 34).

Na contemporaneidade, o ensino da arte é um caminho de possibilidades em que professor e aluno podem se desenvolver no processo ensino-aprendizagem em sala de aula. Mesmo sendo pouco valorizada, a arte vem ganhando força nas reformas educacionais, permitindo que faça parte do currículo escolar e da legislação educacional brasileira. A partir de uma postura investigativa de professores e alunos da área a respeito de processos de transformação e reformas educacionais, é possível que haja apropriação e aprofundamentos dos

conhecimentos em arte na relação Arte e cultura, tornando essa ressignificação do ensino da arte uma fonte de saberes para os alunos. Objetiva-se com o ensino da arte, trabalhar as suas linguagens, tornando o aluno capaz de se expressar, de expressar o mundo por meio destas, e se encontrar culturalmente, desenvolvendo assim uma formação de identidade que o faça compreender seu lugar na sociedade, na família, na escola, no mundo. O papel da disciplina e do professor de arte na escola é formar meios, caminhos e possibilidades para essa construção de identidade do aluno, desvelando cortinas que o façam ir além de suas visões onde, a criatividade, a ilusão e a potencialidade de ressignificar, recriar, sejam a chave para um novo olhar dentro de si, para o mundo.

### **2.3. Um olhar para a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e o IPHAN**

Conforme Macedo (2014), a reivindicação de que os currículos precisam de uma base comum em nível nacional não é algo novo no Brasil, já que essa discussão vem desde os anos 1980. A promulgação da LDBN 9.394/96 ressalta, em seu artigo 26, a necessidade de se elaborar uma base curricular comum, e legitimou uma demanda existente. A construção de uma base curricular comum foi realizada em diversos países, em diferentes contextos e razões diferenciadas, visando as necessidades de suprir os arranjos sociopolíticos, econômicos e educacionais de cada local. De uma maneira geral, uma base nacional comum apresenta métodos e meios que contribuem para a promoção da democratização da educação e a modernização do ensino. No contexto brasileiro, segundo Macedo (2014), no ano de 2009, o Ministério da Educação (MEC) retomou a discussão sobre a Base Comum Curricular, juntamente com os membros da comunidade acadêmica do campo do currículo, pois, com o fim do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014, definiu-se que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, teriam que contribuir no sentido de incrementar “Os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental” (MEC, 2014, meta 2). Porém, Macedo (2014) destaca que muitas fundações privadas se apropriaram do processo de discussão da Base Nacional Comum Curricular, tentando criar um ideal de educação numa perspectiva neoliberal, que apresenta os princípios de mercado como a solução dos problemas gerados pela má gestão de governos passados. No discurso dos agentes “político-privados”, há a promessa de que um currículo comum assegurará a qualidade da Educação, ou seja, estipulará o que será ensinado e o que será

aprendido, proporcionando uma melhor avaliação dos estudantes.

Diante disso, Alves (2014) e Macedo (2014) apostam na condução da BNCC sob influência de instituições privadas que buscam por uma construção de um novo modelo de regulação que viabilizará o controle do ensino e o que se aprende. Ao contrário de conquistar melhorias à educação, o que se alcançará será o espelho das desigualdades educacionais, vividas em tempos passados, não tão distantes. O que a BNCC “tem a oferecer é apenas a tentativa de controle do imponderável da qual depende, não o sucesso da educação, mas a hegemonia do imaginário neoliberal de que ele é parte” (Macedo, 2014, p. 1.553).

Através do Ofício nº 01/2015/GR,3, divulgado em 30 de maio de 2016, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) enviou à Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, o seu descontentamento com a Comunidade Científica diante da condução do processo de elaboração da BNCC, que vinha sendo elaborada, de acordo com o documento, de modo inadequado e acelerado, sem o respeito à diversidade cultural do povo brasileiro. O ofício critica a visão homogênea dos estudantes e a destituição da liberdade de cátedra de professores, que poderá desenvolver uma “desumanização do trabalho docente” (ANPED, 2016), podendo se tornar mecânico, sem possibilidades de um exercício da prática criativa, colaborando para a não consideração às complexidades da vida dentro de uma unidade escolar.

Mesmo que tenha havido princípios e fundamentos teóricos para a criação da BNCC, o documento formativo não abre espaço pleno para que as áreas do conhecimento sejam capazes de desenvolver a compreensão do mundo através da sensibilidade. Segundo Konder (2002), a razão para isso é que a BNCC é “um instrumento precário” (Konder, 2002, p. 213) para apreendermos o mundo, e que é necessária uma ampliação das referências e do descobrimento da dimensão poética da vida, ou seja, a ampliação da nossa capacidade de racionalizar não é suficiente para compreender o “todo”. O ensino da arte pode propiciar essa percepção por meio de uma estética mais aguçada do mundo.

Para Konder (2002), a Arte possibilita desafios que exigem de nós uma ampliação e revisão contínua da razão, não devendo haver uma prevalência do racionalismo em detrimento da sensibilidade, pois essas duas instâncias se completam e contribuem para a compreensão da realidade por diferentes meios. Assim, o ensino da Arte pode desenvolver um pensamento flexível com relação às outras áreas do conhecimento e ainda, auxilia na percepção da dimensão social onde as manifestações artísticas ocorrem. Por esses motivos é que se faz necessária, tamanha a relevância do ensino da arte, a sua presença na educação básica, pois ela possibilita

o autoconhecimento, a criticidade e a reflexão sob a ótica de procedimentos, conceitos e valores que não se adquirem por meio da ciência.

Vale ressaltar, na última versão da BNCC 4, na qual, conforme novo regimento curricular, o componente Artes deixou de ser área de conhecimento e passou a ser subordinado à área de linguagens, podemos perceber práticas individualizadas, expressas no fazer e no fruir. Isso reflete, na contramão de tudo o que há anos, séculos, vem sendo discutido na educação, a possibilidade de criação, a formação do ser crítico e pensante, e ainda, o conceito de arte, de se fazer arte, ensinar arte. Para Pedrosa (2011), a Arte é como conhecimento, importar dados e desenvolve a criticidade sobre a cultura em que as obras de artes foram realizadas, a história da arte e os seus elementos são princípios formais que consolidam a produção artística, pois somente com as sensações, os sentimentos e as paixões, não se pode obter a promoção de um conhecimento amplo.

Devemos ter em mente que a arte é a área de linguagem que constrói a base de todo conceito de mundo, e ela sendo um componente dentro da área de linguagens, será apenas um gancho para compreender determinados conteúdos, perdendo assim, sua autenticidade e autonomia enquanto componente curricular que desperta o educando para conceitos sociais e culturais na sua interdisciplinaridade, que contribuem na reflexão e crítica dos objetos culturais, nos seus variados tempos históricos e contextos sociais. Segundo a BNCC, as Linguagens Artísticas: artes visuais, música, dança e teatro, são consideradas um subcomponente da Arte. Diante dessas questões, foi elaborado um ofício por Arte-educadores – como resposta a uma discussão gerada no Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil (CONFAEB), sobre a posição da Arte na BNCC – contendo denúncias de que o componente curricular arte foi prejudicado, em comparação aos outros componentes curriculares. No documento formativo BNCC, os componentes curriculares têm entre 20 e 30 páginas enquanto que o componente Arte, tem apenas 11, o que comprova uma visão superficial da Arte e ainda demonstra quais são os conteúdos mais privilegiados no currículo.

Konder (2002) chama atenção para o fato de que a Arte não está livre da ideologia, mas que ela possibilita uma superação parcial das distorções ideológicas por meio de “obras de arte bem-sucedidas” (Konder, 2002, p. 219).

Para essa superação da ideologia, é preciso desenvolver um trabalho artístico-pedagógico consistente, com o educador identificando-a em suas práticas pedagógicas. Podemos então, observar na BNCC que, o componente Curricular Arte está comprometido apenas em transmitir um ensino dominador, sob um comando coercitivo de poder, onde a classe

dominante dita as regras e os mais fracos obedecem, ou seja, a impressão que fica é que há uma intencionalidade de repressão à formação artística e cultural dos educandos, esvaziar o ensino da arte de seu teor metodológico, contribuindo para a formação de sujeitos conformados e dóceis.

Segundo Konder, “a arte tem sido, predominantemente, expressão de insatisfação, de questionamento, frequentemente de revolta, em face do modo como está organizada a sociedade” (Konder, 2002, p. 217 e 218). Desse modo, o ensino da arte pode ser compreendido como a principal fonte de vida para a imaginação da criança, jovens e adultos. Sem seu devido ensinamento, num futuro próximo, isso pode contribuir para termos adultos conformados com toda e qualquer decisão de seus governantes, sem reações de expressão de sentimentos e emoções, sejam elas por meio de desenhos, músicas, encenações ou reflexões.

Diante dessas observações, a Federação de Arte-Educadores do Brasil encaminhou à Comissão de elaboração da BNCC do Componente Arte, um ofício contendo as principais críticas ao último texto divulgado, porém, não houve sucesso, já que seus questionamentos não foram considerados e profissionais engajados na elaboração do mesmo pediram para que fossem desligados e seus nomes retirados da última versão da BNCC. Houve um descontentamento destes profissionais que, sentiram-se usados para que o documento fosse validado, sentiram que a representação da categoria foi negligenciada, suas vozes caladas, sem o direito de reivindicar por sua categoria. O último item das reivindicações se direcionou para a preocupação da formação de professores de Arte em Licenciaturas de linguagens artísticas específicas. A preocupação é a possibilidade do retorno da famigerada formação polivalente, uma formação em que o docente atua lecionando todas as linguagens artísticas de forma superficial e destituída de reflexão crítica e centrada estritamente nos processos técnicos artísticos, como acontecia nos cursos de Licenciatura em Educação Artística dos tempos da Ditadura Militar.

Mediante a esses questionamentos com relação à Constituição Federal e à BNCC, tendo como base o ensino da arte, devemos nos preocupar com o que dizem os documentos formativos relacionados à Educação Patrimonial. Todo documento formativo educacional deveria ter como base fundamentadora os processos educativos formais e não formais sem uma visão patrimonialista, não interferindo na construção da identidade do educando, muito menos na construção da formação crítica dos mesmos, mas contribuindo em suas formações, desenvolvendo habilidades e valores culturais, apropriando-se socialmente de recursos para uma compreensão sócio histórica das referências culturais em todas as suas manifestações,

colaborando no seu reconhecimento e valorização cultural.

Sendo assim, alguns documentos formativos relacionados ao campo do patrimônio cultural podem ser considerados grandes meios, fundamentais para a elaboração de normas educacionais. No âmbito cultural, especificamente no componente curricular Artes, deve-se potencializar documentos como, por exemplo, o Compromisso de Salvador, ocorrido em outubro de 1971, que foi um encontro promovido pelo Ministério da Educação e Cultura para o estudo da complementação das medidas necessárias à defesa do patrimônio histórico, artístico, arqueológico e natural do país. Encontro de governadores e secretários de Estado, prefeitos, presidentes e representantes de instituições culturais, promovido em Salvador, Bahia, dos dias 25 a 29 de outubro de 1971.

O encontro ratificou o Compromisso de Brasília e fez várias recomendações, dentre elas:

- Recomenda a criação do Ministério da Cultura e de secretarias ou fundações de cultura;
- Recomenda “a criação de legislação complementar no sentido de ampliar o conceito de visibilidade de bem tombado, para o atendimento do conceito de ambiência.”
- Recomenda a criação de legislação complementar no sentido de proteger os conjuntos paisagísticos arquitetônicos e urbanos de valor cultural e de suas ambiências.
- Recomenda a participação do IPHAN e IBDF, órgãos estaduais e municipais na elaboração de planos diretores e urbanos e nos projetos de obras públicas e particulares “que afetem áreas de interesse referentes aos bens naturais e dos de valor cultural especialmente protegidos por lei.
- Recomenda também que sejam priorizados para obtenção de financiamento, “os planos urbanos e regionais de áreas ricas em bens naturais e de valor cultural protegidos por lei.”
- Recomenda a criação “nos âmbitos nacional e estadual a criação de fundos provenientes de dotações orçamentárias, doações, rendimentos de loterias, descontos de impostos e taxas, ou outros incentivos fiscais, para fins de atendimento à proteção dos bens naturais e de valor cultural protegidos. (Compromisso de Brasília, 1971)

Ao IPHAN, que zela pelo cumprimento dos marcos legais e efetiva a gestão do Patrimônio Cultural Brasileiro, dos bens reconhecidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) como Patrimônio da Humanidade, compete também proteger e promover os bens culturais do País, garantindo a sua permanência e usufruto para as gerações presentes e futuras.

O dirigente do IPHAN, na sua fundação, em 1967, Rodrigo Melo Franco de Andrade, apontou, em alguns artigos e discursos, a importância da educação na preservação do Patrimônio Cultural. Em seus depoimentos prestados já nos últimos anos de sua gestão, ele declarava:

Em verdade, só há um meio eficaz de assegurar a defesa permanente do patrimônio

de arte e de história do país: é o da educação popular. Ter-se-á de organizar e manter uma campanha ingente visando a fazer o povo brasileiro compenetrar-se do valor inestimável dos monumentos que ficaram do passado. Se não se custou muito a persuadir nossos concidadãos de que o petróleo do país é nosso, inculcar-lhes a convicção de que o patrimônio histórico e artístico do Brasil é também deles, ou nosso, será certamente praticável. (Andrade, 1987, p. 64)

Ao falar de arte e patrimônio, temos duas vertentes indissociáveis que se aplicam metodologias diferenciadas em seus campos, porém, que se completam em suas peculiaridades. Devemos então, abordar mais o Patrimônio Cultural nos documentos formativos e buscar desenvolver meios de aplicabilidade ao ensino de Arte, como um componente curricular que é responsável por traçar competências para obtenção de resultados, quais sejam, as subjetividades, a diversidade e a criatividade, tão necessárias à ação docente e formação do educando. Como aponta Arroyo (2013), estamos caminhando para a construção de “um currículo e uma docência sem liberdade, sem possibilidade de ousadias criativas” (Arroyo, 2013, p. 51). Devemos reverter essa situação, através de propostas e discussões palpáveis à realidade vivida por professores e alunos em sala de aula, priorizando um ensino qualitativo, preparando os educandos para uma vida crítica em sociedade.

É importante destacar que esta pesquisa não busca apresentar uma ideia contrária às legislações brasileiras. Inversamente, compreende-se que a sua relevância para a funcionalidade dos órgãos educacionais do nosso país é indispensável para a formação do indivíduo e à própria formulação de políticas e programas educacionais. Porém, não concordamos com a maneira como a metodologia do componente curricular artes se constitui e como vem sendo aplicada, como vem sendo conduzida por meio dos documentos formativos e de seus resultados.

#### **2.4. A identidade construída através do ensino da arte**

Temos vivenciado fortes ondas identitárias de diversos grupos através de movimentos sociais: negros, feministas, indígenas, homossexuais, entre outros. Partindo de suas questões identitárias, cada um destes grupos busca apenas suas singularidades, seus direitos sociais, políticos, e a liberdade de expressar-se sem que haja racismos, fundamentalismos, nacionalismos, regionalismos extremados, dentre outros conceitos que historicamente vêm sendo disseminados na sociedade, negando o direito de liberdade de expressão de cada indivíduo.

Estes movimentos sociais, pertencentes a uma minoria cultural, têm levantado

discussões sobre a problemática das identidades culturais, sobre o processo de formação e transformação das identidades forjadas por uma sociedade tóxica que silencia o direito de expressão para dar lugar ao grito do medo e à repressão.

Considerando essas problemáticas, faz-se necessária a discussão que envolve o conceito de identidade, um dos mais relevantes para se pensar e analisar, numa perspectiva sociocultural da contemporaneidade, em constante transformação conceitual para se construir os valores e direitos da identidade de cada indivíduo.

Diante disso, no campo de pesquisa e análise em que a cultura é vista como um mundo múltiplo de possibilidades e conceitos, a identidade, nesse sentido, tem como característica uma múltipla construção de representações socioculturais, ou seja, ela tem o poder de incluir e excluir, ser e não ser e assim, na compreensão dos conceitos culturais, a identidade então assume um papel de multiplicidade. Sendo assim, a formação da identidade funciona por meio de laços culturais que vão criando elos de ligação entre povos e elementos específicos que se preservam em meio a homogeneidade da cultura no mundo.

Considerando o contexto político no que se refere às reconfigurações do capitalismo na cultura, podemos destacar discussões presentes em estudos sobre cultura e poder. As autoras Bela Feldman e Graça Capinha (2000), discutem em suas obras esta temática e reúnem cinco ensaios de autores de Brasil, Portugal e Estados Unidos, com textos preparados para apresentação na mesa redonda “Globalização, Estado e Empates de Identidades”. Tais pesquisas versam a respeito de:

Migrações internacionais e/ou raça, que pudessem proporcionar subsídios comparativos para se examinar criticamente: as (re)imaginações de nação numa conjuntura marcada por redefinições do papel dos Estados-nação; a emergência de novas políticas nacionais de exclusão ou inclusão de população desterritorializada; e as negociações, contradições, conflitos e embates de identidade em situações de transnacionalidade. (Feldman-Bianco; Capinha, 2000. p.176)

Suas narrativas trouxeram discussões que dialogam com a construção da identidade, redefinindo espaços e repensando pressupostos como lugar e espaço político de cotas e dignidade humana, no que diz respeito ao seu lugar e o respeito ao outro, a igualdade de direitos. Estes ensaios trouxeram então, uma reflexão para as inclusões e exclusões, não apenas nas identidades construídas, mas no reconhecimento de etnias, gênero e concepção multicultural sobre os direitos humanos.

Sendo assim, destacamos o que diz Silva (2003) a respeito do currículo e a formação da

identidade:

No fundo das teorias do currículo está, pois, uma questão de “identidade” ou de “subjetividade”. Se quisermos recorrer a etimologia da palavra “currículo”, que vem do latim curriculum, “pista de corrida” podemos dizer que no curso dessa “corrida” que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos. Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade (Silva, 2003, p. 15 e 16).

A identidade construída através do currículo pode ser aplicada ao ensino da arte, nos levando à discussão das tensões dialéticas que nos conduz a uma política progressista e emancipatória. É por meio dessas tensões entre sociedade, ser humano, construção do Eu, que devemos traçar um referencial político e cultural durante a formação do saber. Em sala de aula, durante o ensino de artes é possível desmembrar conceitos isolados sobre identidade que são formados somente no âmbito da identificação social do ser e, potencializar a construção da identidade que vai muito além de uma identificação social em si. Ela é responsável por formar os conceitos sobre cultura, povos e raças, tornando possível a identificação do próprio Eu enquanto ser que faz parte de um grupo social, que ocupa um espaço no mundo.

Feldman-Bianco e Capinha (2000) citam em seu artigo: Nina Schiller, George Fouron e Angela Gillian, que, desenvolvem um diálogo sobre a reconstrução social do conceito de raça no Brasil e Estados Unidos, através de uma reflexão sobre os princípios de igualdade numa perspectiva de globalização econômica. Gillian aponta em seu ensaio “Globalização, identidade e os ataques à igualdade nos Estados Unidos: esboço de uma perspectiva para o Brasil”, que as discussões que envolvem a identidade racial, seja na sociedade brasileira ou nos Estados Unidos, são geradas por meio de influências de diferentes reformulações sobre o princípio da ação afirmativa na luta racial política desde os anos 1990. A ação afirmativa veio com o objetivo de eliminar o desequilíbrio entre os sexos, discriminação no ambiente escolar e trabalhista, e este foi um princípio assentado no movimento pelos Direitos cívicos na Lei dos Direitos Cívicos de 1964.

Nesse sentido, a autora vai destacar que, a lógica de mercado se apropriou do termo “politicamente correto”, derrubando discursos sobre a luta contra o racismo e a opressão sexual e de classe. Segundo ela, este movimento gerou a política do “Todos são iguais sem distinção” diante dos fatos. Privatizaram-se os programas sociais de cotas e ajuda aos pobres. Para falar

resumidamente, no Brasil, as ações afirmativas são compreendidas como sistema de cotas impostas, e são vistas como discriminação invertida, ou seja, discriminação positiva. Já nos Estados Unidos, está quase extinta pelas políticas de privatização econômica.

Retomando então, a reflexão sobre a construção da identidade e o ensino da arte, podemos trazer como uma luz ao fim do túnel, a persistência e as lutas nesse contexto, onde, conceitos raciais e de classe exprimem preconceitos e pressupostos da “miscigenação”, historicamente ligados ao passado colonial: uma descolonização de conceitos vem sendo trabalhada ao longo de todo esse tempo até os dias atuais. Falar de arte sem contextualizar essa construção da identidade que envolve política, raça e construção do Eu é o mesmo que sentir o vento sem vislumbrar suas ações na natureza, e faz-se necessário um ensino de arte voltado para as questões de identidade com o intuito de promover a reflexão sobre como tudo começou a ser construído na sociedade, como o ser humano começou a se sentir parte do mundo, como é possível se ver, num quadro de tela pintado, sem que seja seu autorretrato mas, a imagem de um momento vivido na natureza ou simplesmente um jogo de cores e pinceladas leves que formam um mosaico em movimento, enfim. O ensino da arte, num olhar de construção da identidade, vai além de um simples resumo da história, de como se formou uma sociedade ou, aulas sobre artistas e autores que expressem suas artes, nas mais distintas maneiras de ver o mundo. Iavelberg (2003) destaca que:

Constitui uma forma ancestral de manifestação, e sua apreciação pode ser cultivada por intermédio de oportunidades educativas. Quem conhece arte amplia sua participação como cidadão, pois pode compartilhar de um modo de interação único no meio cultural. A participação na vida cultural depende da capacidade de desfrutar das criações artísticas e estéticas, cabendo à escola garantir educação em arte para que seu estudo não fique reduzido apenas à experiência cotidiana. (Iavelberg, 2003, p. 9)

Diante das inúmeras possibilidades de ensino da arte, construir a identidade possibilita o trabalho com uma pluralidade de direitos e exercícios da liberdade, e se torna um ato de resistência sob os comandos de coerção por parte dos governos, que impõem políticas e comandos que tornam a “Liberdade de expressão” repressora, gerando discriminação e conceitos desrespeitosos em mídias e redes sociais, onde é possível identificar os que seguem a linha de pensamento elitista de governo e os que expressam suas opiniões de maneira explícita e autêntica, sendo alvos de ataques virtuais.

Uma construção da identidade, como resultado do ensino da arte, envolve a cultura que será sempre o alvo principal, sendo ela múltipla e plural em suas vertentes e, o lugar de fala do

sujeito que está sendo ensinado. Sempre haverá, portanto, uma troca de saberes onde, quem ensina descobre algo novo e a quem aprende também é ofertada novas informações que vão gerando a construção da identidade. Nesse sentido, o passado pode se tornar presente em algumas discussões e o presente ser o resultado destas para que se tenha um futuro promissor. Temos então dois momentos para se analisar, o passado e o presente que, formam o futuro dentro daquilo que buscamos ser, ter ou alcançar. Assim, nesse campo do ensino-aprendizagem, não se define uma identidade, mas inúmeras construções da identidade que vão se formando ao longo do tempo e do espaço, variando conforme o ajustamento e contato com outros grupos sociais, seus posicionamentos no contexto social e local.

Dentro dessas subjetividades e possibilidades da identidade construída através do ensino da arte, é crucial o manejo das inúmeras vertentes da cultura em cada momento de fala, e em cada aula aplicada. É preciso repensar os processos de exclusão cultural para impedir que haja inclusão seletiva, ou seja, precisamos falar de cultura e identidade sem eliminar os processos da história, sem desconsiderar as contribuições dos povos e raças que fizeram do Brasil, o país miscigenado que ele é hoje. É possível então, despertar o que chamamos de identificação social. Muitas crianças e adultos não se reconhecem enquanto raça e identidade cultural. Alguns negam sua linhagem étnica e racial, e na grande maioria dos casos, por não se identificarem como parte dela e/ou por não terem tido orientações suficientes para reconhecerem sua raça e seu espaço na sociedade sem se auto discriminarem.

Estas discussões, portanto, buscam refletir sobre as múltiplas e possíveis construções de identidade, levando em consideração os contextos sociais e políticos que envolvem a formação humana dentro do ensino da arte, nos permitindo repensar certos conceitos e valores politizados e sustentados por muito tempo, os quais, nos dias de hoje, vêm sendo ajustados e reformulados a nossas necessidades, especificidades culturais e à própria formação da identidade. Caracterizam-se como parte de estudos que possibilitam a reflexão da identidade através do ensino da arte.

## **2.5. A pluralidade cultural e o contexto escolar**

Nos dias atuais, vivemos uma crise de valores que conseqüentemente gera intensos conflitos entre os relacionamentos sociais e individuais do ser humano. Diante disso, cada vez mais, vemos uma movimentação social em redes sociais e mídias em geral, relacionadas a

questões éticas sob reflexão no que se refere à conduta do ser humano, suas necessidades de fala, espaço e direitos.

Nesse sentido, surgem discussões que dialogam com o que vêm sendo tratado ao longo desta pesquisa, a saber, a construção da identidade, através do ensino da arte: Nota-se que ela é marcada/ construída pelos diferentes símbolos concretos ou abstratos que ajudam a identificar nessas relações com os indivíduos, suas estruturas e assim, vai se construindo cultural e socialmente.

É impossível ver um modelo único de identidade, já que ela se forma mediante os conceitos de cada indivíduo sobre sua existência no mundo, seus valores culturais e familiares, produzida dentro de cada tempo histórico vivido onde a cada geração, um novo conceito de vida, mundo e vida é formado, pois vivemos em constantes transformações no mundo, adaptamo-nos para viver dentro de constantes mudanças e isso interfere diretamente nessa construção de identidade do ser humano.

Conseqüentemente, atuar na sociedade é reconstruir valores e ideais, pensamentos e ações que, ao se relacionarem com o mundo relacionam-se com nós mesmos e, como um reflexo no espelho, vivemos buscando aperfeiçoar nossas vivências. Desse modo, a concepção de identidade numa visão de pluralidade consolida a existência de vários processos dessa construção da identidade.

Diante disso, trazendo a identidade para o ambiente escolar, podemos dizer que a escola é, talvez, o principal meio social da construção da identidade do ser humano, e seu papel principal é tratar os problemas sociais relacionados à cultura, etnia, e, segundo Saviani (1984). Enfim: “não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular” (Saviani, 1984, p. 2).

É, portanto, nessa linha de reflexão e pensamento que iremos dialogar daqui por diante com a formação da identidade por meio da pluralidade cultural no contexto escolar, já que, ao se falar de pluralidade cultural, envolve-se muitas questões a serem debatidas que, nesta linha de pesquisa, serão amenizadas para que haja foco no que precisaremos abordar.

Quando Zimmermann (2008) diz que:

A luta pela escola inclusiva, embora seja contestada e tenha até mesmo assustado a comunidade escolar, pois exige mudança de hábitos e atitudes, pela sua lógica e ética nos remete a refletir e reconhecer, que se trata de um posicionamento social, que garante a vida com igualdade, pautada pelo respeito às diferenças. (Zimmermann, 2008, p.01)

O autor contextualiza os desafios que a escola enfrenta ao buscar desenvolver ações que reconheçam a diversidade como parte da identidade do indivíduo. Os valores éticos e culturais devem estar associados aos que compõe o patrimônio sociocultural do ser humano, ou seja, uma escola deve ser o local de aprendizagem, mas também o espaço onde a pluralidade cultural esteja em todas as ações que envolvem essas práxis pedagógica. O ensino-aprendizagem do indivíduo deve ser pautado em valores culturais e éticos que possibilitem uma formação de identidade capaz de torná-lo parte da sociedade, com conceitos formados em um leque aberto sobre o “ser diferente”, que haja respeito dos direitos e ao espaço do outro, sabendo o “meu lugar de fala, espaço e direitos” também.

A escola, portanto, é uma instituição responsável pela formação e construção desse indivíduo enquanto cidadão e, segundo Araújo (1998), a “escola não precisa de super professores”, em outras palavras, compreende-se que, ela necessita de formadores de seres humanos, profissionais que possibilitem uma formação de criticidade ao se refletir sobre temas e conceitos gerais, mentes que sejam capazes de distinguir valores e direitos e saber a diferença destes para a discriminação, preconceito e outros.

Para se pensar em pluralidade cultural no âmbito escolar é preciso considerar alguns documentos formativos que permeiam essa discussão. Segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a definição de pluralidade cultural é: “conhecimento e a valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional” (Brasil, 1997, p. 121).

A Constituição Nacional de 1988, em seu Art. 216, diz que:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (Brasil, 1988, p. 94)

É compreendido então que, a pluralidade cultural envolve toda a formação educacional do indivíduo e que, ela permeia todo o processo de formação deste. Podemos então considerar que, além de ser um tema transversal, que versa em todas as disciplinas do currículo escolar, a

pluralidade cultural permite que os indivíduos desenvolvam o entendimento e a ética necessários para a sua formação de identidade em construção.

Ao currículo é imprescindível a relação das matrizes africanas e indígenas que compõem a nossa cultura, ainda que tenhamos uma miscigenação europeia que envolva a nossa história desde o período colonial. Estes recortes formam esse pluriculturalismo brasileiro onde, a escola se torna parte fundamental para a consolidação do respeito à diversidade e a este pluriculturalismo.

Córdula conclui ainda, com relação ao pluriculturalismo, que:

O Brasil historicamente é uma nação pluricultural, formada pela miscigenação de etnias europeias e africanas desde o período colonial com as populações indígenas que habitavam há séculos este território. Porém, a estratificação étnica implantada pelos colonizadores gerou preconceitos que perduram até os dias atuais, cabendo à sociedade contemporânea reverter esse paradigma e transformar a nação em um país de respeito à diversidade étnica e ao pluriculturalismo. (Córdula, 2020)

Mediante isto, os conteúdos aplicados em sala de aula devem ser, conforme dito anteriormente, interdisciplinares que contemplem todas as disciplinas e, entrelacem entre elas numa perspectiva ampla de conceitos, valores e reconhecimento da diversidade como direito de todos. Contribuindo assim, para novas possibilidades coletivas, individuais e nacionais de respeito para si e para o outro, ajudando e desenvolvendo, empatia e solidariedade para se compadecer do sofrimento do outro.

### **CAPÍTULO III. Estudos de casos - Diálogo entre Identidade, Patrimônio Cultural e metodologias que permeiam o ensino da Arte**

Dialogar com a arte é partir dos conceitos de cultura e identidade. Portanto, a metodologia da arte é baseada em propostas estruturadas por meio de práticas intencionadas, ou seja, é uma modalidade de ensino que busca desenvolver a sensibilização, reflexão e expressão da criança. Ela, a criança, aprende valorizando sua cultura e as outras. Dessa maneira, uma conscientização sobre o seu papel perante à sociedade vai sendo construída por meio das produções artísticas no ambiente escolar em suas diversas linguagens, onde a liberdade e a sensibilidade despertam na criança a sua criatividade e o seu senso crítico. Assim, as práticas pedagógicas no ensino da arte despertam o aprender a pensar, fazer, expressar e criar, desenvolvendo os saberes culturais e a identidade da criança. Neste capítulo delimita-se nosso objeto de estudo específico relacionado à pesquisa de campo, o desenho da criança, explorando, as hipóteses norteadoras da pesquisa e os caminhos que as práticas pedagógicas permeiam para a realização da articulação entre os diversos elementos que a compõem. Tradicionalmente, como um conjunto de crenças que geram a identificação através de valores e ideais, a identidade vai sendo construída pelo convívio social, os ensinamentos familiares e o convívio em ambientes educacionais. A partir dessa intensidade de laços afetivos e sociais, ocorre uma mediação entre o desenvolvimento social da criança e a significação de sua identidade, sua cultura, suas crenças e valores éticos.

O ensino da arte tende a facilitar as possibilidades dessa significação, estendendo os aspectos culturais para além dos conceitos isolados onde as diferenças culturais são parte de um caminho que proporciona mudanças e transformações.

A influência nesse processo de construção da identidade da criança se dá pelas experiências a elas proporcionadas dentro do ambiente escolar ou por outros meios como visitas em museus, espaços urbanos e até mesmo passeios virtuais que possibilitem um despertar de novos olhares sobre a cultura de um povo, a história de um local ou o encanto e a beleza de algo que não conhecia.

Isso justifica a busca de explicações causais e articulações relacionadas às mesmas através das teorias aqui apresentadas, dos atores envolvidos. Sendo assim, partimos da seguinte questão: As escolas, através dos Projetos políticos pedagógicos interdisciplinares, desenvolvem metodologias no ensino da arte que contribuem na formação da identidade dos educandos e de sua formação intelectual que seja capaz de conduzi-los a uma definição de identidade e cultura

enquanto indivíduos?

Desta maneira, a partir deste questionamento, analisaremos a forma como a Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira, na qual, lecionamos, organiza os projetos políticos pedagógicos, bem como o seu comprometimento em guiar e articular estratégias cotidianas em sua equipe pedagógica. Assim, começamos descrevendo aspectos gerais, mostrando uma construção da identidade de fato em seu contexto construtivista, bem como libertária, onde o aluno seja capaz de se identificar enquanto indivíduo, capaz de interagir e ser inserido na sociedade, com as crenças, valores e laços que o cercam após, a execução da proposta desta pesquisa.

### **3.1. O que é um estudo de caso?**

Consiste em uma metodologia de pesquisa utilizada em diversas áreas, como: medicina, ciências sociais, negócios, educação e outras.

Costuma ser utilizada para investigar a fundo uma pessoa, um fenômeno, um evento, um grupo ou organização específica envolvendo uma análise detalhada sobre um ou mais números de casos, com o objetivo de compreender as complexidades e as particularidades envolvidas.

Ponte (2006) afirma que:

É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenômeno de interesse. (Ponte, 2006, p. 2)

Considerando o pensamento de Ponte, algumas características podem ser traçadas, sobre alguns tipos, de estudos de casos existentes:

- a) Coleta de dados variados: Consiste em coletar informações que podem incluir: entrevistas, registros, documentos, observações, questionários e outras relevâncias para o caso em estudo.

- b) Foco em um caso específico: Uma pesquisa focada em um caso individual ou em grupo limitado de casos, ao contrário de buscas generalizadas quando é uma população maior.
- c) Detalhamento e profundidade: Um estudo de caso busca investigar profundamente o caso, analisando suas nuances e detalhes relevantes.
- d) Contextualização: Entender o contexto é fundamental, o que envolve o caso em estudo, seus fatores sociais, culturais, históricos e econômicos.
- e) Análise qualitativa: Considerar que a análise de dados geralmente envolve métodos qualitativos, a codificação, a categorização e a interpretação ao identificar padrões e tendências.
- f) Contribuição para compreensão: O objetivo principal de um estudo de caso se baseia em, fornece uma compreensão aprofundada sobre o “caso” em questão e seus resultados contribuem para informatizar as teorias e /ou práticas de uma determinada área de estudos.

Os estudos de casos são constantemente usados em pesquisas acadêmicas e em ambientes profissionais, pois, auxiliam na resolução de problemas complexos, na tomada de decisões e no aprendizado com experiências passadas. É extremamente útil quando o propósito é investigar casos raros ou únicos onde, a generalização a partir de um grande número de casos não é possível ou relevante.

Goode e Hatt (1979) definem o estudo de caso como “um método de olhar para a realidade social. Não é uma técnica específica, é um meio de organizar dados sociais preservando o caráter unitário do objeto social estudado” (Goode; Hatt, 1979, p. 421).

### **3.2. Qual objetivo de um estudo de caso?**

Como citado anteriormente, o objetivo principal é variável, vai depender o contexto da pesquisa e dos objetivos do pesquisador.

Para Yin (2001, p.32) “o estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”

Diante disso, é necessário que haja uma compreensão profunda, pois, um estudo de caso busca compreender detalhadamente seu contexto. Os estudos de casos, então, buscam descrever um determinado caso de maneira completa e precisa, incluindo coleta de dados relevantes, informações detalhadas sobre o que está sendo investigado/ estudado.

Dessa maneira, o estudo envolve a análise de como diferentes variáveis ou fatores podem contribuir ou terem contribuídos para os resultados observado.

Um outro fator importante é sobre testes ou desenvolvimentos de teorias que, em estudos acadêmicos, podem ser usados e seus resultados podem contribuir para confirmar, modificar ou refutar teorias existentes em determinadas áreas.

Em aplicação e prática, os estudos de casos em ambientes profissionais podem ser usados para solucionar problemas específicos e em tomadas de decisões pois, eles fornecem informações práticas que se aplicam em situações similares.

Na geração de hipóteses, os estudos de casos também geram hipóteses ou questões que estimulam investigações futuras, ou seja, possíveis resultados podem gerar novos problemas de estudos.

### **3.3. O que o estudo de caso proporciona em pesquisas com humanos?**

Dentre as contribuições que um estudo de caso pode oferecer em pesquisas com seres humanos, seguem: Compreensão contextualizada e profunda dos indivíduos, grupos ou organizações envolvidas na pesquisa, permitindo que os pesquisadores mergulhem em suas experiências e realidades dos participantes. Complexidade e exploração, pois os estudos de casos são únicos quando exploram situações complexas e multifacetadas, possibilitando na investigação, interações dos vários fatores que influenciam um fenômeno. Análise de processos por longo período já que, os estudos de casos exigem um acompanhamento para que seja analisado possíveis mudanças ao longo do tempo. Também contribuem na contextualização cultural e social permitindo aos pesquisadores, desenvolverem questões sociais ou culturais sensíveis pois consideram o contexto social em que os participantes estão inseridos, identificando seus padrões e tendências por meio de análises qualitativas de dado.

Embora os estudos de casos se concentrem em casos únicos e específicos, todos podem contribuir para uma construção ou complementação de teorias. As investigações oferecem informações de grande relevância pois permitem a ampliação de uma determinada área de

pesquisa, logo, há uma validação de teorias e modelos que permitem que os pesquisadores testem as possibilidades de aplicação e utilização de teorias em situações reais, vivências/experiências.

Os estudos de casos em seres humanos portanto, possibilitam melhorias de práticas e políticas fornecendo intervenções e resultados sobre o que funciona e o que não funciona em contextos únicos. Dessa forma a educação e a sensibilização dos estudos de casos, viabilizam ferramentas educacionais necessárias aos estudantes, profissionais e partes interessadas em questões específicas de investigações e desafios enfrentados nos estudos, uma abordagem valiosa que permite análises profundas e contextualizadas contribuindo na compreensão e aplicabilidade de diversas maneiras, desde a teoria até a prática.

### **3.4. Caminhos metodológicos**

Através de rodas de conversas previamente organizadas com os alunos do primeiro ao quinto ano, a partir de uma conversa prévia sobre costumes, crenças, família, sociedade e povos, que os alunos tiveram acesso, foram apresentados a alguns locais, como museus, espaços públicos e históricos e, à atividade de contação de histórias, a serem definidos, dentro de cada ano de escolaridade.

A proponente descreve como:

**Riscos:** A realização destas etapas da pesquisa, sendo elas, vídeos, rodas de conversas intencionadas, utilizando temas que envolvam a pesquisa e, preenchimento de questionários poderá expor os participantes a riscos ou desconfortos mínimos como, cansaço, desconforto no preenchimento do questionário ou na realização de desenho ou, ao assistir aos vídeos e participar das interações da roda de conversa, relembrando alguma sensação diante dos temas abordados e que não queira sentir.

Providências e cautelas a ser empregada para evitar ou reduzir efeitos e condições adversas que possam causar danos, considerando características e contexto do participante da pesquisa se dá por: A. Buscar condições e/ou momento adequado, local apropriado, neste caso, as salas de aula da Unidade escolar, para que seja feito os esclarecimentos sobre as etapas da pesquisa, sendo elas, exposição de vídeos, as rodas de conversas após a exibição dos vídeos, com discussões pertinentes ao tema desta pesquisa, os questionários, ler cada pergunta e

explicar a intencionalidade de cada uma delas.

Considerando para esta etapa também informações claras, numa linguagem com utilização de estratégias que dialoguem com a cultura, faixa etária, condições socioeconômicas e despertem a autonomia dos participantes desta pesquisa. Portanto, se faz necessário conceder o tempo adequado e necessário durante esta etapa de esclarecimentos, para os participantes refletirem, consultarem seus responsáveis, ainda que este momento seja feito na presença dos mesmos, para tomada de decisão livre e esclarecida sobre sua participação nesta pesquisa.

**Benefícios:** A pesquisa configura-se como inédita pelo fato de buscar dados dentro de uma unidade escolar da qual a pesquisadora faz parte, por ser seu ambiente de trabalho. Caracteriza-se por ser uma ação que busca identificar a formação da identidade por meios que intencionam compreender a própria identificação do EU do sujeito da pesquisa dentro da proposta. Os benefícios esperados dessa participação dos estudantes e professores da instituição escolar, cremos, proporcionarão a aquisição de novos conhecimentos que os possibilitarão a reflexão sobre os fatos cotidianos que o ensino da arte proporciona e a resolução prática de questões de identidade.

**Notificação Geral:** Destaca-se a relevância da pesquisa no que diz respeito aos processos de identidade e de criatividade em uma escola municipal do Estado do Rio de Janeiro, compreendendo as múltiplas dimensões que envolvem, na atualidade curricular brasileira, as continuidades e rupturas em relação à centralidade da cultura europeia, branca e urbana que, historicamente, silencia as culturas afro-brasileiras, indígenas e suas relações interétnicas no ensino da arte nas escolas públicas.

#### 3.4.1. Aplicação da pesquisa aos alunos

O primeiro ano realizou um passeio cultural ao Aquário Marinho do Rio de Janeiro ou AquaRio é um aquário público situado no bairro da Gamboa, na Zona Central da cidade do Rio de Janeiro. **Endereço:** Praça Muhammad Ali - Via Binário do Porto, s/n - Gamboa, Rio de Janeiro - RJ, 20220-360.

Através deste passeio-aula, foi proposta uma atividade de compreensão e reflexão sobre a importância dos lugares, dos espaços culturais que geram conhecimento e lazer aos alunos,

vivenciando a experiência de conhecer várias espécies de peixes.

Início do passeio-aula: Os alunos foram recebidos por um funcionário que, explicou sobre a importância de preservação das espécies marinhas e forneceu orientações sobre comportamento, regras e normas enquanto durar a visita no local.

Todos demonstraram entusiasmo para esta exploração pelo mundo marinho.

Dividimos os alunos em grupos para que cada professor presente, pudesse observar/cuidar de cada um, com cautela. Foi possível aprender sobre os diferentes tanques e exposições, sobre peixes, moluscos, crustáceos e outros.

Ao longo da visita, os alunos participaram de atividades interativas como: Toques nos tanques de água com os peixes e, consideraram a parte dos tubarões, a mais impactante. Todos ficaram animados e admirando as espécies. Neste momento realizamos uma roda de conversa para a conscientização da preservação ambiental, relacionando-a ao conceito de patrimônio, falamos sobre como jogar determinados resíduos fora do local adequado pode afetar a vida na natureza; Que a água do mar está em constante movimento e quando vamos à praia, nosso lixo precisa ser descartado no local certo ou, colocarmos tudo em um saco plástico e jogar fora, no recipiente correto, quando não houver lixeiras próximas ao local em que estivermos. Essas práticas ajudam a manter viva as espécies marinhas e um ambiente limpo e saudável para nós, seres humanos. Sendo assim, compreendemos que ao cuidar da natureza, seja por meio de práticas diárias e/ou cuidados com plantas, animais, locais de lazer, etc., estamos cuidando do nosso patrimônio: A respeito da natureza, do meio ambiente, os alunos compreenderam que ao falarmos dela como Patrimônio, significa falarmos sobre um bem que possuímos e que é preciso cuidar para que ele possa ser mantido, que é dever de todos essa prática de “cuidar e preservar” a natureza.

Houve uma apresentação teatral no auditório do aquário, gerando interação dos alunos com o ambiente e, dando informações sobre a importância dos oceanos e a preservação da vida marinha, isso, proporcionou uma compreensão ampla sobre esse mundo aquático.

Neste passeio-aula, foi possível refletimos sobre a biodiversidade e a importância de cuidar do nosso planeta, e de como a água é essencial à vida. Ela é responsável por toda espécie viva, refletimos sobre sua importância gerando conceitos de preservação ambiental, desenvolvendo a conscientização patrimonial pois, consideramos que, a água, a vida maninha/animal, o nosso planeta, nossa natureza são, nossos patrimônios.

Com base nas experiências vividas, foram realizadas rodas de conversas e desenhos para a concretização dessa atividade, dessa passeio-aula.

*Figura 2 - Passeio no Aquário*



*Figura 3 - Passeio no Aquário*



O segundo ano realizou uma aula expositiva e oral sobre o uso de tecnologias, com foco em fotografias e memórias.

Uma breve introdução sobre o tema, explicando o que é tecnologia e como ela faz parte do nosso dia-a-dia. Em seguida, abordamos a importância das nossas memórias e como a fotografia pode contribuir para manter vivo os momentos que já se passaram, mas que continuam em nossos pensamentos e em nossas experiências como um todo.

Esta atividade se destacou pelo questionamento de um aluno que colocou o seu pensamento em discussão: “Como podemos lembrar de uma pessoa que já morreu se não a conheci? ”

Esta pergunta foi uma chave para abriremos o leque de conceitos sobre memória, individual e social, bem como sobre patrimônio, explicando sobre o efeito que nossa memória produz em armazenar informações e mesmo, quando não conhecemos uma pessoa mas vimos sua fotografia, como nosso cérebro tem a capacidade de registrar informações e, assim vamos construindo memórias, valores e conceitos.

Buscou-se a compreensão sobre a construção da identidade articulando-a ao conceito de memória, analisando o tempo nas fotografias. Os alunos (avisados previamente desta atividade), levaram uma fotografia de seus familiares, e suas também, na sequência construímos um cartaz com cópias dessas fotografias e realizamos a análise do tempo em cada uma delas.

Foram identificados a cultura com relação a roupas, corte de cabelos, pose etc. Os alunos apontaram muitas diferenças de épocas, períodos em relação aos nossos dias, através das fotografias.

Concluiu-se a roda de conversa e exposição da aula com a compreensão da importância do armazenamento digital, das facilidades de compartilhamento de fotos e vídeos com familiares e amigos, porém, o mais importante foi compreender que a memória é responsável por nos fazer entender quem somos, de onde viemos e com ela, o conceito de patrimônio, pois, refletir sobre nossas raízes familiares é compreender que, a família é um patrimônio que temos e jamais deixará de existir.

Houve muito interesse em ver e analisar os objetos postos à mesa, conseguimos dois modelos de câmeras analógicas, negativos e monóculos.

Concluimos que, com a apresentação dos modelos de fotografias, antigas (preto e branco) e atuais (coloridas), além dos monóculos e é claro, dos dois modelos de câmeras analógicas fotográficas que conseguimos (a câmera analógica, de filme, e a câmera digital), os alunos puderam manusear os objetos e ter a experiência de vê-los. Pudemos sanar muitas

dúvidas e trocar experiências durante toda a aula, através destes objetos e das fotografias, ao serem fixadas no cartaz (fizemos cópias coloridas das fotografias com antecedência para que os alunos pudessem retornar com suas fotografias, sem danificá-las). Abordamos sobre a digitalização dessas ferramentas através do uso de *smartphones* e outros meios de registros fotográficos, levantando uma reflexão sobre os avanços tecnológicos e seus impactos em nossos costumes/ cultura.

*Figura 4 - Alunos na Aula expositiva de Fotografias*



O terceiro e quarto anos, realizaram um passeio-aula ao Bosque da Barra, uma experiência ao ar livre, conhecendo um parque jardim e desfrutando deste espaço para ampliarem seus conceitos sobre estes espaços urbanos e assim, conscientizarem-se a respeito de sua importância, sua fauna e flora, a vida humana e animal e, principalmente a importância das árvores para o equilíbrio ambiental.

Um momento para que os alunos pudessem se conectar com a natureza e aprender, e pensando numa garantia de visita proveitosa e segura, realizamos uma preparação adequada: Iniciamos com uma roda de conversa ao ar livre deste belo espaço urbano, verificamos repelentes, garrafas de água, e dialogamos sobre os cuidados de se manter juntos, formamos grupos para melhor organização do passeio-aula e uma aula oral/ expositiva foi realizada para

compreensão de como agir com animais que possam surgir pelos caminhos, como “não alimentar macacos”, por exemplo, e a todo momento, estar junto ao grupo.

Nessa roda de conversa, foi possível desenvolver conceitos e ampliar o conhecimento sobre valores ligados ao patrimônio natural, bem como refletir sobre a vida e como o ser humano pode influenciar positivamente ou não, na natureza. Refletimos sobre este grande patrimônio natural chamado Terra e como as práticas de preservação e cuidados podem se tornar costume/ cultura e podemos mantê-la viva e preservá-la para que nossas futuras gerações possam desfrutar de ambientes como este que visitamos: o Bosque da Barra e outros parques urbanos.

Ao final do passeio, realizamos um piquenique com frutas e alimentos cedidos pela escola, recomenda-se que os alunos tenham o mesmo alimento e por este motivo, só foi permitido o lanche que é oferecido pela prefeitura do município do Rio de Janeiro. Desse modo, os alunos se alimentaram e puderam desfrutar de todos os momentos em igualdade, sem restrições, e demonstraram satisfação e, dinamismo sendo muito ativo e mantendo boas energias durante todo tempo.

Concluimos que houve compreensão e que alcançamos os objetivos propostos neste passeio-aula, que, foi a conscientização e compreensão dos conceitos de patrimônio, preservação e cultura.

*Figura 5 - passeio-aula no Bosque da Barra*



*Figura 6 - passeio-aula no Bosque da Barra*



*Figura 7 - passeio-aula no Bosque da barra*



O quinto ano realizou uma visita ao Museu de Arte do Rio (MAR), que na ocasião exibia a exposição: FUNK: Um grito de ousadia e liberdade. O local proporcionou uma atmosfera propícia para a imersão na cultura carioca.

Ao iniciarmos a visita, fomos recebidos pelo guia do museu que, forneceu informações sobre a exposição, contextualizando o funk destacando os principais elementos que o tornam um: movimento cultural.

Seguimos com uma organização dos alunos em grupos, para melhor desenvolvimento das atividades/ exploração das diferentes sessões da exposição. Desse modo, os alunos observaram artefatos, vídeos e instalações que narravam a história e evolução do funk carioca, contextualizando a nossa cultura no funk. Também foi possível participar e interagir com oficinas de dança funk, experimentando passos característicos do estilo, de cada época do funk, proporcionando a eles, uma experiência enriquecedora da prática, conectando-os de maneira aprofundada, ao tema abordado na exposição.

Diante de tudo que foi explorado e compreendido durante a exposição, foi possível dialogar com a vivência dos alunos já que, se tratava do funk, um movimento cultural urbano que faz parte do dia-a-dia da Vila Kennedy. É uma comunidade do município do Rio de Janeiro que, assim como tantas outras, deu origem a alguns nomes da música que são referências para o mercado da música e que representam o Brasil. Surgiram de comunidades e se tornaram referências musicais para nossos alunos, como Anita, JôJô Todinho, MC Chefinho, e outros. Os alunos cantam suas músicas e vibram ao som da batida do funk, mostram que expressar a arte da dança e, cantar rimando suas falas os tornam felizes e livres para expressarem suas artes.

O funk é um movimento cultural que faz parte da vida de quase todos os brasileiros: quem nunca curtiu, dançou ou até mesmo ouviu um funk na vida?

Viver esta experiência de visitação no museu fez com que os alunos pudessem conhecer os funks antigos dos anos de 1970, 1980 e 1990, através de multimídias que tocavam as músicas da época, admirar imagens de cantores que fizeram sucesso, nomes da música que marcaram uma geração, e que, hoje não é diferente. Vivemos uma geração de novos ritmos, novos nomes do funk e que assim como os anos passados, estes nomes, estes ritmos marcarão a geração de hoje e, num futuro próximo, haverá novos registros.

*Figura 8 - Visita ao Museu de Arte do Rio*



*Figura 9 - Visita ao Museu de Arte do Rio*



Através dessa prática de expressão artística, através do desenho, buscou-se identificar como o ensino da arte pode contribuir para a formação da identidade da criança e, na prática, durante a aplicação desta pesquisa de campo, foi notória essa influência, pois a maneira como os alunos desenvolviam a atividade proposta foi totalmente espontânea e criativa.

O uso do papel, do lápis de cor, da canetinha e do grafite, fizeram com que a imaginação ganhasse vida e as ideias, os pensamentos passaram a existir num papel colorido. Percebe-se que o desenho é uma prática de ensino pedagógica que viabiliza a reflexão, criação e formação da identidade da criança, pois, enquanto é desenvolvido um desenho, pensamentos estão sendo construídos, ideias estão sendo reformuladas, conceitos estão sendo gerados, são muitas hipóteses que podemos levantar e discutir e quaisquer que sejam, haverá um denominador comum para esta prática pedagógica que é o ato de desenhar: A criança vive sua liberdade, enquanto desenha, ali ela pode expressar tudo que sente, que pensa, que vive, ou até mesmo o que sonha e, o professor mediador, possibilita ao aluno, com esta prática, essa tal liberdade, conduzindo-a ao tema da sua aula, instigando o aluno a praticar seu pensamento crítico, desenvolvendo nele, uma “prática de pensamento crítico” e assim, contribuindo na sua formação da identidade por meio do ensino da arte, em particular, pelos caminhos que vão sendo sugeridos pelo desenho.

### **3.5. Estudos de casos de desenhos feitos no ensino fundamental**

Freire (2002) defende que a comunicação interage com a dialogicidade, logo, um estudo de casos de desenhos feitos no ensino fundamental, possibilitará esse pensamento na prática docente.

Segundo ele:

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente do seu pensar, a inteligibilidade dos fatos dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação que não se funde na dialogicidade. (Freire, 2002, p. 42)

Um estudo de caso envolvendo desenhos realizados no ensino fundamental pode desencadear uma valiosa pesquisa para compreender o desenvolvimento cognitivo, emocional

e criativo das crianças, através dessa dialogicidade entre a comunicação e intelegibilidade, segundo Freire.

Considerando seu pensamento, podemos entender que o desenvolvimento da criatividade e expressão artística em crianças do ensino fundamental através de desenhos pode nos ajudar a compreender o que as motiva a desenhar, como elas se sentem durante o processo de criação e o que pensam sobre seus próprios desenhos. Ao observar detalhadamente este processo de criação, podemos identificar suas escolhas de cores, técnicas utilizadas, expressões faciais e outras características que viabilizam essa criatividade e/ou produção artística.

Diante disso, podemos realizar os seguintes passos: análise dos desenhos; questionários; entrevistas; contextualização; relato dos estudos; e outros conceitos. Um estudo de caso como este, pode contribuir significativamente no entendimento da importância da arte na educação das crianças, identificação das práticas pedagógicas eficazes e no ensino fundamental, gerando informações valiosas sobre o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, através de suas expressões artísticas.

### **3.6. Metodologia de análise**

Considerando as experiências vividas em cada ano de escolaridade, dos retornos que cada um deles apresentou diante dos diálogos e discussões nestas aulas, foi possível identificar por meio dos desenhos (Figuras 10, 11, 12 e 13) realizados ao final de cada uma, alguns conceitos relacionados ao Patrimônio, memória, cultura e identidade.

Figura 10 - Desenho feito por um aluno do 1º ano. Passeio-aula: Aquário.



Figura 11 - Desenho feito por um aluno do 2º ano. Aula Expositiva e Oral: Uso das Tecnologias com foco em fotografias e memórias.



Figura 12 - Desenho feito por um aluno do 3º ou 4º ano. Passeio-aula: Bosque da Barra.

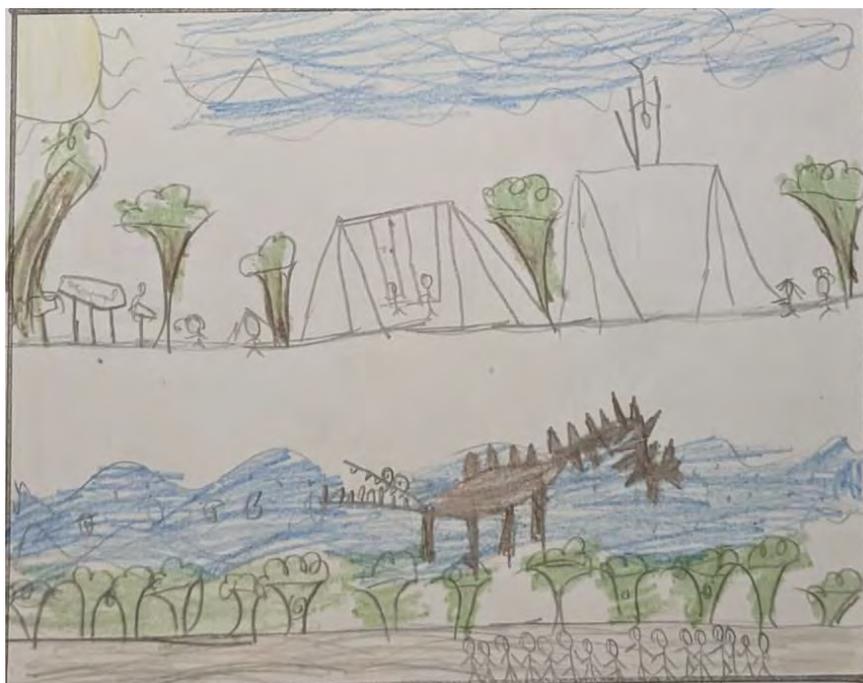
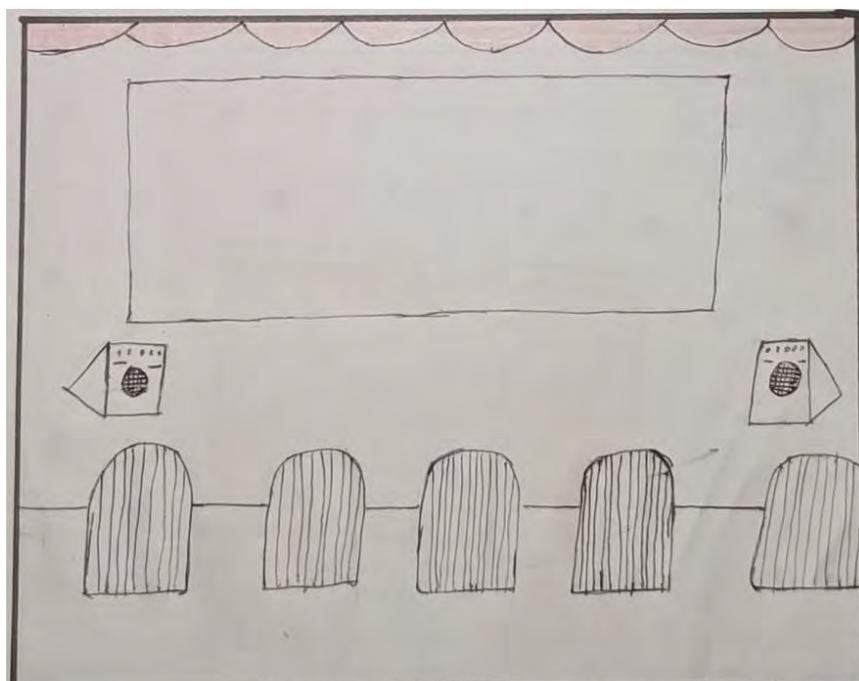


Figura 13 - Desenho feito por um aluno do 5º ano. Visita ao Museu de Arte Moderna. Exposição: Funk: Um grito de Ousadia e Liberdade.



Desenho:

A. Entrevistas semiestruturadas com docentes da Instituição; B. Expressão artística através do desenho com discentes, buscando a coleta de dados relacionados aos conceitos de identidade e cultura; C. Observações e análise de documentos das escolas; D. Observação dos alunos em participações, nos projetos políticos pedagógicos da escola, mapeando e elaborando um percentual de envolvimento e interesse dos mesmos.

- Detalhamento: Haverá contagens de dados, através do levantamento da pesquisa, por meio de agrupamentos em conceitos sobre: **Patrimônio, Cultura/ costumes; memória e identidade.**
- Intervenções a serem realizadas: **Aos alunos do primeiro ao quinto ano, expressão em desenho livre pós discussões, e Questionários semiestruturados aos professores sobre o tema abordado na pesquisa.**

**Objetivo Primário:** Analisar os processos de construção da identidade e de criatividade em escola municipal do Estado do Rio de Janeiro, compreendendo as múltiplas dimensões que envolvem, na atualidade curricular brasileira, as continuidades e rupturas da centralidade da cultura europeia, branca e urbana que, historicamente, silencia as culturas afro-brasileiras, indígenas e suas relações interétnicas no ensino da arte nas escolas públicas.

**Objetivos Secundários:** A. Pesquisar, no cotidiano do ensino da Arte, como a práxis docente vem se apropriando das possibilidades do ensino da arte, compreendendo como as propostas didáticos curriculares da atual BNCC na Educação Básica, possibilitam abordagens interdisciplinares entre as culturas artísticas históricas e regionais;

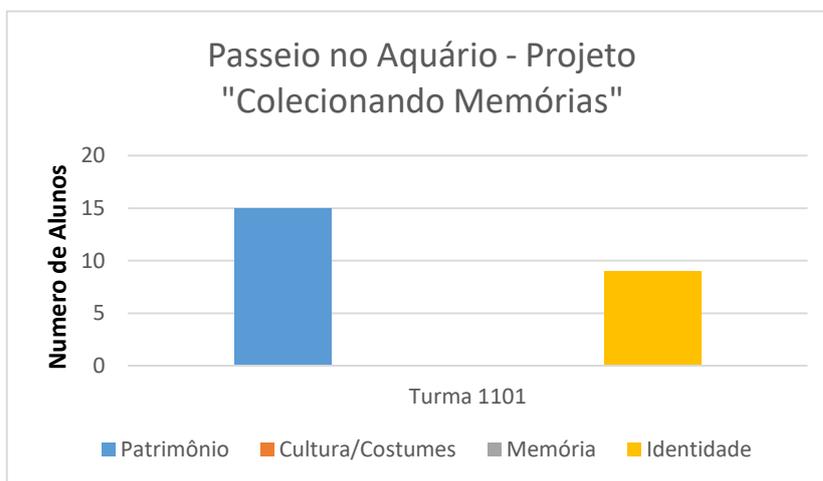
B. Mapear as linguagens artísticas potencialmente silenciadas pelo reprodutivismo da cultura dominante, entendendo como a escola, e o seu papel de construção cultural pode favorecer o repertório dos estudantes e o caráter emancipatório da arte popular no enfrentamento do preconceito artístico, racial e cotidianamente enfrentado pelos estudantes;

C. Problematizar a pseudoformação artístico-cultural resultante dos modelos únicos propostos pelas políticas e práticas culturais e curriculares nas práticas pedagógicas que, nas últimas décadas, não vem possibilitando o avanço de caminhos epistemológicos favoráveis à

autonomia intelectual e a projetos intra e transdisciplinares entre instituições educacionais.

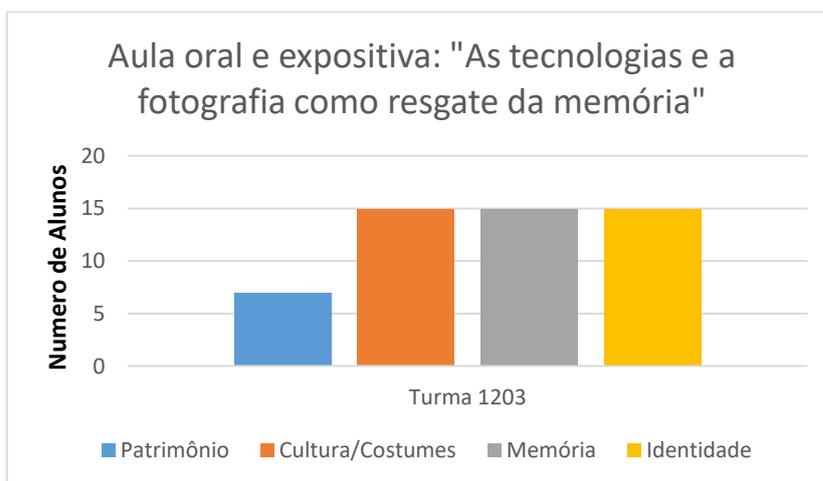
Veremos no gráfico abaixo (Figuras 14, 15, 16 e 17), o levantamento desta coleta de dados, com base nas aulas aplicadas e na compreensão que cada aluno obteve após todo o processo.

Figura 14 - Gráfico referente a atividade dos alunos sobre o Passeio no Aquário



24 alunos participaram dessa atividade, e, foi possível identificar os conceitos definidos pelos desenhos realizados e as explicações de cada um ao entregá-los.

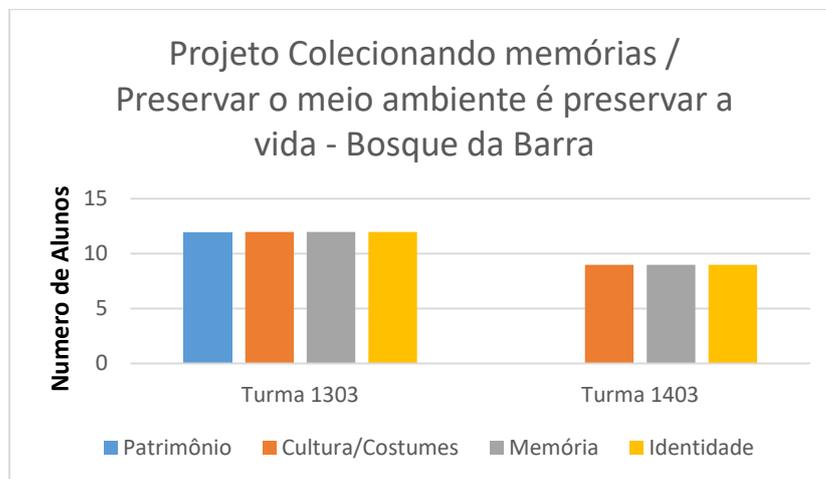
Figura 15 - Gráfico referente a atividade dos alunos sobre a Aula Oral e Expositiva.



Nessa atividade a turma se dividiu com relação aos conceitos, uma parte compreendeu o sentido de patrimônio (07 alunos) e a outra (15 alunos) desenvolveu os desenhos com foco nos conceitos de identidade, memória e, costumes/ cultura por compreender que a fotografia

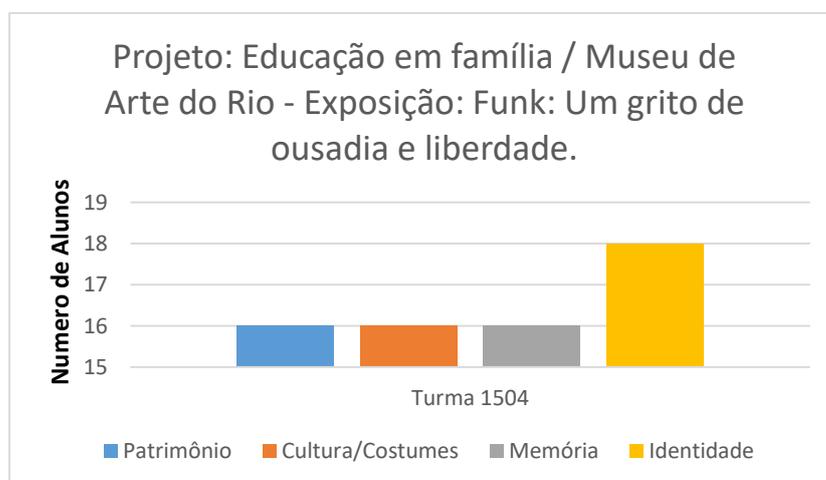
faz parte do cotidiano, do dia-a-dia.

Figura 16 - Gráfico referente a atividade dos alunos sobre a visita no Bosque da Barra



Todas as turmas participaram e todos representaram em seus desenhos, todos os conceitos aplicados para esta pesquisa, desenvolveram a atividade com espontaneidade, compreenderam o conceito de patrimônio, encontraram-se, na auto identificação ao associar o bosque às praças da Vila Kennedy, discutiram sobre memória, cultura e costumes ao sugerir a preservação das praças e espaços urbanos que existem e puderam desfrutar deles para brincar, encontrar amigos, ter momentos de lazer.

Figura 17 - Gráfico referente a atividade dos alunos sobre a visita ao Museu de Arte do Rio



A turma 1504 desenvolveu a atividade com base em suas vivências diárias, o funk faz

parte do dia-a-dia dos alunos e os conceitos foram atingidos por meio da expressão artística, havendo dois alunos que além de desenvolverem a atividade, expressaram oralmente que desejam ser MC's, e, se espelharam em muitas representações que tiveram contato durante a visita à exposição do museu, se associando aos movimentos ao qual temos hoje, no mundo do funk.

Diante de tais resultados, é possível identificar que, na expressão artística através do desenho, a criança alcança seus conceitos e suas experiências de vida, passando para o papel seus pensamentos sobre aquilo que está sendo discutido, falado ou praticado no momento de sua criação.

### 3.6.1. Aplicação da pesquisa aos professores

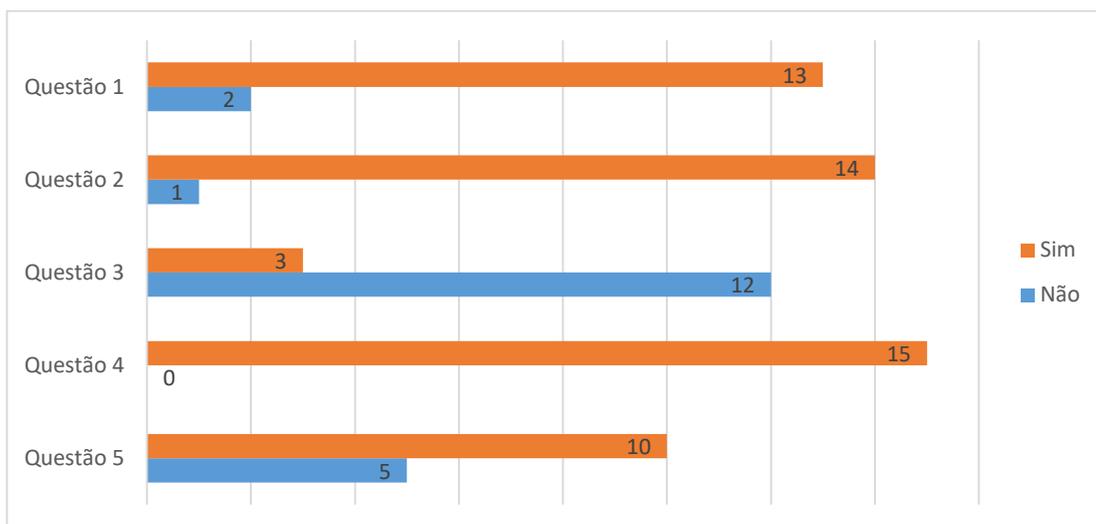
Nesta etapa, foi desenvolvido um questionário com algumas discussões sobre o ensino da arte, e, como este contribui na formação da identidade da criança.

Realizou-se a entrevista semiestruturada (Questionário abaixo) com todos os professores regentes da unidade escolar, incluindo os Professores de Ensino Fundamental, anos finais e, anos iniciais (P1 e P2), e cada um deles, com seu olhar pedagógico e experiência docente, colaborou para o resultado do gráfico abaixo.

#### **Questionário:**

- (1) A E. M. José Gomes Moreira é uma unidade que analisa os processos de construção da identidade e criatividade dos alunos, por meio do ensino da arte?
- (2) Existem propostas político pedagógicas na unidade que discutem as culturas indígenas, africanas e europeias?
- (3) O local onde a escola é situada (Vila Kennedy) permite que os alunos obtenham conhecimento cultural por meios próprios?
- (4) Você considera que o ensino da arte proporciona possibilidades de criações e conceitos culturais aos alunos?
- (5) Considerando a nova BNCC e o contexto vivido pela E. M. Coronel José Gomes Moreira, você acredita que haja um ensino da arte atrelado a essa Base Nacional Comum Curricular Brasileira, que desenvolva a total formação da identidade e cultural do aluno?

Figura 18 - gráfico referente as respostas dos professores nas Questões de 1, 2, 3, 4 e 5. Respectivamente.



(6) Dê uma nota de 0 a 10:

Figura 19 - a. O ensino da arte, na E. M. Coronel José Gomes Moreira.

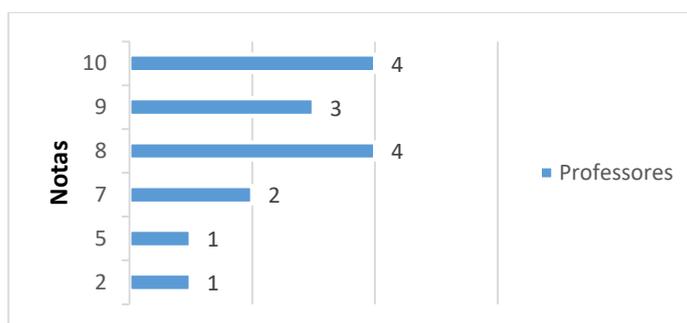


Figura 20 - b. Formação da identidade e cultural dos alunos por meio do ensino da arte.

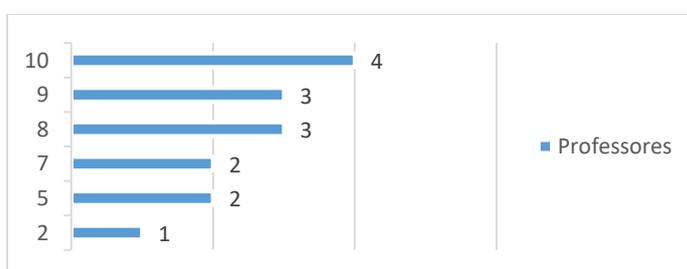


Figura 21 - Questão 7 - Esta pesquisa na E. M. Coronel José Gomes Moreira, pôde contribuir para novos olhares no ensino da arte, para a construção da identidade e conceito cultural dos alunos?

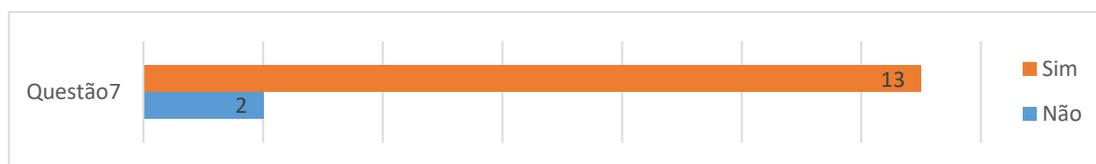
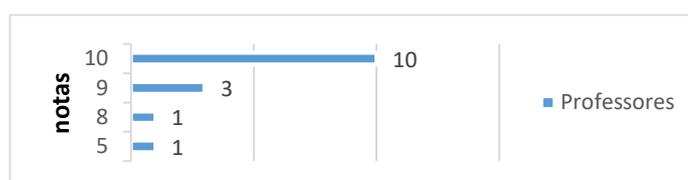


Figura 22 - Questão 8 - De 0 a 10, que nota você atribui a esta pesquisa?



Com base no resultado acima, conclui-se que, os professores da Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira, considerando o contexto da nova BNCC e a vivência dos alunos, compreendem que professores e funcionários desenvolvem e discutem as culturas indígenas, africanas e europeias em seu projeto político pedagógico. Nesta entrevista semiestruturada, podemos perceber que, para o corpo docente, a escola atende aos olhares e demandas sociais atuais no que se refere aos temas sobre os quais o ensino da arte deve trabalhar em nossos alunos, contribuindo em sua construção da identidade e cultural, por meio do projeto político pedagógico aplicado em seus diversos momentos durante o ano letivo.

Vale ressaltar que, a escola está situada em um bairro considerado de difícil acesso, numa comunidade que sofre com a violência do Rio de Janeiro, e essa realidade torna difícil o acesso a alguns locais e equipamentos culturais. Quando realizarmos visitas externas, há um longo processo: reunir os alunos, ter a autorização dos responsáveis e contar para que não haja no dia agendado, nenhuma operação policial, o que ocorre com muita frequência, gerando transtornos nos dias letivos de nossos alunos.

Portanto, a escola busca realizar tais momentos, possibilitando criações e conceitos culturais por meios próprios, como: canções na entrada, de acordo com as estações do ano e, datas comemorativas, contações de histórias e peças teatrais, realizadas pelos alunos e também pelos professores, visitas virtuais, com o uso do *datashow* e, havendo possibilidades, os passeios-aulas vão sendo gerados ao longo do ano, sendo estes, atividades que buscam um local diferente para cada ano de escolaridade, atendendo à idade escolar de cada aluno participante de seu grupo (turma).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos objetivos desta pesquisa, buscou-se analisar os processos de construção da identidade e de criatividades, compreender as múltiplas dimensões que envolvem o currículo atual e, as continuidades e rupturas da centralidade da cultura europeia, branca e urbana, silenciando historicamente as culturas afro-brasileiras, indígenas e suas relações interétnicas no ensino da arte nas escolas públicas, em foco, a Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira situada no bairro de Vila Kennedy, Rio de Janeiro.

Por este caminho, a metodologia utilizada foi a análise dos instrumentos de coleta de dados para a pesquisa, a atividade de aplicação de desenho, ao final de cada passeio-aula das turmas e a entrevista semiestruturada aos professores.

Na pesquisa documental, trabalhamos os documentos norteadores que regem nossa educação Brasileira, a BNCC, a Constituição Federal de 1888, a LDBEN, documentos relacionados ao patrimônio cultural e ao IPHAN, bem como o Projeto Político Pedagógico da Escola a qual a pesquisa foi aplicada.

Em ambos os grupos, por meio dos quais a pesquisa foi desenvolvida, foi possível identificar que a concepção de patrimônio cultural é um elemento considerado importante, mas pouco compreendido. No grupo de alunos, existia o conceito de preservação e cuidados, relacionado a qualquer espaço público, mas, o conceito de patrimônio só foi possível perceber, após as rodas de conversas e esclarecimentos de dúvidas.

Já o grupo de professores, tinha a concepção de patrimônio cultural formada, mas atravessado por uma superficialidade imitado à função educativa de prédios e monumentos históricos, que, contribuem ou contribuirão para a história da sociedade num modo geral.

A pesquisa contribuiu para que houvesse uma percepção de que a concepção de patrimônio não se limita a bens materiais, mas está para além desse entendimento. No patrimônio cultural intangível ou imaterial, apesar de parecer um elemento palpável, o conceito de patrimônio pode ser aplicado a uma música, um ritmo ou uma representação na dança, como o funk, um ritmo de dança do Brasil, e ao ser experienciada e lembrada, já se faz uma ligação com comunidades nas quais essa manifestação está presente. Logo, o conceito de patrimônio se atrela a essa imagem cultural, que une a história e a cultura aos costumes, tornando-a parte da identidade de um determinado local.

Portanto, torna-se importante relacionar este conceito aos contextos culturais dos alunos, tendo em vista que a prática pedagógica aplicada aos passeios-aulas desta pesquisa

mostrou que é possível desenvolver a sua compreensão, trazendo novos olhares e contribuindo significativamente na formação da identidade dos educandos ao facilitar tais conceitos, invariavelmente atrelados às ideias de cuidado e preservação como práticas diárias.

Desse modo, o conceito de patrimônio se atrela ao de cultura, que, por sua vez, está ligado ao de identidade, pois, em cada um destes, há um significado histórico, artístico e ambiental e, ao serem aplicados no ensino da arte, serão trabalhados juntos, ainda que sejam experimentados como uma atividade em sala de aula. Desse modo, o aluno desenvolve suas habilidades buscando em si, a criatividade, logo, suas experiências vividas serão ativadas e uma contextualização surge no fazer pedagógico destes alunos, surpreendendo nos resultados. Por estes caminhos, é possível considerar que o processo de ensino-aprendizagem no ensino da arte, pode ser a chave para a formação da identidade da criança, isto é, o fazer pedagógico através do ensino da arte pode possibilitar ao aluno, a invenção e a contextualização de suas vivências com novas descobertas, novos conceitos, estimulando o aluno a se tornar um ser pensante crítico. Tais ideias parecem estar em concordância com os autores do aporte teórico deste trabalho, como Chauí (1995), que destaca que a cultura em contato com a crença gera uma sociedade estruturada. Logo, podemos dizer que buscamos realizar na prática essa afirmação da autora na medida em que os alunos articularam crenças e valores culturais em seus desenhos livres. Hall (2006) fala de identidade múltipla, e que confrontamos nossos costumes e crenças diariamente pondo nossa identidade em constante transformação. Esse pensamento também vai ao encontro do fazer pedagógico que, a cada dia letivo, impõe um novo aprendizado, formando novos conceitos, na mesma proporção que alunos e professores se inovam em suas ideias e pensamentos, a identidade está em constante transformação. Andrade (1987) destaca o ensino da arte numa perspectiva de educação popular em que se trabalha o conceito de patrimônio à história do país, através dos monumentos históricos. Em seu pensamento, está presente a educação através da visita aos museus, como a que, nesta pesquisa, foi realizada com a turma do quinto ano que, além do contato com a história do funk, puderam vivenciar a transição dos valores históricos e culturais do passado até os dias de hoje através da experiência que o percurso da exposição os possibilitou vivenciar. Silva (2000) destaca, põe em foco a interação do currículo com a identidade, quando diz que:

Segundo Silva (2000):

No fundo das teorias do currículo está, pois, uma questão de “identidade” ou de “subjetividade”. Se quisermos recorrer à etimologia da palavra “currículo”, que vem do latim curriculum, “pista de corrida”, podemos dizer que no curso desta “corrida”

que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos. Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade. É sobre esta questão, pois, que se concentram também as teorias do currículo. (Silva 2000; p. 15 – 16).

. A autora enfatiza a ideia de que o currículo é como uma pista de corrida e nesse percurso somos formados. Sua fala se encerra na afirmação de que o currículo vai além de transmitir conhecimento, ele forma nossa identidade.

Zimmermann (2008) contextualiza a pluralidade cultural no ambiente escolar, sua produção reflete a ideia de que os projetos políticos pedagógicos transpassam as disciplinas e aplicam a interdisciplinaridade. Nesta dissertação, cada passeio realizado reflete a essa ideia, cada turma pôde ampliar seus conceitos culturais, seu vocabulário, suas ideias, cada espaço pôde contribuir significativamente para a formação da identidade de cada aluno, contribuindo para uma formação mais plural com relação a ideias e valores.

Por fim, destaco Freire (2002), que desenvolve reflexão sobre comunicação e dialogicidade, sobre como podemos desenvolver estudos, como os desta pesquisa que, através do uso do desenho livre, associado ao tema (aula orientada), proporcionaram aos alunos expressar seus pensamentos e ideias direcionados pelas discussões, rodas de conversas, e passeios e/ou aulas tematizadas para a elaboração de tal atividade.

Foi possível identificar a teoria de Freire, na prática pedagógica utilizada na pesquisa de campo, assim como na entrevista semiestruturada aplicada aos professores, pois, por meio de uma comunicação sobre o início da pesquisa, a apresentação do projeto e o seu andamento, os processos, o percurso dela até a atividade de conclusão nas turmas, os professores se apropriaram do tema abordado e do sentido da pesquisa, havendo a dialogicidade e possibilitando o fazer da mesma.

Considerando os objetivos secundários desta pesquisa, quais sejam:

- A. Pesquisar, no cotidiano do ensino da Arte, como a práxis docente vem se apropriando das possibilidades do ensino da arte, compreendendo como as propostas didáticos curriculares da atual BNCC na Educação Básica, possibilitam abordagens interdisciplinares entre as culturas artísticas históricas e regionais;
- B. Mapear as linguagens artísticas potencialmente silenciadas pelo reprodutivismo da cultura dominante, entendendo como a escola, e o seu papel de construção

cultural pode favorecer o repertório dos estudantes e o caráter emancipatório da arte popular no enfrentamento do preconceito artístico, racial e cotidianamente enfrentado pelos estudantes;

- C. Problematizar a pseudoformação artístico-cultural resultante dos modelos únicos propostos pelas políticas e práticas culturais e curriculares nas práticas pedagógicas que, nas últimas décadas, não vem possibilitando o avanço de caminhos epistemológicos favoráveis à autonomia intelectual e a projetos intra e transdisciplinares entre instituições educacionais.

Considerando também a questão levantada no início desta pesquisa. A saber: As escolas, através dos Projetos Políticos pedagógicos interdisciplinares, desenvolvem metodologias no ensino da arte que contribui para a formação da identidade e intelectual dos educandos, e que sejam capazes de conduzi-los a uma definição de identidade e cultura enquanto indivíduo?

Relacionando o problema levantado ao estudo de caso da Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira em particular, podemos concluir que, através dos resultados obtidos na pesquisa de campo e das reflexões proporcionadas pelos autores utilizados, destacando cada conceito que fundamentou a pesquisa, avaliamos que sim, a Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira, na qual foi desenvolvida a pesquisa de campo para este trabalho, desenvolve uma metodologia no ensino da arte que contribui na formação da identidade dos educandos e em sua formação intelectual. Levando-se em conta todos os eventos realizados durante o ano letivo de 2023, a escola teve em seu projeto político pedagógico a idealização destes eventos culturais, práticas de canto coletivo em períodos festivos, contações de história, peças teatrais realizadas pelos próprios professores e também pelos alunos. Os passeios-aulas foram desenvolvidos por meio de projetos específicos para cada local e, planejado com antecedência.

Além da pesquisa de campo realizada, sobre os passeios-aulas, cada turma desenvolveu trabalhos para a realização de uma exposição, sobre o que aprenderam e sobre o que elas mesmas destacaram em cada momento, um trabalho individualizado e, livre onde cada aluno pôde expressar suas ideias, pensamentos e conceitos. Diante disto, a escola conduz os alunos a uma definição de identidade e cultura, enquanto indivíduos, pois, a prática pedagógica desenvolvida através desse método de ensino permitiu que cada aluno despertasse, em seu tempo e modo, suas habilidades, e a partir delas, realizasse um movimento em direção à construção de sua identidade gradativamente, ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, mediante aos dados levantados durante a pesquisa de campo, foi possível

concluir que os alunos, responderam positivamente às atividades propostas onde, os passeios culturais e as experiências em sala de aula, integraram de forma significativa num contexto mais amplo de aprendizado nos conceitos de cultura e identidade.

Os passeios foram alinhados aos interesses e curiosidades dos alunos o que permitiu um envolvimento, uma conectividade a mais. Os alunos demonstraram- se curiosos e interessados em aprender e explorar o local visitado, uma ação/reação mútua de todas as turmas.

A vivência direta das expressões culturais permitidas por, estes passeios culturais oferecem experiência sensorial em poder ouvir, tocar, ver e até mesmo cheirar elementos naturais que incentivam ainda mais, seus interesses de exploração. Uma diversidade cultural que expõe as diferentes identidades presentes na sociedade e que leva-os á, uma conscientização, empatia e respeito às diferenças culturais e de identidade. Portanto, ao vivenciar diferentes manifestações culturais, no caso desta pesquisa de campo, as diferentes experiências entre: “Passeio cultural; Atividades em sala e rodas de conversas com trocas de experiências”; Os alunos tiveram a oportunidade de descobrir estereótipos e preconceitos que possam ter sido gerados por informações superficiais e/ou incompletas, refletindo criticamente sobre as questões de identidade, pertencimento e cultura. Eles puderam questionar e analisar nos locais visitados, as obras de arte, performances, espaços culturais urbanos, buscando compreender melhor os contextos sociais, históricos e políticos por trás dessas vivências.

Diante disto, quando os projetos estão ligados ao currículo escolar, estimula-se a criatividade e a auto expressão, possibilita aos alunos a percepção da importância dessas experiências para seu aprendizado geral. Compreendem as manifestações culturais e as questões que envolvem a sua construção da identidade.

Assim, uma ação interdisciplinar como esta, realizada através de uma pesquisa de campo, envolvendo alunos, escola e pesquisador, nos possibilita afirmar que os alunos responderam positivamente aos passeios culturais, através dos questionamentos e discussões geradas após cada atividade, gerando experiências sensoriais significativas e relevantes. Possibilitou novos olhares e desenvolvimento nas reflexões críticas e contexto mais amplo, na aprendizagem e em seu desenvolvimento cultural e, formação de identidade.

## BIBLIOGRAFIA

ABICALIL, Carlos Augusto. Construindo o sistema nacional articulado de educação. Conferência Nacional de Educação, 2010, Brasília, DF. **Anais...** Brasília, DF: MEC, 2011. p. 100-113.

ABICALIL, Carlos. O Plano Nacional de Educação e o regime de colaboração. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 8, n. 15, p. 249–263, 2015. DOI: 10.22420/rde.v8i15.440. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/440>. Acesso em: 12 jan. 2023.

ADORNO, Theodor. A indústria cultural. In: COHN, Gabriel (org.). **Comunicação e indústria cultural**. São Paulo: Companhia Editora Nacional/EDUSP, 1971. p. 287-295.

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sueli (Org.). O ensino das Artes: Construindo caminhos. 2. ed. p. 11-38. Campinas, SP: Papyrus, 2003. ALVES, Nilda. Sobre a possibilidade e a necessidade curricular de uma Base Nacional Comum. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n.03 p. 1464-1479, out/dez 2014.

ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infâncias e Educação Infantil: Aspectos Históricos, Legais e Pedagógicos. **Revista Aleph Infâncias**, Ano V, Nº 16, Novembro, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/revistaleph.v0i16.39049> Acesso em: 12 ago. 2021.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação Infantil: Discurso, Legislação e Práticas Institucionais**. Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 134-193. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 22 abr. 2022.

ANDRADE, Rodrigo Melo Franco de. Rodrigo e o SPHAN: **coletânea de textos sobre o patrimônio cultural**. Rio de Janeiro: Fundação Nacional Pró-Memória: Ministério da Cultura, 1987.

ANPED (2015). Ofício n. 01/2015/GR. **Exposições de Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: [https://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/Of\\_cio\\_01\\_2015\\_CNE\\_BNCC.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/Of_cio_01_2015_CNE_BNCC.pdf) Acesso em: 30 maio 2016.

ARAÚJO, Ulisses F. O ambiente escolar cooperativo e a construção do juízo moral infantil: sete anos de estudo longitudinal. **Revista online biblioteca Professor Joel Martins**, Campinas, SP, v.2, n.2, p.1-12, fev.2001. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1067/1082>. Acesso em: 14 jan. 2023.

ARAÚJO, Ulisses F. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

ARROYO, Michele Abreu. Educação patrimonial ou a cidade como espaço educativo? **Revista Outro Olhar – revista de Debates**, v.4, n.4, 2005.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

ARTE E A LEI DE DIRETRIZES E BASES. **Blog do Portal Educação**. Disponível em: <https://blog.portaleducacao.com.br/arte-e-a-lei-de-diretrizes-e-bases/>. Acesso em: 25 jan. 2023.

AVILA, Myriam Sela Jayme. **A Identidade e Autonomia em Construção na Educação Infantil**. São Paulo, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

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

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BONAMINO, Alicia; MARTINEZ, Silvia Alicia. Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: a participação das instâncias políticas do Estado. **EDUCAÇÃO & SOCIEDADE**, Campinas, vol. 23, n. 80 set. 2002. Disponível em: [www.Cedes.Unicamp.br](http://www.Cedes.Unicamp.br). Acesso em: 28 out. 2021.

BRASIL (1971). **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 09 ago. 2022.

BRASIL (1996). Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 09 de ago. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional**, n. 9.394 de 20 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 07 ago. 2022.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases**. Lei nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. Brasília, v.35, p.1114 – 1125, jul/set, 1971.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 10 jan. 2003. Seção 1, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm). Acesso em: 27 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 02 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. Brasília, 2016. Disponível em: Acesso em:

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**.vol.3 Brasília: MEC/SEF, 1998. 269p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 05 fev. 2022.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. **Decreto Nº 3.551, de 4 de agosto de 2000**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3551.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm). Acesso em: 05 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 07 ago. 2021.

BUORO Anamélia Bueno. **O olhar em construção**: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CHAUI, Marilena. Cultura e democracia. **Crítica y Emancipación**, (1): 53-76, junio 2008. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf> Acesso em: 24 abr. 2022.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1995.

CHOAY, Françoise. **Alegoria do patrimônio**. Tradução de Luciano Vieira Machado. 4a ed. São Paulo: Estação Liberdade: UNESP, 2006. Capítulo VI. Disponível em: <https://www.ufjf.br/lapa/files/2008/08/Alegoria-do-patrim%C3%B3nio-Fran%C3%A7ois-Choay.pdf>. Acesso em: 30 fev. 2021.

CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. Pluralidade cultural na sala de aula: da formação do Brasil à valorização das múltiplas culturas no contexto educacional. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 43, 10 de novembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/43/pluralidade-cultural-na-sala-de-aula-da-formacao-do-brasil-a-valorizacao-das-multiplas-culturas-no-contexto-educacional>. Acesso em: 11 Ago. 2022.

CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. Pluralidade cultural na sala de aula: da formação do Brasil à valorização das múltiplas culturas no contexto educacional. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 43, 10 de novembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/43/pluralidade-cultural-na-sala-de-aula-da-formacao-do-brasil-a-valorizacao-das-multiplas-culturas-no-contexto-educacional>. Acesso em: 23 Abr. 2022.

COSTA, Cynthia; BERNARDINO, Juliana; QUEEN, Mariana. Música: entenda porque a disciplina se tornou obrigatória na escola. **Educar para Crescer**, 1. mar. 2013. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/musica-escolas-432857.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2022.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **A Família e a Escola como Contextos de Desenvolvimento Humano**. Universidade de Brasília, Distrito Federal, Brasil, p. 21-32, 2007, Disponível em: [www.scielo.br/paideia](http://www.scielo.br/paideia). Acesso em: 22 abr. 2022.

DIAS, Adelaide Alves. Educação Moral e Autonomia na Educação Infantil: o que Pensam os Professores. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, p. 370-380, Paraíba, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/CjKXmJvPt688dSP8wYPhxGH/> Acesso em: 24 abr. 2022.

DRUZIAN, Bernadete. Lula sanciona lei que cria dia nacional para candomblé e raízes africanas. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 06 de Janeiro de 2023. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2023/01/lula-sanciona-lei-que-cria-dia-nacional-para-candomble-e-raizes-africanas.shtml>. Acessado em: 25jan.2023.

FANON, Frantz. **Los condenados de la tierra**. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

FARIA, Ana Beatriz Goulart de. **Cadernos Pedagógicos: territórios educativos para a educação integral – a reinvenção pedagógica dos espaços e tempos da escola e da cidade**. Ministério da Educação (MEC): agosto, 2010. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/04/territorioseducativos.pdf>. Acesso em: 09 out. 2021.

FELDMAN-BIANCO, Bela; CAPINHA, Graça (Orgs). Discutindo Identidades: Multiplicidades políticas, culturais e de gênero. **Revista Estudos Feministas**, Vol: 9, Num: 2, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200019>. Acesso em: 13 janeiro 2023.

FELDMAN-BIANCO, Bela; CAPINHA, Graça (Orgs). **Identidades: estudos de cultura e poder**. São Paulo: Hucitec, 2000. p. 13.

FERRAZ, Maria Heeloisa Corrêia de Toledo; FUSARI, Maria f. De Rezende. **Metodologia do Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende; FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez. 2002.

GILLIAN, Ângela (1997). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. **Brasília**, 1: Introdução. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2022.

GILLIAN, Ângela. Globalização, identidade e os ataques à igualdade nos Estados Unidos: esboço de uma perspectiva para o Brasil. In: FELDMAN-BIANCO, Bela; CAPINHA, Graça (Orgs). **Identidades: estudos de cultura e poder**. São Paulo: Hucitec, 2000. p. 97.

GOODE, William J.; HATT, Paul K. **Métodos em pesquisa Social**. 7ª ed. São Paulo: Nacional, 1979.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **As sociedades indígenas no Brasil através de uma exposição integrada**. In: (Org.) – Índios no Brasil, SMC-SP, São Paulo, 1992. Disponível em: [Indios-no-Brasil-Luis-D.-B.-Grupioni.pdf \(indiosnonordeste.com.br\)](http://indiosno-nordeste.com.br/Indios-no-Brasil-Luis-D.-B.-Grupioni.pdf). Acesso em: 27 jan. 2021.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

HALL, Stuart. Capítulo 5: O global, o local e o retorno da etnia. In: \_\_\_ **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 77-89. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5781409/mod\\_resource/content/1/A%20Identidade%20Cultural%20na%20P%C3%B3s-Modernidade%20-%20Stuart%20Hall.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5781409/mod_resource/content/1/A%20Identidade%20Cultural%20na%20P%C3%B3s-Modernidade%20-%20Stuart%20Hall.pdf). Acessado em: 27 jan. 2021.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN, 2011.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN, 1999.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

IPHAN. **Educação Patrimonial**: Histórico, conceitos e processos. Portal IPHAN. 06 de Março de 2015. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat\\_EducacaoPatrimonial\\_m.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducacaoPatrimonial_m.pdf). Acesso em: 09 de ago. 2022.

IPHAN. **Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Disponível em: <https://www.gov.br/iphan/pt-br>. Acesso em: 22 abr. 2022.

JEANSON, Francis. Sobre a noção de “não-público”. In: **UNESCO - Os direitos culturais como direitos do homem**, trad. port. Porto, Telos, 1973: p.188-194.

JEUDY, Henri-Pierre. **Memórias do social**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **A pré-escola em São Paulo (1877 a 1940)**. São Paulo: Loyola, 1988.

KONDER, Leandro. **A questão da ideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LIMA, Diana Farjalla Correia; COSTA, Igor Fernando Rodrigues. Ciência da informação e museologia: estudo teórico de termos e conceitos em diferentes contextos: subsídios às linguagens documentárias. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA DA INFORMAÇÃO (CINFORM), 7, 2007, Salvador. [Proceedings...] Salvador, 2007. p. 1-14. Disponível em: <http://dici.ibict.br/archive/00001116/01/DianaLima.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n.03 p. 1530-1555 out/dez 2014.

MADALÓZ, Rodrigo José; SCALABRIN, Ionara Soveral; JAPPE, Maira. O Fracasso Escolar Sob O Olhar Docente: Alguns Apontamentos. **IX ANPED SUL**, 2012. Disponível em: <https://silo.tips/download/o-fracasso-escolar-sob-o-olhar-docente-alguns-apontamentos>. Acessado em: 24 abr. 2022.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de um concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Orgs.) **El giro decolonial**.

**Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Didática do ensino da Arte.** São Paulo: FTD, 1998.

MIGNOLO, Walter. **Histórias Globais/projetos Locais.** Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MINISTÉRIO DA CULTURA, 1987. In: OLIVEIRA, Cléo Alves Pinto. **Educação Patrimonial no Iphan** - Monografia (Especialização) Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). Brasília, 2011, p. 32.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação Escolar e Cultura (s): construindo novos caminhos. **Revista brasileira de educação**, nº 23, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/99YrW4ny4PzcYnSpVPvQMYk/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 01 nov.2021.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação Infantil no Brasil:** Primeira Etapa da Educação Básica. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 102 p., 2011.

OLIVEIRA, Elida. **Cresce número de escolas públicas sem banheiro e internet banda larga;** 35,8 mil não têm coleta de esgoto. G1, 21 de Março de 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/volta-as-aulas/noticia/2021/03/21/cresce-numero-de-escolas-publicas-sem-banheiro-e-internet-banda-larga-coleta-de-esgoto-nao-chega-a-358-mil-predios-escolares.ghtml>. Acesso em: 05 fev. 2022.

OLIVEIRA, Ozerina Victor de e DESTRO, Denise de Souza. Política curricular como política cultural: uma abordagem metodológica de pesquisa. **Revista brasileira de educação**, nº 28, jan/fev/mar/abr, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nKQmLf3FYhtwpzKCsSGzf9b/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 24 abr. 2022.

PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. O Patrimônio Cultural E A Materialização Das Memórias Individuais E Coletivas. **Patrimônio e Memória, UNESP – FCLAs – CEDAP,**

v.3, n.1, 2007 p. 87. Disponível

em: <https://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/33/459> Acesso em: 30 out. 2021.

ORIÁ, Ricardo. **Educação patrimonial**: conhecer para preservar. Disponível em:

<http://www.aprendebrasil.com.br>. Acesso em:

ORIÁ, Ricardo. **Memória e Ensino de História**. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto. 2001

ORTIZ, Cisele. diferença entre adaptar-se e ser acolhido. **Revista Avisa Lá**, São Paulo, v. 2(40), p. 4-8, jan. 2000. Disponível

em: [https://grupoinfoc.com.br/publicacoes/monografias/BOLSI\\_Carolina\\_A\\_acolhida\\_inicial\\_na\\_educacao\\_infantil\\_Pre\\_Textuais.pdf](https://grupoinfoc.com.br/publicacoes/monografias/BOLSI_Carolina_A_acolhida_inicial_na_educacao_infantil_Pre_Textuais.pdf). Acesso em: 28 mai. 2022.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, nº 33, 2009.

PEDROSA, Sebastião. **O Artista Contemporâneo pernambucano e o ensino da arte**.

Recife: MXM Gráfica & Editora Ltda e Editora Universitária da UFPE, 2011.

PERISSÉ, Paulo M. **Os desafios da adaptação**. Pátio - Educação Infantil, Porto Alegre, nº 13, p. 41-43, mar./jun. 2007.

PONTE, João Pedro (2006). Estudos de caso em educação matemática. *Bolema*, 25, 105-132.

Este artigo é uma versão revista e atualizada de um artigo anterior: Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, 3(1), pp3-18.

(Republicado com autorização).

PORCINO, Ana Paula da Costa; BERNARDES, Rosemeire de Sousa. Para além do cuidar:

adaptação e acolhimento na creche. **Sínteses: Revista Eletrônica do SimTec**, Campinas, SP, n. 6, p. 207–207, 2016. Disponível em:

<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/simtec/article/view/8881>. Acesso em: 28 mai. 2022.

PROTEUS. Compromisso de Salvador de 25 a 29 de Outubro de 1971. **Blog Proteus**

**Educação Patrimonial.** 29 de Outubro de 2013. Disponível em:

<https://proteuseducaacaopatrimonial.blogspot.com/2013/10/compromisso-de-salvador-de-25-29-de.html>. Acesso em: 20 de set. 2022.

RCNEI. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, Volume 2, 1998. Disponível em: Acesso em:

ROCHA, Guido. **Cartilha do patrimônio histórico e artístico de Minas Gerais.** Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura, 1989. 1 v. (sem paginação).

SANTORO FRANCO, M. A. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, 14 dez. 2016.. Disponível em:

<https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3392/3127>. Acesso em: 24 abr. 2022.

SANTOS, Boaventura de S. **Reconhecer para libertar: Os caminhos do cosmopolitismo multicultural.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** 8a. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** 3a. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Another knowledge is possible: beyond Northern epistemologies.** London: Verso, 2007. p. XIX – LXII. (Reinventing Social Emancipation: Toward New Manifestos, v. 3).

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para um novo senso comum. A ciência, o direito e a política na transição paradigmática.** v. 1. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Souza; NUNES, João Arriscado; MENESES, Maria Paula. Opening up the Canon of knowledge and recognition of difference. In: SANTOS, Boaventura de Souza. **Another Knowledge is Possible: Beyond northern epistemologies.** London: Verso,

2007.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é Cultura**. 14 ed. - São Paulo: Brasiliense, 1994. – Coleção primeiros passos; 110.

SANTOS, Mário Ferreira dos. **Dicionário de filosofia e ciências culturais A – C**. São Paulo: Matese, 1963. v. 1.

SANTOS, Nathalia Fernanda Ribeiro Dos. **Educação Infantil no Brasil: O Paradigma entre e Cuidar e o Educar no Centro de Educação Infantil**. TCC (Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, p. 41. 2010. Disponível em: Acesso em:

SANTOS, Sueli Cristina dos. **Educação patrimonial nos anos iniciais de uma escola pública de Viçosa**, Minas Gerais. 2016. 140fl. Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania). Universidade Federal de Viçosa. Viçosa / MG, 2016.

SANTOS. Luciano dos. As Identidades Culturais: proposições conceituais e teóricas. **Revista Rascunhos Culturais**. Coxim, MS. v, n. 4. p. 141- 147. jul/dez. 2011. Disponível em: [http://revistarascunhos.sites.ufms.br/files/2012/07/4ed\\_artigo\\_9.pdf](http://revistarascunhos.sites.ufms.br/files/2012/07/4ed_artigo_9.pdf). Acesso em: 24 abr. 2022.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Revista Em aberto**, v. 3, n. 22, 1984. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1886/1625> Acesso em: 11 dez. 2022.

SILVA, Everson Melquiades Araújo; ARAÚJO, Clarissa Martins de. Tendências e Concepções do Ensino de Arte Na Educação Escolar Brasileira: Um Estudo a Partir da Trajetória Histórica e Sócio epistemológica da Arte/Educação. **Anais... 30ª reunião da ANPED**. Caxambu, 2007. Disponível em: [http://30reuniao.anped.org.br/grupo\\_estudos/GE01-3073--Int.pdf](http://30reuniao.anped.org.br/grupo_estudos/GE01-3073--Int.pdf). Acesso: 09 de ago. 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teorias do currículo: uma introdução crítica**. Belo Horizonte:

Autentica Editora. 2000. p.15-16.

SOUZA, Igor Alexander. **Educação patrimonial nos documentos patrimoniais:**

Constituição de 1988 e planos de salvaguarda. Salvador: UFBA, 2011.

TAVARES, Keilla Mara Soares; SILVA, Rita de Cássia Melém Da. Currículo na Educação Infantil: um Diálogo Entre Propostas e Práticas. **Revista do Difere**, v. 3, n.5, jun/2013.

UNESCO. **Carta da Convenção Para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial.**

Paris, outubro, 2003, p 1-18. Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/ConvencaoSalvaguarda.pdf> Acesso em: 01 nov. 2021.

VERGARA CERQUEIRA, Fábio. Patrimônio cultural, escola, cidadania e desenvolvimento sustentável. **Diálogos** - Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-

Graduação em História, vol. 9, núm. 1, 2005, pp. 91-109. Disponível

em: <https://www.redalyc.org/pdf/3055/305526860010.pdf> Acesso em: 01 nov. 2021.

VIANA, Uhelinton Fonseca. **Patrimônio e educação:** desafios para o processo de ensino-aprendizagem / Uhelinton Fonseca Viana. – 2009. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2009. Disponível

em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/17271/1/Uhelinton%20Viana-Dissert.pdf> Acessado em: 01 nov. 2021.

VIEIRA, Luiz Renato. **Registro e Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial no**

**Brasil.** Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/ CONLEG/Senado, setembro/2016 (Texto para Discussão nº 211), p. 1-29. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td211> Acesso em: 01 nov. 2021.

VIRILIO, Paul. **O espaço crítico** e as perspectivas do Tempo Real. Rio de Janeiro: Editora 34, 1ª ed. 1993. Disponível em: [https://bax-](https://bax-uva.github.io/fantasma/arquivos/VIRILIO,PAUL.O-espaco-Critico.pdf)

[uva.github.io/fantasma/arquivos/VIRILIO,PAUL.O-espaco-Critico.pdf](https://bax-uva.github.io/fantasma/arquivos/VIRILIO,PAUL.O-espaco-Critico.pdf) Acesso em: 24 abr. 2022

WALSH, Catherine. **Pensamiento crítico y matriz (de) colonial.** Reflexiones

latinoamericanas. Quito: Ediciones Abya-yala, 2005.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Trad. José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookan, 2001.

ZIMMERMANN, Elizete Camargo. **Inclusão Escolar**. 2008. Disponível em:

<https://www.webartigos.com/artigos/inclusao-escolar/5190/>. Acesso em: 14 jan. 2023. (sem paginação).

## **ANEXOS**

## Anexo A – Questionário dos Professores

### Questionário dos professores

1- A E. M. José Gomes Moreira é uma unidade que analisa os processos de identidade e criatividade dos alunos, por meio do ensino da arte?

( ) sim                      ( ) não

2- Existem propostas político pedagógicas na unidade que discutem as culturas indígenas, africanas e europeias?

( ) sim                      ( ) não

3- O local onde a escola é situada (Vila Kenned) permite que os alunos obtenham conhecimento cultural por meios próprios?

( ) sim                      ( ) não

4- Você considera que o ensino da arte, proporciona possibilidades de criações e conceitos culturais aos alunos?

( ) sim                      ( ) não

5- Considerando o contexto da nova BNCC e o vivido pela E. M. Coronel José Gomes Moreira, você acredita que haja um ensino da arte, atrelado a essa Base Nacional Comum Curricular Brasileira que, desenvolva a total formação identitária e cultural do aluno?

( ) sim                      ( ) não

6- Dê uma nota de 0 a 10:

a) O ensino da arte, na E. M. Coronel José Gomes Moreira:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

b) Formação identitária e cultural dos alunos por meio do ensino da arte:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

7- Esta pesquisa na E. M. Coronel José Gomes Moreira, pôde contribuir para novos olhares no ensino da arte, para a construção identitária e cultural dos alunos?

( ) sim                      ( ) não

8- De 0 a 10, que nota você atribui a esta pesquisa?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**Anexo B – Atividade dos alunos, para reflexão em roda de conversa**

**Atividade dos alunos, para reflexão em roda de conversa:**

- Reflita sobre uma pergunta realizada em uma pesquisa por Frantz Fanon, em 1983, que diz: **Em realidade quem eu sou?**

Ele aborda questões identitárias negativas do negro, a partir dos conceitos europeus que, por séculos, reprimiu essa formação identitária igualitária entre a população humana, entre brancos, negros, índios e pardos.

Trazendo para os dias de hoje, como você se vê enquanto pessoa, aluno, filho... Como você se identifica perante a sociedade, desenhe algo que demonstre essa identificação pessoal do seu 'EU'. Desenhe na folha ofício entregue a você:



**UFRRJ**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO  
MULTIDISCIPLINAR PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM PATRIMÔNIO, CULTURA E  
SOCIEDADE PGPACS**

**PROCESSOS DE IDENTIDADE E CRIATIVIDADE NO ENSINO DA  
ARTE: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DAS  
EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS SOCIAIS COTIDIANAS E SEUS  
DESDOBRAMENTOS NA PRÁXIS PEDAGÓGICA**

**ATIVIDADE**

**Realize um desenho, sobre o que mais te impactou e/ou achou interessante, em sua  
atividade cultural desenvolvida:**

**Aluno (a)** \_\_\_\_\_

**turma:** \_\_\_\_\_

## Anexo C – Termo de Assentimento do Menor

### Termo de assentimento do menor

O termo de assentimento não elimina a necessidade de fazer o termo de consentimento livre e esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **Processos de identidade e criatividade no ensino da arte: aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas e seus desdobramentos na práxis pedagógica**

Seus pais permitiram que você participe. Queremos **analisar os processos de identidade e de criatividade na escola, Compreender as múltiplas dimensões que envolvem, na atualidade curricular brasileira, as continuidades e rupturas da centralidade da cultura e as relações interéticas do ensino da arte** na Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira. Situada no Bairro da Vila Kennedy, Rio de Janeiro.

As crianças que participarão dessa pesquisa têm de 06 a 14 anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir.

**A pesquisa será feita na Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira, onde as crianças participarão de uma roda de conversa, sobre a construção da identidade e, cultura, em seguida, elas serão orientadas a realizarem um desenho expressando sua compreensão e, relacionando os conceitos de identidade e cultura.**

Para isso, será usado/a aparelho de Data-show para aula expositiva, apresentando os museus, locais urbanos e outros que materializam a cultura e constroem esse processo identitário O uso deste método é considerado(a) seguro (a), mas é possível ocorrer (RISCOS): a internet não estar 100% e/ ou haver operação policial na comunidade e, nestes casos, as atividades serão repostas no dia seguinte. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelo contato direto com a escola do/a pesquisador/a Aline Pereira Alvarenga da Silva. Mas há coisas boas que podem acontecer como: O conhecimento sobre as culturas de povos e locais diferentes do nosso convívio diário, conceitos identitários por meio das relações sociais e outros.

**Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa.**

Quando terminarmos a pesquisa, serão levantados os dados com porcentagens, onde não haverá exposição das respostas dos alunos, nem mesmo suas imagens e nomes. Se você tiver alguma dúvida, você pode perguntar a pesquisador/a Aline Pereira Alvarenga da Silva.

Eu \_\_\_\_\_

Rubrica \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

Aceito participar da pesquisa **Processos de identidade e criatividade no ensino da arte: aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas e seus desdobramentos na práxis pedagógica** que tem o/s objetivo(s) analisar os processos de identidade e de criatividade na escola, Compreender as múltiplas dimensões que envolvem, na atualidade curricular brasileira, as continuidades e rupturas da centralidade da cultura e as relações inter éticas do ensino da arte e na Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furioso. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa. Brasília, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.



Assinatura do(a) pesquisador(a)

Rubrica: \_\_\_\_\_

## Anexo D – Termo de Confidencialidade



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO  
Secretaria Municipal de Educação  
Subsecretaria de Ensino

### TERMO DE CONFIDENCIALIDADE PESQUISA ACADÊMICA

O(s) pesquisador(es) do presente projeto de pesquisa, vinculado(s) à Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira (nome da Instituição), se compromete(m) a preservar a privacidade e o anonimato dos sujeitos cujos dados serão coletados através de Roda de conversa e debate sobre o tema da pesquisa proposto e desenho para expressão da compreensão, de cada participante, (metodologia utilizada). Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas preservando o anonimato dos sujeitos e serão mantidas em poder do(s) responsável(eis) pela pesquisa intitulada: "Processos Identitários e criatividade no Ensino da Arte: Aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas e seus desdobramentos na práxis pedagógica" por um período de dois anos. Após este período, os dados serão arquivados.

Compromete(m)-se a enviar relatório à SME / RJ, com os resultados e os microdados da pesquisa realizada, antes de divulgá-los.

Os microdados com informações confidenciais serão protegidos por criptografia, em qualquer dispositivo em que sejam armazenados.

Nenhuma divulgação dos resultados e informações, fornecidas pela SME / RJ, será feita de forma a permitir identificação individualizada de pessoas ou escolas.

Rio de Janeiro, 22 de Novembro de 2023.

RG: 21 575 095-1

CPF: 123 517 667-33

Rua Afonso Cavalcanti, n.º 455 – sala 412 – Bl. I – CASS Cidade Nova – Rio de Janeiro – RJ 20211-110  
Telefone: (21) 2976-2296 e-mail: [convenios.pesquisas@rioeduca.net](mailto:convenios.pesquisas@rioeduca.net)

## Anexo E – Termo de Compromisso



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO  
Secretaria Municipal de Educação  
Subsecretaria de Ensino

### TERMO DE COMPROMISSO PESQUISA ACADÊMICA

Ciente do teor e condições do processo nº SME-DES-2023/286217 comprometo-me a adequá-lo às solicitações.

Comprometo-me a respeitar a rotina da unidade escolar e, responder à Secretaria Municipal de Educação / SME, às solicitações feitas sobre o resultado final da pesquisa realizada, conforme a Portaria E/SUBE Nº 9/2023.

Estou ciente, que para registro de imagem, áudio ou qualquer outro tipo de produção intelectual ou artística, de alunos, professores ou qualquer outro profissional da Escola, em qualquer tipo de mídia, existe a necessidade de autorização, por escrito, em formulário próprio, do aluno ou responsável e do profissional envolvido.

Estou ciente, também, que a presente autorização expedida pela SME não obriga a unidade escolar, seus professores, alunos ou responsáveis a participar da presente pesquisa, assim como compreendo que não é permitida a utilização desses meios fora do âmbito acadêmico. Todas as participações são de livre e espontânea vontade.

Comprometo-me, ainda, a enviar relatório à Secretaria Municipal de Educação / SME, com os resultados da pesquisa realizada, antes de divulgá-los.

Rio de Janeiro, 22 de novembro de 2023.

*Almeida Pereira Maranhão da Silva*

RG: 21575095-1

CPF: 12351766733

## **Anexo F – Termo de consentimento livre e esclarecido para participante maior de idade**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPANTE MAIOR DE IDADE**

Você está sendo convidado a AUTORIZAR a participação do menor e/ ou sua, no projeto de pesquisa intitulada “**Processos de identidade e criatividade no ensino da arte: aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas e seus desdobramentos na práxis pedagógica.** O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

O projeto busca analisar **os processos de identidade e de criatividade na escola, Compreender as múltiplas dimensões que envolvem, na atualidade curricular brasileira, as continuidades e rupturas da centralidade da cultura e as relações inter éticas do ensino da arte** na Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira. Situada no Bairro da Vila Kennedy, Rio de Janeiro.

Esta pesquisa será desenvolvida a partir de um questionário semiestruturado, para a coleta de informações, (aplicado aos docentes desta unidade) O questionário será semiestruturado, com respostas de múltipla escolha.

O participante ou voluntário da pesquisa não é obrigado a responder as perguntas contidas no instrumento de coleta dos dados pesquisa, tendo a liberdade de desistir ou de interromper a colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação, sem penalização nenhuma e sem prejuízo a sua saúde ou bem-estar físico. Dessa forma, estamos comprometidos com você com relação a prevenir ou minimizar os riscos, encerrando ou interrompendo a entrevista, caso necessário e, este procedimento também se aplica, aos responsáveis que, autorizam suas crianças, participarem da pesquisa, na unidade escolar.

A participação neste projeto poderá ou não submeter você a um tratamento psicológico ou físico, bem como não causará a você nenhum gasto com relação a procedimentos médico, clínicos ou terapêuticos. A participação na pesquisa poderá causar riscos como a quebra de

sigilo de informações, constrangimento nas abordagens, danos físicos ou psíquicos e dano moral. No entanto, você não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária. Além disso, as despesas do projeto estarão a cargo do pesquisador do estudo.

Os dados obtidos durante a pesquisa serão mantidos em sigilo pelo pesquisador, assegurando ao participante ou voluntário a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa. Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas, mas mantendo sigilo dos dados pessoais.

Você poderá baixar uma cópia do TCLE durante a realização da pesquisa. Caso você queira, poderá pessoalmente, ou por meio de telefone ou e-mail, entrar em contato conosco para tomar conhecimento dos resultados parciais e finais desta pesquisa.

Nos comprometemos em cumprir com as exigências contidas nos itens acima, bem como consta nas Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS N° 466/2012.

Assinatura do participante;

\_\_\_\_\_

Rubrica: \_\_\_\_\_

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de Dezembro de 2023.

Assinatura do pesquisador:



Rubrica: \_\_\_\_\_

**CONTATOS:**

Pesquisadora: Aline Pereira Alvarenga da Silva - *email: alinegrazy.juan@gmail.com*

Orientador: Dr. **Fábio Pereira Cerdera**

Programa de Pós Graduação em Patrimônio Cultura e Sociedade (PPGPACS)

Comitê de Ética da UFRRJ: (21) 2681-4707; 26821220

## Anexo G – Termo de Anuência Institucional

### TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE: Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira  
Modelo elaborado pelo CEP-Unifesp baseado nas Resoluções CNS 466/2012, 510/2016 e 580/2018 e nas Cartas Circulares 0212/2010 e 122/2012 da Conep.  
Nome da Instituição: Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira

Como dirigente da instituição acima, declaro para os devidos fins que a instituição está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado: **Processos de identidade e criatividade no ensino da arte: aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas e seus desdobramentos na práxis pedagógica**, idêntico ao cadastrado na Plataforma Brasil, que tem como pesquisador responsável: Aline Pereira Alvarenga da Silva com o objetivo de **analisar os processos de identidade e de criatividade na escola, Compreender as múltiplas dimensões que envolvem, na atualidade curricular brasileira, as continuidades e rupturas da centralidade da cultura e as relações inter éticas do ensino da arte** na Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira. Situada no Bairro da Vila Kennedy, Rio de Janeiro.

A instituição assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser [totalmente ou parcialmente] realizada nas suas dependências e declara que apresenta infraestrutura necessária à sua realização.

Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Informo que o acesso à instituição e início da coleta dos dados estão condicionados à apresentação do Parecer de Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa, devidamente credenciado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (UFRRJ). Atenciosamente,

Nova Iguaçu, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

[Assinatura do dirigente institucional ou pessoa por ele delegada]

---

[Nome completo e função do(a) dirigente institucional ou pessoa por ele(a) delegada]

## Anexo H – Parecer favorável. Prefeitura do Rio de Janeiro.



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO / SME



### DESPACHO Nº SME-DES-2023/286217

Assunto: ACOMPANHAMENTO E FORMALIZAÇÃO DE ACORDOS, CONTRATOS, CONVÊNIOS, TRATADOS, TERMOS, REEQUILÍBRIO ECONÔMICO-FINANCEIRO E OUTROS ATOS DE AJUSTES

À E/SUBE,

Após análise da Pesquisa Acadêmica de **Aline Pereira Alvarenga da Silva**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade (PPGPACS/UFRJ), denominado: "**PROCESSOS IDENTITÁRIOS E CRIATIVIDADE NO ENSINO DA ARTE: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DAS EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS SOCIAIS COTIDIANAS E SEUS DESDOBRAMENTOS NA PRÁXIS PEDAGÓGICA**", conferimos parecer favorável, tendo em vista o cumprimento das exigências anteriormente solicitadas.

Rio de Janeiro, 22 de novembro de 2023.

LUIS FELIPE GOMES DE OLIVEIRA ROCHA  
ASSISTENTE I  
Matrícula: 2917219  
E/SUBE/CEF/GAI



Assinado com senha por LUIS FELIPE GOMES DE OLIVEIRA ROCHA - 22/11/2023 às 12:00:00.  
Documento Nº: 4220410-8529 - consulta à autenticidade em  
<https://acesso.processo.rio/sigaex/public/app/autenticar?n=4220410-8529>

Classif. documental

00.03.04.98



SMEDES2023286217A

SIGA

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Processos de identidade e criatividade no ensino da arte: aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas e seus desdobramentos na práxis pedagógica.

**Pesquisador:** ALINE PEREIRA ALVARENGA DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 73324823.8.0000.0311

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 6.298.756

**Apresentação do Projeto:**

1. Apresentação do projeto:

Como parte do trabalho de dissertação do Programa de Mestrado em Patrimônio, Cultura e Sociedade (PPGPACS) Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu-RJ, a pesquisa trata do tema os processos de identidade e a criatividade no ensino da arte, aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas em seus desdobramentos na práxis pedagógica, em torno da construção da identidade na criança, através de apontamentos de ações e práticas dessa unidade escolar e de seus profissionais envolvidos.

2. Justificativa:

A pesquisa justifica-se, especialmente pelo fato de a formação artística dos indivíduos estar atualmente mais atrelada às aligeiradas demandas de governos, a cada quatro anos, do que à integralidade da formação humana, ou seja, do currículo nacional na BNCC, o qual se mantém refém dos ditames verticais tecnocratas do MEC.

3. Metodologia de análise:

Através de rodas de conversas previamente organizadas com os alunos do primeiro ao quinto ano. A partir de uma conversa prévia sobre costumes, crenças, família, sociedade e

povos, os alunos terão acesso a uma amostra de alguns locais como museus, espaços públicos e históricos e contação de histórias, a ser definido, dentro de cada ano de escolaridade.

### 3.1. Desenho:

- A. Entrevistas semiestruturadas com docentes da Instituição
- B. Expressão artística através do desenho com discentes, buscando a coleta de dados relacionados aos conceitos de identidade e cultura;
- C. Observações e análise de documentos das escolas;
- D. Observação dos alunos em participações, nos projetos políticos pedagógicos da escola, mapeando e elaborando um percentual de envolvimento e interesse dos mesmos.

### 3.2. Tamanho da Amostra no Brasil

- A. Detalhamento: Haverá contagens de dados, através do levantamento da pesquisa, por meio de agrupamentos em: conceitos sobre: Cultura; costumes; história e identidade.
- B. Informe o número de indivíduos abordados pessoalmente, recrutados, ou que sofrerão algum tipo de intervenção neste centro de pesquisa: 167
- C. Grupos em que serão divididos os participantes da pesquisa neste centro: ID Grupo: 6
- D. Intervenções a serem realizadas: Questionários semiestruturados aos professores e aos alunos do primeiro ao quinto ano, expressão em desenho livre pós discussões sobre o tema abordado na pesquisa.

## 4. Desfecho primário:

Esta pesquisa encontra-se no processo de construção e pesquisa de campo e aplicação dos pressupostos metodológicos.

## 5. Desfecho Secundário:

Não há; a pesquisa ainda se encontra no processo de construção e pesquisa de campo e, aplicação dos pressupostos metodológicos.

## 6. Critérios de inclusão:

Não mencionado.

## 7. Critérios de exclusão:

Não mencionado.

### **Objetivo da Pesquisa:**

A proponente descreve como:

### **Objetivo Primário:**

Analisar os processos de identidade e de criatividade em escola municipal do Estado do Rio de Janeiro, compreendendo as múltiplas dimensões que envolvem, na atualidade curricular brasileira, as continuidades e rupturas da centralidade da cultura europeia, branca e urbana que, historicamente, silencia as culturas afro-brasileiras, indígenas e suas relações inter étnicas no ensino da arte nas escolas públicas.

### **Objetivos Secundários:**

- A. Pesquisar, no cotidiano do ensino da Arte, como a práxis docente vem se apropriando das possibilidades do ensino da arte, compreendendo como as propostas didático curriculares da atual BNCC na Educação Básica, possibilitam abordagens interdisciplinares entre as culturas artísticas históricas e regionais;
- B. Mapear as linguagens artísticas potencialmente silenciadas pelo reprodutivismo da cultura dominante, entendendo como a escola, e o seu papel de construção cultural pode favorecer o repertório dos estudantes e o caráter emancipatório da arte popular no enfrentamento do preconceito artístico, racial e cotidianamente enfrentado pelos estudantes
- C. Problematizar a pseudoformação artístico-cultural resultante dos modelos únicos propostos pelas políticas e práticas culturais e curriculares nas práticas pedagógicas que, nas últimas décadas, não vem possibilitando o avanço de caminhos epistemológicos favoráveis à autonomia intelectual e a projetos intra e transdisciplinares entre instituições educacionais.

### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A proponente descreve como:

Riscos:

A realização destas etapas da pesquisa, sendo elas, vídeos, rodas de conversas intencionadas, utilizando temas que envolvam a pesquisa e, preenchimento de questionários

poderá expor os participantes a riscos ou desconfortos mínimos como, cansaço, desconforto no preenchimento do questionário ou na realização de desenho ou, ao assistir aos vídeos e participar das interações da roda de conversa, relembrando alguma sensação diante dos temas abordados e que não queira sentir.

A providencia e cautela a ser empregada para evitar ou reduzir efeitos e condições adversas que possam causar dano, considerando características e contexto do participante da pesquisa se dá por:

- A. Buscar condições e/ou momento adequado, local apropriado, neste caso, as salas de aula, da Unidade escolar, para que seja feito o esclarecimento sobre as etapas da pesquisa, sendo elas, exposição de vídeos, as rodas de conversas após a exibição dos vídeos, com discussões pertinentes ao tema desta pesquisa, os questionários, ler cada pergunta e explicar a intencionalidade de cada.

Considerando para esta etapa também informações claras, numa linguagem com utilização de estratégias que dialoguem com a cultura, faixa etária, condições socioeconômicas e despertem a autonomia dos participantes desta pesquisa.

Portanto, se faz necessário conceder o tempo adequado e necessário durante esta etapa de esclarecimentos, para os participantes refletirem, consultar seus responsáveis, ainda que, este momento seja feito na presença dos mesmos, para tomada de decisão livre e esclarecida, sobre sua participação nesta pesquisa.

**Benefícios:**

A pesquisa configura-se como inédita pelo fato de buscar dados dentro de uma unidade escolar ao qual, a pesquisadora faz parte, por ser seu ambiente de trabalho. É uma ação de busca por identificar a formação identitária por meios de compreensões e a própria identificação do EU, dentro da proposta. Os benefícios esperados dessa participação dos estudantes e professores da instituição escolar, proporcionarão a aquisição de novos conhecimentos que os possibilite à reflexão sobre os fatos cotidianos que o ensino da arte proporciona e na resolução prática dos problemas identitários.

### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Notificação Geral:**

Destaca-se a relevância da pesquisa no que diz respeito aos processos de identidade e de criatividade em uma escola municipal do Estado do Rio de Janeiro, compreendendo as

múltiplas dimensões que envolvem, na atualidade curricular brasileira, as continuidades e rupturas da centralidade da cultura europeia, branca e urbana que, historicamente, silencia as culturas afro-brasileiras, indígenas e suas relações interétnicas no ensino da arte nas escolas públicas.

### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

No que se refere ao Projeto de Pesquisa proposto, os devidos protocolos foram entregues e atendidos quanto ao esclarecimento do processo em que se dará a pesquisa seja na recolha dos dados seja na forma da interação com os participantes, sejam eles diretos e indiretos. Todos os documentos apresentados no protocolo de pesquisa pela proponente não possuem pendência, segundo as normas vigentes: RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012 e RESOLUÇÃO Nº 510, DE 07 DE ABRIL DE 2016

### **Recomendações:**

Recomenda-se que a proponente acompanhe a tramitação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil com regularidade, atentando-se às diferentes fases do processo e seus prazos:

Quando da aprovação, o pesquisador deverá submeter relatórios parciais a cada semestre;

Quando da necessidade de emendas ou notificações no projeto, consultar a Norma Operacional 001/2013.

Quando da finalização do projeto, submeter relatório final.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Em termos da adequação deste projeto de pesquisa, informa-se que:

A RESOLUÇÃO Nº 466 de 12 de dezembro de 2012, foi plenamente atendida pela pesquisadora; A RESOLUÇÃO Nº 510 de 24 de maio de 2016, foi plenamente atendida pela pesquisadora.

### **Considerações Finais a critério do CEP:**

No campo do saber, em especial no campo do ensino das Artes, é indispensável as indagações e os questionamentos propostos, sendo necessários a pesquisa e diálogo para compreender os caminhos que a educação já percorreu e assim proporcionar novos olhares para a práxis pedagógica. Deste modo, o projeto de pesquisa é potente na sua dinâmica sobre o refletir as formas de ensinar e de aprender.

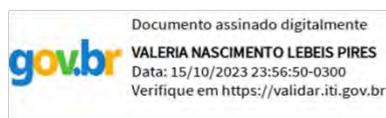
**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2115467.pdf	07/08/2023 21:49:06		Aceito
Outros	TERMO_DE_ANUENCIA_PARA_O_MENOR.pdf	07/08/2023 21:37:29	ALINE PE-REIRA ALVARENGA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_concentimento_livre_e_esclarecido_para_O_Maior_de_idade.pdf	07/08/2023 21:34:08	ALINE PE-REIRA ALVARENGA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	01/08/2023 19:05:42	ALINE PE-REIRA ALVARENGA DA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_ANUENCIA.pdf	12/07/2023 18:59:13	ALINE PE-REIRA ALVARENGA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODETALHADORELATORIODEQUALIFICAO.pdf	14/05/2023 21:30:27	ALINE PE-REIRA ALVARENGA DA SILVA	Aceito
Outros	ATAQUALIFICACAO.pdf	17/04/2023 20:26:37	ALINE PE-REIRA ALVARENGA DA SILVA	Aceito

**Situação do Parecer:** Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:** Não

SEROPEDICA, 13 de Setembro de 2023



**Assinado por:  
Valeria Nascimento Lebeis Pires  
(Coordenador(a))**

## Anexo J – Termo de Anuência Institucional

### TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE: Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira

Modelo elaborado pelo CEP-Unifesp baseado nas Resoluções CNS 466/2012, 510/2016 e 580/2018 e nas Cartas Circulares 0212/2010 e 122/2012 da Conep.

Nome da Instituição: Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira

Como dirigente da instituição acima, declaro para os devidos fins que a instituição está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado: **Processos identitários e criatividade no ensino da arte: aproximações e distanciamentos das experiências e práticas sociais cotidianas e seus desdobramentos na práxis pedagógica**, idêntico ao cadastrado na Plataforma Brasil, que tem como pesquisador responsável: Aline Pereira Alvarenga da Silva com o objetivo de **analisar os processos identitários e de criatividade na escola, Compreender as múltiplas dimensões que envolvem, na atualidade curricular brasileira, as continuidades e rupturas da centralidade da cultura e as relações inter éticas do ensino da arte** na Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira. Situada no Bairro da Vila Kennedy, Rio de Janeiro.

A instituição assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser [totalmente ou parcialmente] realizada nas suas dependências e declara que apresenta infraestrutura necessária à sua realização.

Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Informo que o acesso à instituição e início da coleta dos dados estão condicionados à apresentação do Parecer de Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa, devidamente credenciado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (UFRRJ).

Atenciosamente,

Rio de Janeiro, 17 de novembro de 2023.

*Roseli Silva dos Santos*

[Assinatura do dirigente institucional ou pessoa por ele delegada]

*Roseli Silva dos Santos*

Roseli Silva dos Santos  
Diretora  
11/137248-1

[Nome completo e função do(a) dirigente institucional ou pessoa por ele(a) delegada]

## Anexo K – Projeto: “Colecionando Memórias...”. Local: Aquario



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO  
Secretaria Municipal de Educação  
Subsecretaria de Ensino  
Coordenadoria de Educação  
08. 17.081 Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira  
Telefone: (21) 2394-8108 / celular: (21) 99388-8108  
Correio eletrônico: emmoreira@rioeduca.net

### PROJETO: “COLECIONANDO MEMÓRIAS...”

SUBPROJETO: EU VI NO FUNDO DO MAR...

**TURMA:** 1.101

**GRUPAMENTO:** ESINO FUNDAMENTAL I

**Data prevista:** 13/11/2023

**Horário:** 9 h às 14 h

**LOCAL:** AQUARIO

**Endereço:** Praça Muhammad Ali, Gamboa RJ- Rio de Janeiro CEP: 20220-360

#### APRESENTAÇÃO

Com base nas orientações curriculares que descrevem sobre o desenvolvimento das áreas das ciências sociais e naturais e nas reflexões de que os espaços culturais podem ser utilizados como ambientes motivacionais da aprendizagem, devido a possibilidade, em sua maioria, em oferecer um aprendizado num espaço diferenciado, tomando como base os preceitos pedagógicos englobados em nosso planejamento, que tomam como base o documento das orientações supracitado.

Sendo assim, a presente proposta é motivada na parceria entre professores e responsáveis dos nossos discentes com interesse em comum, o de fazer acontecer um aprendizado motivador além dos muros da escola, criando, assim, uma oportunidade de os alunos perceberem que podemos adquirir saberes em diferentes espaços, complementando as abordagens conceituais da escola.

#### JUSTIFICATIVA

Em diferentes momentos das rotinas escolares percebemos a necessidade de estimular a consciência ambiental nas crianças, enfatizando a

importância das práticas que viabilizam a boa convivência com o espaço, nas modalidades das responsabilidades ambientais e sociais. Observando o AQUÁRIO como um dos instrumentos para fortalecer os trabalhos desenvolvidos em nossas salas de aulas, intencionamos uma visitação para reforçar os trabalhos, realizados e em andamento, de consciência política e ecológica, responsabilidade social, senso crítico, iniciativa, independência, criatividade, ousadia para conviver com os desafios numa postura ética, como as referências definidas nas intenções educativas da nossa unidade escolar.

### OBJETIVOS

- Organizar ideias e ações em prol de uma atividade planejada pelas crianças;
- Realizar leitura de imagens; produzir textos orais com o suporte de imagens;
- Elaborar listas para a organização de evento (1. Regras; 2. O que levar);
- Conhecer espaço diferente ao ambiente escolar com seu grupo de colegas;
- Experimentar novos espaços;
- Relatar experiências oralmente e através de recursos gráficos;
- Reconhecer a importância da interação entre professora, aluno e responsável, conforme trabalhamos e pudemos observar sobre as relações das pessoas com o meio ambiente.
- Identificar os valores que foram conversados e vividos são importantes como aprendizado fora da sala de aula, como meio de desenvolver uma formação que priorize o exercício da cidadania, buscando aspectos conscientes, coerentes e de justiça com o mundo em que vivem e as pessoas.

### DESENVOLVIMENTO

A proposta tem se desenvolvido dentro dos temas animais, focando em um bichinho de estimação dos alunos do grupo por espécie com diferentes atividades e propostas para o desenvolvimento dos conceitos: Características

físicas dos animais, onde vivem, cuidados que precisam, o que eles fazem, seus sons, seus nomes. Para o trabalho dos conceitos referidos tomamos como base a rotina da roda de ideias, onde se estimula a narrativa do dono do animalzinho e as interferências dos amigos; uso de fotos para construção coletiva de lista com as características do animal selecionado na narrativa; Jogo de reconhecimento dos sons dos animais, desenho de seu animalzinho e invenção de nome para construção do cartaz coletivo; Massinha para modelagem de animais favoritos, vídeos animados, livros e brincadeiras relacionados ao tema.

Como sequência da proposta, entramos no tema animais do mar, buscando o despertar da curiosidade investigativa sobre os diferentes tipos de animais, seu habitat e cuidados. Intencionamos parte da etapa deste processo o passeio ao Aquário, estimulando a observação, a comparação de informação e a interação com o meio.

Como etapa final deste subprojeto proporemos a leitura das imagens apresentadas, a partir das fotos do dia do evento, onde os alunos terão a oportunidade de imaginar histórias, formar cenas e criar textos orais, explorando as possibilidades e seus olhares sobre o que fora observado na visita, viabilizando uma lista e/ ou texto coletivo com desenhos relacionados a proposta apresentada.

### **AValiação**

A avaliação se dará a partir de uma roda de conversa na sala de aula, onde as crianças farão o relato do passeio e a exposição de suas observações, em outro momento serão estimulados à fazer uma ilustração do que mais chamou a atenção no espaço visitado para a confecção de um cartaz conceitual coletivo, tendo como ponto principal, neste processo avaliativo, a investigação dos olhares individuais dos alunos na vivência oportunizada e o compartilhar de suas considerações com os amigos de suas turmas.

### **JUSTIFICATIVA**

Em diferentes momentos das aulas exploramos o conteúdo e a importância de estimular a consciência ambiental nos grupos, incentivando a

## **Anexo L – Projeto: “Colecionando Memórias...”. Local: Bosque da Barra.**



**PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO**

**Secretaria Municipal de Educação**

**Subsecretaria de Ensino**

**Coordenadoria de Educação**

08. 17.081 Escola Municipal Coronel José Gomes Moreira Telefone: (21) 2394-

8108 / celular: (21) 99388-8108

Correio eletrônico: [emmoreira@rioeduca.net](mailto:emmoreira@rioeduca.net)

### **PROJETO: “COLECIONANDO MEMÓRIAS...”**

**SUBPROJETO: PRESERVAR O MEIO AMBIENTE É PRESERVAR A VIDA!**

**TURMAS: 1.301/1.302/1.303/1.403/1.501/1.502**

**GRUPAMENTO: ESINO FUNDAMENTAL I**

**Data prevista: 05/12/2023 Horário: 9 h às 14 h**

**LOCAL: BOSQUE DA BARRA**

**Endereço: Av. das Américas, Nº 6.000 -Barra da Tijuca, Rio de Janeiro-RJ,**

**CEP 22.793-080**

### **APRESENTAÇÃO**

Com base nas orientações curriculares que descrevem sobre o desenvolvimento das áreas das ciências sociais e naturais e nas reflexões de que os espaços podem ser utilizados como ambientes motivacionais da aprendizagem, devido a possibilidade, em sua maioria, em oferecer um aprendizado num espaço diferenciado, tomando como base os regulamentos pedagógicos englobados em nosso planejamento.

Sendo assim, a presente proposta é motivada na parceria entre professores e responsáveis dos nossos alunos com interesse em comum, o de fazer acontecer um aprendizado motivador além dos muros da escola, criando assim, uma oportunidade de os alunos perceberem que podemos adquirir saberes em diferentes espaços, complementando as abordagens conceituais da escola.

### **JUSTIFICATIVA**

A educação ambiental não deve ser vista como algo distante do cotidiano do aluno. Em diferentes momentos das rotinas escolares percebemos a necessidade de estimular a consciência ambiental nas crianças, enfatizando a importância das práticas que viabilizam a boa convivência com o espaço, nas modalidades das responsabilidades ambientais e sociais. Observando o

BOSQUE DA BARRA como um dos instrumentos para fortalecer os trabalhos desenvolvidos em nossas salas de aulas, intencionamos uma visitação para reforçar os trabalhos realizados e em andamento, de consciência política e ecológica e responsabilidade social.

### **OBJETIVO GERAL**

Fortalecer Valores e atitudes a fim de permitir o desenvolvimento global do ser humano, proporcionando conceitos básicos sobre meio ambiente de forma a oferecer aos alunos, ferramentas de aprendizagem adequadas e motivadoras.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Proporcionar aos alunos ferramentas de Educação Ambiental que venham a contribuir no processo ensino-aprendizagem;
- Proporcionar por meio de atividade interativa, a melhoria do ambiente escolar;
- Estimular os alunos a serem multiplicadores dos conhecimentos sobre MEIO AMBIENTE em sua comunidade;

### **DESENVOLVIMENTO**

A proposta tem se desenvolvido dentro do tema "PRESERVAR O MEIO AMBIENTE É PRESERVAR A VIDA", focando a importância e a necessidade de preservação do MEIO AMBIENTE, afinal, é nele onde estão os recursos naturais necessários para a nossa sobrevivência, como água, alimentos e matérias-primas.

Como sequência da proposta, buscando o despertar da curiosidade investigativa sobre os diferentes meios e suas espécies de plantas e animais, intencionamos parte da etapa deste processo, o passeio ao BOSQUE DA BARRA, estimulando a observação, a comparação de informação e a interação com o meio.

Como etapa final deste subprojeto proporemos a leitura das imagens apresentadas, a partir das fotos do dia do evento, onde os alunos terão a oportunidade de imaginar histórias, formar cenas e criar textos orais, explorando as possibilidades e seus olhares sobre o que fora observado na visita, viabilizando uma lista e/ ou texto coletivo com desenhos relacionados a proposta apresentada.

### **AValiação**

A avaliação será processual, com acompanhamento dos professores no envolvimento, na aprendizagem e participação dos alunos. A partir de uma roda de conversa na sala de aula, onde as crianças farão o relato do passeio e a exposição de suas observações. Em outro momento serão estimulados a fazerem uma ilustração com produção textual, do que mais chamou a

atenção no espaço visitado para a confecção de um cartaz coletivo, tendo como ponto principal, neste processo avaliativo, a investigação dos olhares individuais dos alunos na vivência oportunizada e o compartilhar de suas considerações com os amigos de suas turmas.

# ESCOLA MUNICIPAL CORONEL JOSÉ GOMES MOREIRA

## PROJETO PEDAGÓGICO

### “COLECIONANDO MEMÓRIAS”



*"Um povo sem memória é um povo sem história. E um povo sem história está fadado a cometer, no presente e no futuro, os mesmos erros do passado".*

Emília Viotti da Costa

2023

### **JUSTIFICATIVA:**

O tema "Colecionar memórias" é, uma proposta de construção histórica das vivências humanas, a partir de caminhos e trilhas, por onde se entrelaçam histórias individuais e coletivas de uma comunidade no espaço e tempo, em seu passado, no presente e na construção de um futuro melhor.

São nossas memórias colecionadas que nos permitem manter o elo com o passado, conhecendo como a ação humana é fundamental na transformação do espaço e como a bagagem cultural reflete as atitudes de hoje e o quanto de nós refletirá nos que virão.

### **OBJETIVOS DO PROJETO:**

- ✓ Valorizar o espaço em que vivemos através da conscientização da realidade que nos cerca.
- ✓ Conhecer seu bairro no tempo (história do local), no espaço (localização) e no ambiente (cuidados com o meio ambiente).
- ✓ Resgatar a memória do bairro, de seu ambiente, de sua cultura e de suas pessoas.
- ✓ Manter vivas as memórias do bairro e transmiti-las de uma geração para outra.
- ✓ Perpetuar as memórias para que as futuras gerações continuem a recordar e valorizar tudo que os representa.
- ✓ Conservar e descobrir o passado possibilitando a valorização de sua identidade.

- ✓ Identificar os diferentes lugares de vivência, trabalhando coletivamente e de forma cooperativa.
- ✓ Despertar a consciência histórica, a memória, a identidade e o sentimento de pertencimento nos alunos.
- ✓ Despertar noções de cidadania através do conhecimento do seu espaço.
- ✓ Ajudar na construção de sua própria história de vida e identidade, situando-o em um espaço-tempo no qual sua memória e história lhe pertencem.

### **TEMPORALIDADE DO PROJETO:**

O trabalho pedagógico desenvolvido nesse projeto corresponde a um ano letivo.

### **AVALIAÇÃO:**

A avaliação acontecerá de forma contínua, ao longo do período e no decorrer das atividades desenvolvidas individual e coletivamente.

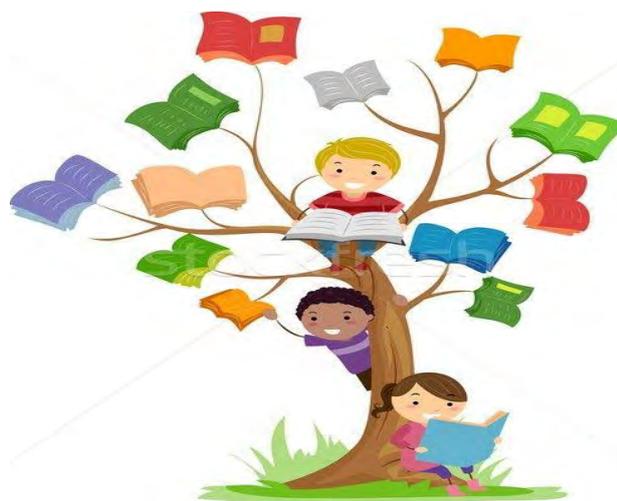
### **PROPOSTA DE TRABALHO**

A proposta do trabalho pedagógico para o ano letivo de 2023 terá como referências principais, o Currículo Carioca, a BNCC, o Projeto Trilhas de Recomposição da Aprendizagem (material de reforço da aprendizagem), além do Projeto Pedagógico da escola "Colecionando Memórias".

A prática pedagógica deverá pautar a junção das habilidades que discriminam as aprendizagens previstas, oportunizando um ambiente alfabetizador e acolhedor

para efetivação do processo de alfabetização dos alunos de acordo com o plano de gestão. Visando minimizar as desigualdades e defasagens educacionais, favorecendo a construção e sistematização dos conhecimentos e fortalecendo o processo de ensino-aprendizagem. Através de atividades que visam o desenvolvimento da leitura e da escrita de forma diversificada, estimulando a participação, a concentração e a autonomia na realização das tarefas, com atividades concretas e significativas.

O projeto pedagógico "Colecionando Memórias" tem como objetivo trabalhar as memórias do bairro de acordo com as vivências dos alunos. Conhecendo seu bairro, seu entorno, sua identidade, seu meio ambiente e sua cultura, através do resgate das origens do bairro até os problemas que nele encontramos hoje, procurando ajudar a solucioná-los. Dessa forma, pretendemos estabelecer um diálogo entre a realidade escolar e o contexto cultural e social em que os alunos estão inseridos, valorizando o espaço em que vivem através da conscientização e na formação do aluno/cidadão consciente.



*"Educar é semear com sabedoria e colher com paciência."*

Augusto Cury

## EIXOS NORTEADORES DAS AÇÕES

### 1º Bimestre:

#### Fevereiro /Março:

- ✓ Regras de Convivência
- ✓ Aniversário do Rio de Janeiro
  - Rio atual e Rio antigo
  
  - Pontos turísticos
  
- ✓ Dia da mulher
- ✓ Dia do Circo
  - Tradições circenses (História do circo)
  
  - Memórias do circo (História do circo antigo)
  
- ✓ Água
  - Desperdício/ Utilidades/ Ciclo da água



Abril:

- ✓ Páscoa
  - Valores: fraternidade, amor, partilha...
  - Significado da Páscoa



- ✓ Dia do povo indígena
  - Herança cultural (Conhecendo nossas raízes)
  - Manifestações culturais (Hábitos e costumes, idioma, culinária, artesanato...)
  - Memórias indígenas (O índio do passado e do presente)
  - Exposição da cultura indígena



- ✓ Descobrimento do Brasil
  - Memórias do passado/ Nossa história, nossa gente
  - O Brasil de ontem e de hoje

- ✓ Dia do Livro
  - Incentivo à Leitura
  - Monteiro Lobato e suas obras



- Roda de Leitura/ Contação de histórias / Reconto de histórias

✓ Semana da Alimentação (Classe Especial)

- Alimentação saudável/ Merenda escolar

- Reaproveitamento alimentar/ Desperdício

- Preparo e degustação



## 2º Bimestre:

### Maio:

✓ Dia do Trabalho

- Origem da data

- Importância da data

- Profissões e trabalho no bairro



✓ Dia das Mães

- Valorização da figura materna

- Diversidade familiar

- "Dia de quem cuida de mim"

✓ Abolição dos escravos

- Escravidão: memórias de luta e dor

- E nos dias de hoje, ainda existe "trabalho escravo"?



Junho /Julho:

✓ Meio Ambiente

- Meio Ambiente e Vida (Cuidados e importância para nossa sobrevivência)

- Paisagem antiga X atual do bairro

- Lixo no bairro

- Ações e melhorias (Ações individuais e coletivas)



✓ Festas Juninas

- Memórias da roça

- Campo X Cidade

- Diversidade cultural

- Comemoração na comunidade e na escola

- Perigo dos balões



- ✓ Bairro Vila Kennedy (transformado oficialmente em bairro por lei municipal publicada em 14 de julho de 2017)
  - Memórias da Vila (Sua origem, sua história/ Histórias antigas e atuais)
  - Cultura e lazer
  - Problemas X Soluções do nosso bairro

Sugestões de pesquisas:

<http://www.vilakennedy.com/editorial.htm>

<http://curtavk.blogspot.com/>

Documentário: HISTÓRIAS DA VILA

<https://youtu.be/BULIUG-Hdlk>



- ✓ Higiene e Saúde (Classe Especial)
  - Cuidados pessoais
  - Sua importância na manutenção da saúde e prevenção de doenças
  - Objetos e utensílios próprios para a higiene pessoal



**3º Bimestre:**



- "Eu no Mundo" (Minha casa > minha rua > meu bairro > minha cidade > meu estado > meu país > meu continente > meu mundo)

✓ Apropriação dos espaços (Classe Especial)

- Utilização da área externa
- Preservação e cuidados
- Plantio/Horta



**4º Bimestre:**

Outubro

✓ Dia das Crianças

- Direitos e Deveres
- Brincadeiras de hoje e de ontem
- Lazer na Vila Kennedy (O que mais gostam de fazer?/ Onde brincam?)
- Festa das Crianças



- ✓ Dia dos Professores
  - Valorização e Respeito
  - Importância do professor na sociedade
  - Homenagens

### Novembro

- ✓ Dia da Bandeira
  - Hino
  - Cidadania e respeito



- ✓ Proclamação da República
  - História (Monarquia e Império)

- ✓ Consciência Negra
  - Memória Negra (Como os negros foram tratados no Brasil ao longo dos anos)
  - Respeito às diferenças

- Identidade e autoestima / Valorização da própria imagem
- Personalidades negras famosas
- Personalidades negras locais e pessoais



### Dezembro

- ✓ Natal
  - Memórias natalinas (Resgatando as tradições natalinas)
  - "O que é o Natal?"
  - O verdadeiro sentido do Natal
  - Ceia de Natal na Vila



## Anexo N – Solicitação Formal de inscrição de visita pedagógica ao Museu de Arte do Rio



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO  
Secretaria Municipal de Educação  
8ª Coordenadoria Regional de Educação  
E/SUBE/CRE (08.17.081) E.M. Coronel José Gomes Moreira  
Endereço: Rua Elmo Corrêa S/N Bangu-Vila Kennedy  
CEP: 21850-010 Telefone: (21)2394-8108 Celular: (21) 99388-6739  
Correio Eletrônico: emmoreira@rioeduca.net

PROJETO: EDUCAÇÃO

SUBPROJETO: A ARTE COMO FORMA DE EXPRESSÃO CULTURAL E ARTÍSTICA

Rio de Janeiro, 12 de setembro de 2023.

**Assunto: Solicitação formal de inscrição de visita pedagógica ao Museu de Arte do Rio.**

Vimos através desta, solicitar formalmente ao **Museu de Arte do Rio**, inscrição para visita pedagógica da Instituição de ensino (08.17.081) E.M. Coronel José Gomes Moreira, localizada no endereço rua Elmo Corrêa S/N, Bangu/Vila Kennedy, no dia 18 de outubro de 2023, às 11 h.

A visita será composta de 95 estudantes do segmento de ensino do 5º ano do Ensino Fundamental I, junto com 08 funcionários.

Sem mais,

Atenciosamente,

Rosení Silva dos Santos

Matrícula: 11/137.248-1

JUSTIFICATIVA

Em diferentes momentos das rotinas escolares, por meio de aulas de estimulação a importância da arte como forma de expressão cultural e artística, bem como veículo de apropriação e conhecimento e valores para a vida, utilizando-se em benefício comum e da comunidade. Como um dos instrumentos para fortalecer os trabalhos desenvolvidos em nossas salas de aula, solicitamos uma visita ao MUSEU DE ARTE DO RIO, para reforçar os trabalhos realizados e em andamento, de maneira política e responsável social, senso crítico, iniciativa, independência e

Rosení Silva dos Santos  
Diretora  
11/137248-1

## **PROJETO: "EDUCAÇÃO EM FAMÍLIA"**

### **SUBPROJETO: A ARTE COMO FORMA DE EXPRESSÃO CULTURAL E ARTÍSTICA**

#### **APRESENTAÇÃO**

Os parâmetros Curriculares Nacionais enfatizam o ensino e a aprendizagem de conteúdos que colaboram para a formação do cidadão, buscando igualdade de participação e compreensão sobre a produção nacional e internacional de arte, procurando promover a formação artística e estética do aluno e sua participação na sociedade. Com base nas orientações curriculares, sobre o desenvolvimento das áreas das reflexões de que os espaços culturais podem ser utilizados como ambientes motivacionais da aprendizagem, pensamos em ofertar um aprendizado num espaço diferenciado, tomando como base as práticas pedagógicas englobadas em nosso planejamento para as turmas do 5ºano.

Sendo assim, a presente proposta é motivada na parceria entre professores e responsáveis dos nossos alunos com interesse em comum, o de fazer acontecer um aprendizado motivador além dos muros da escola, criando, assim, uma oportunidade de os alunos perceberem que podemos adquirir saberes em diferentes espaços, complementando as abordagens conceituais da escola.

#### **JUSTIFICATIVA**

Em diferentes momentos das rotinas escolares, percebemos a necessidade de estimular a importância da arte como forma de expressão cultural e artística, bem como veículo de apropriação de conhecimentos e valores para a vida, utilizando-a em benefício comum e da comunidade. Como um dos instrumentos para fortalecer os trabalhos desenvolvidos em nossas salas de aulas, solicitamos uma visita ao **MUSEU DE ARTE DO RIO**, para reforçar os trabalhos realizados e em andamento, de consciência política e responsabilidade social, senso crítico, iniciativa, independência e

criatividade, para conviver com os desafios numa postura ética, como as referências definidas nas intenções educativas da nossa unidade escolar.

#### DADOS DO EVENTO E DA UNIDADE ESCOLAR

**Evento:** VISITA AO MUSEU DE ARTE DO RIO

**Dia:** 18 **Mês:** outubro **Ano:** 2023

**Horário:** 11 h

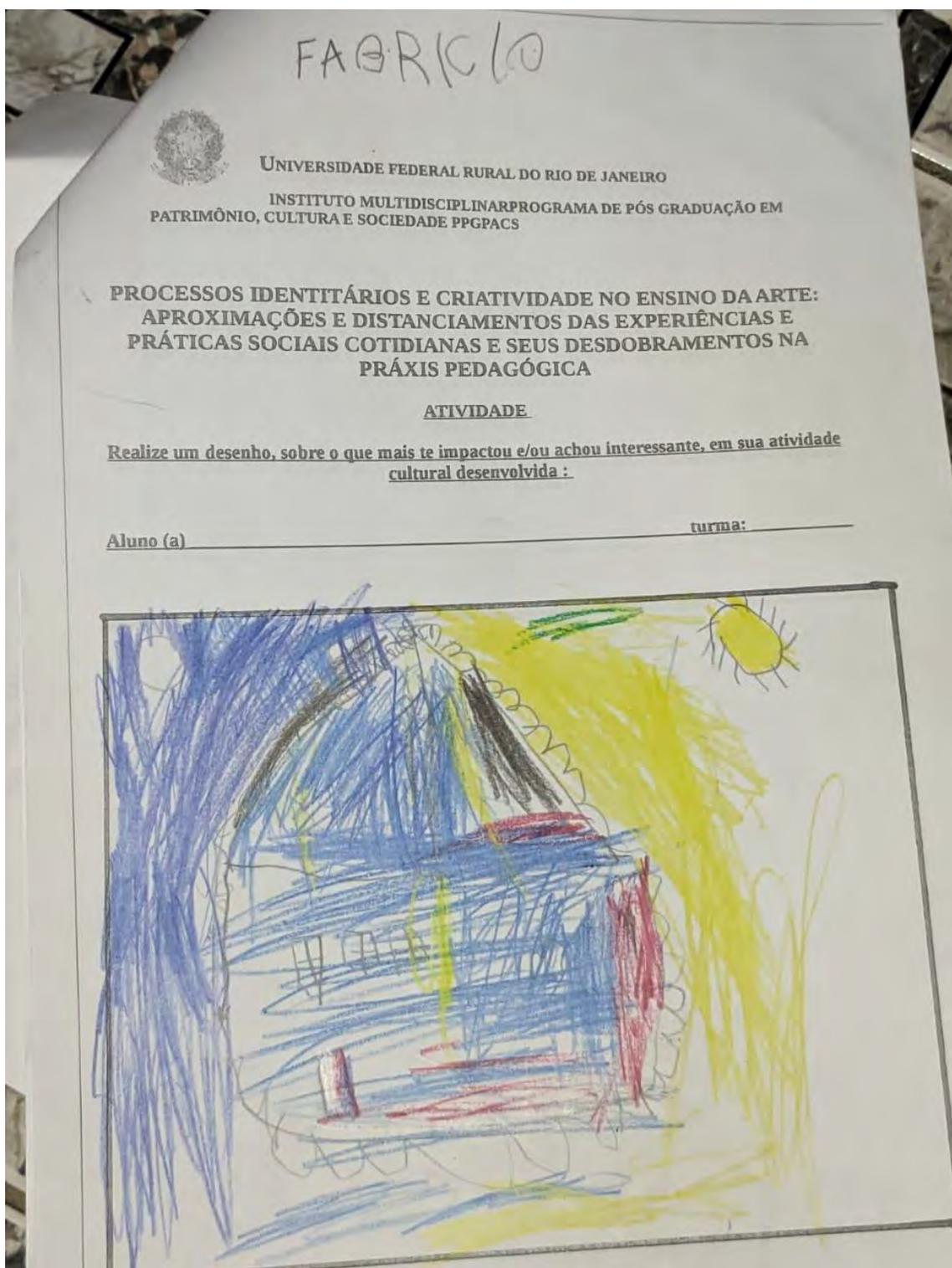
**Local do Evento:** Praça Mauá, CENTRO, Rio de Janeiro – RJ, CEP 20081-240

**Unidade escolar:** E/ SUBE/CRE (08.17.081) E. M. Coronel José Gomes Moreira.

**Responsável pela informação:** Rosení Silva dos Santos – Matrícula: 11/137.248-1

 **TELEFONE PARA CONTATO:** (21)99388-6738 – (21) 98542-8563 – (21) 99035-9449

**Anexo O – Desenhos de Alunos após Aulas e passeios.**





UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
PATRIMÔNIO, CULTURA E SOCIEDADE PPGPACS

**PROCESSOS IDENTITÁRIOS E CRIATIVIDADE NO ENSINO DA ARTE:  
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DAS EXPERIÊNCIAS E  
PRÁTICAS SOCIAIS COTIDIANAS E SEUS DESDOBRAMENTOS NA  
PRÁXIS PEDAGÓGICA**

**ATIVIDADE**

**Realize um desenho, sobre o que mais te impactou e/ou achou interessante, em sua atividade cultural desenvolvida :**

Aluno (a) Stephanny

turma: 1403

