



# Revista Científica FDT Educação & Cultura

V.1, 2019

## Artigo Científico



Apoio:



Faculdade Unidas de Tatuí - FDT

**Faculdade Unidas de Tatuí**

**Revista Científica  
FDT Educação & Cultura**

**V.1 , 2019  
Tatuí/SP**

*Bibliotecário Responsável: Maria Alice de Oliveira Barbosa  
CRB-8/6071.  
E-mail: biblioteca@fdt.edu.br*

## **Expediente:**

### **Conselho Editorial:**

Prof. Especialista Marcelo Nascimento Julio  
Profa Mestre Walderês Martins Vieira  
Profa Especialista Cintia Alves Fazzani Julio  
Prof. Doutor James Barros

### **Periodicidade da Publicação:**

Trimestral

### **Idiomas:**

Português, Inglês e Espanhol

### **Capa/Edição:**

Valquiria Ana Fazzani da Silva

### **Autor Corporativo:**

Comitê Editorial da Faculdade Unidas de Tatuí  
R. Prof. Oracy Gomes, 665 - Centro, Tatuí - SP, 18270-600

## ***Sumário***

***6***

*Editorial*

***7***

*Artigo - Ações em museus*

***13***

*Artigo - O corpo e a arte*

***24***

*Artigo - Autonomia e Responsabilidade Social - A Qualidade da Educação – Da Educação Básica À Educação Superior*

***41***

*Artigo - A Importância e a Utilização dos Recursos Da Contação de Histórias na Educação Infantil*

## **Editorial**

O primeiro número da Revista Educação & Cultura, editado pela Faculdade Unidas de Tatuí - FDT, foi lançado, como resultado da atuação de alguns educadores preocupados com a reflexão e a ação ligadas às relações da educação com a sociedade. A partir de sua criação, a FDT passou a editar a revista e desde 2019.

Em momento tão difícil, pelos quais passam a democracia e a educação brasileira, contamos com novos associados, professores e colaboradores para continuarmos atuando na nossa missão histórica de difusão do conhecimento produzido nas ciências da educação e em defesa da educação pública, estatal, gratuita e socialmente referenciada.

Sabemos que estamos todos passando por dificuldades, mas precisamos pensar na dimensão da luta que estamos travando: A manutenção da Revista FDT E&C

Editores da Revista Científica FDT Educação & Cultura  
Diretoria da FDT  
Prof. Marcelo Nascimento Julio

## “Ações Educativas em Museus”

Alik Santos Antolino<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente artigo apresenta um panorama das ações do setor educativo com os Museus. A partir dos documentos históricos e das concepções teóricas de propostas do ensino da arte em instituições museológicas, nos diferentes períodos históricos, constituíram a base da pesquisa. Foram analisadas as parcerias, projetos e propostas efetivadas pelos setores educativos. O museu, hoje e sempre, buscou oferecer serviços à sua comunidade, procurando, porque não dizer, atrair uma parcela da população culturalmente desamparada pelas estruturas já existentes. Com suas ações o setor educativo, mais do que qualquer outro setor dentro do museu, busca atrair seus visitantes, tornando-o um frequentador assíduo das exposições, cursos e palestras ali oferecidas. As instituições procuram, apesar de toda dificuldade, apresentar um trabalho quase que cotidiano, consequentemente informando e formando este público, ação que, por sua vez, encanta os olhos dos mantenedores que investem mais cada vez que seu público aumenta.

Palavras - Chaves: Educação; Museu; Arte; Setor-Educativo

O mundo contemporâneo vive inundado de imagens por todos os lados, as quais se tornaram um meio poderoso e significativo de apresentar e vender novas idéias ao grande público, dentro desta sociedade dinâmica e rápida.

Aparentemente, a sensação que temos é que a cada momento a imagem existente é substituída por outra, dando fim ao passado. O próprio museu e suas obras se tornaram plenamente visuais, ignorando-se a materialidade do fazer artístico; o acesso à internet, o que distanciou-nos do contato com o original. Qual a real necessidade, hoje, do museu ou do ensino de arte, uma vez que as imagens estão cada vez mais presentes na modernidade?

O computador, a televisão, o outdoor, a mídia, tudo tem imagem, contudo será que eu sei o que aquela imagem significa, quem fez aquela imagem, ou mesmo se ela é nova ou velha? Será que é necessário saber quem fez tal imagem? A meu ver, o conhecimento faz a diferença na leitura das imagens, mas onde está o conhecimento?

Na escola somente... Hoje, as parcerias entre a escola e o museu favorecem, e muito, uma nova oportunidade de aprender de maneira diferenciada e por que não dizer, prazerosa. Para o ICOM (Conselho Internacional de Museus):

<sup>1</sup>Docente de arte e educação nos cursos de graduação e pós-graduação; desenvolvimento de projetos pedagógicos com ênfase em arte, atuando na rede pública desde 1991. Bacharel em pintura pela Faculdade de Belas Artes de São Paulo; Mestre em Artes; Mestra em Educação ambos pela Universidade Estadual de Campinas. Atua em parceria com Instituições Públicas e Privadas na elaboração de projetos educacionais, artísticos e museológicos. Trabalha com captação de recursos junto a empresas privadas para viabilização de projetos culturais com a lei de incentivo fiscais. Palestrante em assuntos ligados a educação social; museu; educação; gestão pública; gestão de pessoas. Pesquisadora na elaboração de apostilas, materiais de suporte pedagógico em IES.Coordenação, Docência e Gestão de Disciplinas em Instituições de Ensino presenciais e a distância(EAD).

O Museu é uma instituição permanente, sem finalidade lucrativa, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, aberta ao público, voltada à pesquisa dos testemunhos materiais do homem e de seu entorno, que os adquire, conversa, comunica e, notadamente, expõe, visando estudos, educação e lazer.<sup>2</sup>

Estas atividades são uma questão de disposição e predisposição, é necessário criar condições favoráveis para que o público desperte para as inquietações que venham a surgir a partir do contato direto com as obras do museu. Percebi, no acompanhamento às visitas guiadas a diferentes grupos, que as reações diante das obras dependem das características sociais e culturais que cada um traz consigo.

Sem parcerias e projetos de cunho educacional, a frequência em museus aconteceria majoritariamente com um público com nível de instrução mais elevado, pois os visitantes das classes mais populares ainda apresentam certa resistência em enxergar o museu como um lugar de cultura para todos.

Diante dessa relação entre instrução, público e museu voltamos a pensar na importância do setor educativo dentro das instituições e no bom preparo de seus monitores. Além do mais, quanto mais cedo se der o início das visitas e os contatos com obras no museu, maiores serão os resultados em longo prazo. Um setor educativo atuante e bem preparado saberá dar legibilidade a uma obra de arte até para os menos preparados.

Segundo Pierre Bourdieu, sociólogo e autor que discute em vários de seus livros a frequência do público em instituições culturais na Europa, buscando apontar como ela se dá de acordo com seu grau de instrução, as instituições podem promover ações que facilitem a fruição da arte: a legibilidade de uma obra de arte para um indivíduo em particular depende da diferença entre o código, mais ou menos complexo e requintado, exigido pela obra e a competência individual, definida pelo grau de controle atingido por cada sujeito relativamente ao código social que, por sua vez, é mais ou menos complexo e requintado.

Pelo fato de que as obras que constituem o capital artístico de determinada sociedade, em determinado momento do tempo, exigem códigos desigualmente complexos e requintados, portanto, suscetíveis de serem adquiridos, com maior ou menor facilidade e rapidez, por uma aprendizagem institucionalizada ou não, elas caracterizam-se por diferentes níveis de emissão.<sup>3</sup>

A transformação do observador depende de uma transformação de sua percepção, a qual poderá vir a modificar conceitos pré-existentes e enraizados dentro da sociedade.

Minhas observações diante do acompanhamento dentro de instituições museológicas deixaram claro que a ação direta da escola faz diferença na construção de conhecimento, não o conhecimento formal ministrado pela professora de educação artística, mas a iniciativa da escola em apresentar a seus alunos, outra perspectiva de aprendizagem diferente daquela já estabelecida pela sociedade.

<sup>2</sup> Apud LOURENÇO, M. C. F. op.Cit. p.4.

<sup>3</sup> BOURDIEU, P. *O amor pela arte*, São Paulo: Edusp, 2007, p.76.

Na verdade, o museu, como instituição histórico-socialmente condicionada, não pode ser considerado um produto pronto, acabado; ele é o resultado das ações dos sujeitos que o estão construindo e reconstruindo, a cada dia. São as nossas concepções de museologia e de museu que estarão atribuindo à instituição diferentes perfis, que deverão ser adaptados aos diversos contextos.

Daí a necessidade de uma avaliação constante que deverá fornecer dados significativos para a definição da missão e dos objetivos dos museus, o que implica a necessidade de abertura, por parte de seu corpo técnico e das pessoas responsáveis por sua administração. Ao setor educativo cabe compreender o objeto, a manifestação cultural, como um ponto de partida para questionamentos, para comparações, para estabelecer conexões entre o velho e o novo, entre arte e ciência, entre uma cultura e outra, fazendo a ponte entre os objetos e a cultura do aluno, potencializando o patrimônio cultural como vetor de produção de conhecimento. Para tanto, é necessário repensar os procedimentos adotados nos programas desenvolvidos com as escolas, superando as questões burocráticas, as limitações de tempo, a ânsia de mostrar, com uma postura instrucionista, toda a coleção do museu. Mais do que tornar-se conhecido e divulgado, o museu necessita ser vivido, compreendido como um local onde a tradição pode ser conhecida, percebida, questionada e reinventada, estimulando e apoiando, inclusive, a criação de novas metodologias. Alguns visitantes dizem ter despertado para arte depois de estarem com algum professor em excursão ao museu durante seus anos de estudo. O ingrediente básico artístico provém do próprio aluno, só que o professor ou o educador tem a importante tarefa de proporcionar uma atmosfera conducente às expressões de inventiva, de exploração e de realização. Em sua maioria, os professores também se sentem despreparados para a visita no museu e necessitam do setor educativo como apoio a sua proposta de ensino. O professor, muitas vezes busca no setor educativo fundamentos para o incremento da capacidade dos alunos em experienciar arte. O ativar do conhecimento e o entusiasmo pela arte, depende muito mais do setor educativo, do que do próprio professor, uma vez que o museu é um dos melhores lugares para selecionar os conteúdos de arte que levam ao conhecimento e ao entendimento.

Ao setor educativo cabe informar ao adulto sobre o fenômeno artístico através da fundamentação teórica, já junto às crianças e adolescentes é possível desenvolver um trabalho de formação que lhes permita manipular várias formas de expressão vivenciando as técnicas e a pesquisa teórica, remetendo as informações ao seu contexto vivencial para que mais tarde possam estabelecer um paralelo entre arte e sociedade.

A utilização do museu como “lugar” de ensino-aprendizagem não vem de hoje nem aconteceu em princípio no Brasil. Os primeiros museus a apresentarem esta proposta foram o Victoria and Albert Museum e o Royal College of Art, ambos da Inglaterra. São estes os idealizadores do museu como lugar do fazer artístico, combinando o estudo da coleção de obras abrigadas no museu e o fazer artístico em ateliê. Estes são tidos ainda

hoje como referência em todo o mundo. Esta configuração de museu com setor educativo atuante foi planejada e erigida pelos alunos de arte de Henry Cole, que foi o primeiro diretor do Victoria Albert Museum.

Cole foi um arte-educador que refletiu sobre o modelo de educação em museus e observando que: O museu tem como intenção voltar-se o máximo possível à preservação dos objetos, os quais não serão apenas tomados em seu aspecto físico e sim tratados enquanto objetos de estudo e ensinamentos. Da minha parte, arrisco a pensar que quanto menos os museus e as galerias se submeterem aos propósitos da educação, mais perder-se-ão como instituições sonolentas e inúteis.<sup>4</sup>

Para Henry Cole, o museu era uma instituição de educação ativa. Esse conceito foi levado aos Estados Unidos por seu irmão Charles, o qual participou na organização do Metropolitan Museum of Art, fundado em 1870, oferecendo palestras para adultos como atrativo às visitas do acervo e de suas exposições. Isto ocorreu dois anos após a fundação do Metropolitan, o que demonstra a influência das ideias de Cole sobre a função educativa dos museus.

Durante o período de 1900 a 1930, três diferentes filosofias de operacionalização do ensino de arte foram debatidas na prática educacional dos museus de arte, conforme assinala Luca: A primeira foi a crença de que as considerações estéticas deveriam dominar; a segunda, de que o museu é fundamentalmente uma instituição educativa, derivando suas características a partir das necessidades e desejos da comunidade que a serve; e a terceira era uma combinação das outras duas, tentando o equilíbrio entre a função acadêmica e educativa.<sup>5</sup>

Em 1942, Thomas Munro, atuando no Cleveland Museum of Art, definiu o papel do arte-educador de museu como um catalisador e mediador de arte. Munro desenvolveu uma teoria específica de apreciação de arte, presente desde os primeiros trabalhos realizados junto a John Dewey na Fundação Barnes, na Filadélfia.

Thomas Munro acreditava que bons professores de arte deveriam levar seus alunos para o museu para apreciarem obras de arte, ensinando-os, a partir dessas, um novo vocabulário de signos e símbolos. No Brasil o setor educativo que se estrutura com maior eficiência, em São Paulo, é o da Pinacoteca do Estado de São Paulo, o qual, apoiado na linha da “livre-expressão”, desenvolve-se a partir de 1976 na gestão de Aracy Amaral. Trabalhava-se na linha de apreciação estética, a partir de exercícios de observação de pinturas, esculturas e desenhos do acervo. No ano seguinte, foram implantados os Laboratórios de Desenho para jovens e crianças, sob a orientação de diversos artistas e arte-educadores. Ana Mãe Barbosa, a pioneira no assunto arte educação no Brasil afirma que: tanto o trabalho de Henri Cole como o de Thomas Munro constituem um processo que não reduz a apreciação da arte a uma visita expositiva, mas que busca exercitar o acolhimento das obras como parte essencial da construção do conhecimento a partir de experiências ativas no museu.

<sup>4</sup> Apud. BARBOSA, A. M. Arte-Educação: leitura no subsolo, São Paulo: Cortez, 2002, p.115-117.

<sup>5</sup> Idem.

A pesquisa de Munro ficou conhecida como morfologia estética, e dizia respeito aos estágios básicos do processo individual de aprendizagem a partir das obras de arte.

A proposta estética era analítica por natureza e baseada na percepção sensorial, na associação e no estudo contexto da obra para gerar formulações críticas.

Esta nova concepção marcou a primeira metade do século XX, trazendo profundas consequências na política dos museus, provocando uma revisão e redirecionamento institucional. Entre os fatos que influenciaram esta mudança estão o desenvolvimento da economia norte-americana, que despontou como uma grande potência.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A arte, ensinada no contexto das coleções dos museus, reflete os valores estéticos intrínsecos da obra de arte e as preferências cognitivas dos alunos que estão nesse processo de aprendizagem, mas arte nos museus também reflete as condições culturais da sociedade. A arte proporciona um registro da civilização por meio da abordagem das idéias artísticas essenciais e das expressões que serviram para celebrar e continuar a refletir a alegria de viver. Aprender a entender as idéias e as aspirações de uma civilização e o reconhecimento das idéias artísticas como das maiores contribuições para a sociedade requer uma ativa, e não passiva, atuação em relação à arte.<sup>6</sup>

Ott trabalhava com uma clientela heterogênea, dos mais variados níveis, em constante mudança e praticamente sem conhecimento sobre arte e sem vivência artística e ou museológica. Em decorrência de estudos de autores como John Dewey, Thomas Munro e Edmund Feldman e a partir de experimentos realizados com os alunos da Penn State, com os alunos de universidades de diversas localidades e com alunos do ensino fundamental e médio Robert Ott sistematizou o *Image Watching*.

O Sistema *Image Watching* constitui-se num sistema dinâmico, integrado e articulado em seis momentos: 1- *Aquecimento/Sensibilização*, quando o indivíduo deve predispor-se à apreciação, preparando seu potencial de percepção e de fruição, em uma atmosfera favorável à criação. 2- *Descrivendo* é o momento em que a percepção é priorizada e a enumeração do que está sendo visto é efetuada. 3- *Analizando* enfoca e desenvolve os aspectos conceituais da leitura da obra de arte, utilizando para sua análise conceitos da Crítica e da Estética. 4- *Interpretando* é o momento das respostas pessoais à obra de arte, objeto da apreciação, quando as pessoas expressam suas sensações, emoções e idéias a partir do contato com a materialidade da obra, seu vocabulário, gramática e sintaxe. 5- *Fundamentando* acrescenta uma extensão que não era encontrada na época em outros sistemas de crítica. É o momento de trazer o conhecimento adicional disponível no campo da História da Arte, a respeito da obra e do artista que estão sendo objeto de conhecimento. A intenção é a de ampliação do conhecimento e não de convencimento do aluno a respeito do valor da obra de arte. 6- *Revelando* é entendido como o momento de culminância do processo de ensino da arte através da crítica de arte. Neste momento, o aluno tem a oportunidade de revelar, através do fazer artístico,

<sup>6</sup> Apud. BARBOSA, A. M. *Arte-educação: leitura no sub-solo*, São Paulo: Cortez, p.114.

o processo de construção do conhecimento por ele vivenciado, o que se chamou de ateliê no Brasil.

A leitura de imagens não deve se ater a modelos prontos; ao contrário, é necessário entendermos o princípio da metodologia a ser utilizada, assim como sua fundamentação. Para que isso ocorra é necessário um diálogo entre o setor educativo e o público, numa construção significativa de conhecimento através da arte e pela arte.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBANO, A.A.M. *O espaço do desenho: a educação do educador*. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

ALMEIDA, P.M. *De Anita ao Museu*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

AMARAL, A. *História da Arte Educação em São Paulo*. São Paulo, 1986.

\_\_\_\_\_. *Arte para quê?: a preocupação social na arte brasileira*, São Paulo: Nobel, 1984.

BARBOSA, A.M. *Arte Educação: Leitura no subsolo*. 4ed. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. *Arte-Educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. *A imagem no ensino de arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva/Iochpe, 1991.

\_\_\_\_\_. *A educação do olhar no ensino de arte*. In *Inquietações e mudanças no ensino de arte*. 2ed. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 1985. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares Nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BENOIST, J. *Rechazo a los objetos o rechazo al museo?* In: SCHMILSHUCK, G.

*Museos: comunicación y educación*. Antologia comentada, Inba, México: Cenidiap, 1987.

BOSI, A. *Reflexão sobre a arte*. São Paulo: Ática, 1985.

BUORO, A.B. *O olhar em construção: Uma experiência de ensino aprendizagem da arte na escola*. 6ed. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. *Os olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

## “O Corpo e a Arte”

### “O corpo e a arte, tanto material como imaterial e como elemento de materialidade na obra”

Eliana Tumolo Dias Leite<sup>1</sup>

#### RESUMO

#### “O Corpo e a Arte”

Esse artigo tem como objetivo principal, dissertar sobre alguns artistas contemporâneos, onde trazem como tema o “**corpo**”. Corpo que se torna em sua materialidade o enfoque da poética do artista. São eles: Marina Abramovic, Stelarc e a artista ORLAN, referência na arte contemporânea dos séculos XX e XXI, polêmicos e irreverentes. Utilizam recursos audiovisuais, robótica e tecnologia cirurgias plásticas em suas apresentações e *Performance*. ORLAN artista performática, polêmica e audaciosa, discute em sua poética questões “políticas/feministas”, além de criar autorretratos como metamorfose da identidade - (*ready-made* modificado), DUCHAMP, 1920. Em suas obras ORLAN procura mostrar como a figura da Mulher é “representada” no decorrer de cinco séc. da História da Arte, pelo ponto de vista do olhar masculino. Cria o “Manifesto Carnal Art”. Stelarc e ORLAN entendem o corpo como “obsoleto e efêmero”. Outros artistas como Van Gogh; Jackson Pollock; Yves Klein mostram o “gesto” numa aproximação do corpo do artista com o corpo da obra. (SOGABE/LEOTE- 2012, pg35).

#### **PALAVRAS CHAVES: Autorretrato – carnal art – Corpo - Performance**

#### “O corpo e a arte”

O corpo do artista é o enfoque desse artigo, uma vez que se constitui a própria obra de arte. No decorrer de toda a pesquisa nota-se na visão dos diversos artistas autores seu próprio corpo como “objeto” de estudo e ao mesmo tempo a obra. Corpo que torna em sua materialidade ou gesto o enfoque na poética do artista. Usa dos meios contemporâneos: a *performance* ou na *Body art*; a *body modification* ou *carnal art*, cirurgias plásticas e até mesmo a performática com recursos audiovisuais numa linguagem contemporânea. Mariana Abramovic, Sterlac, e ORLAN, são referências

<sup>1</sup> LEITE, Eliana Tumolo Dias – Pós Graduada pela UFES em “*Informática Educativa*” em 2005, graduada em “*Educação Artística*” na Faculdade de “*Belas Artes de São Paulo*” e em “*Comunicação Visual*” pela FAAP-Faculdade de Artes Plásticas de São Paulo.1979 e-mail: [prof\\_elianat@yahoo.com.br](mailto:prof_elianat@yahoo.com.br)

importantes e foco desta pesquisa. ORLAN realizou a partir dos anos 90 intervenções cirúrgicas em seu corpo e faz “autorretratos” com intuito de metamorfosear sua identidade. Realiza a dicotomia: sujeito/objeto e artista/suporte. Entende o corpo como “obsoleto” e efêmero. Cria o “Manifesto da arte carnal”. Os textos de sua autoria são partes importantes em suas obras, conceituais e imagéticos por onde a artista opera sua poética, são filosóficos, psicanalíticos e literários. ORLAN os lê durante suas performances que são transmitidas ao vivo e/ou filmadas e fotografadas como documento da obra, às vezes narra e cria o texto, durante o processo de criação (revelação das intenções e decisões da artista e como documento do processo). Faz dessas performances um “*ready-made*” - modificado, como Duchamp. Ela faz das operações plásticas “hibridização” (da mulher ocidental) a sua obra. Declara-se feminista. Suas performances destroem a barreira do real e da ficção, usando a sala de operação como espaço para a obra. O espaço de encenação de ORLAN é uma sala de cirurgia, com encenação, cenário e figurino, onde tudo é filmado e fotografado e durante essas intervenções, realiza uma série de desenhos com seu próprio sangue e/ou gordura retirados do corpo, que são comercializados, inclusive a entrevista que fornece durante todo o processo de criação. Percebe-se que no decorrer de todo processo poético há um envolvimento do artista com a obra, sendo ele mesmo o elemento principal, da criação poética.

O corpo tanto na cultura geral como na ciência e na arte possui uma história dentro do conhecimento humano, pontuado pelos avanços e limites do mesmo. Toda tentativa de conhecer seu funcionamento, incluindo significados biológicos e culturais, desencadeiam dúvidas a seu respeito. (SOGABE; LEOTE, 2012, pg. 31).

Durante toda a “História da Arte” o corpo vem sendo “representado” ou “apresentado” enquanto temática e poética do artista, ou seja, o corpo do artista aproximando do corpo da obra. Na década de 50 e 60 vamos encontrar a Arte Conceitual, a *body art*, o *happening* e a *performance*. Com o aparecimento de recursos tecnológicos, aprecem os vídeos-arte e a fotografia, e também através do físico há a presença do observador na obra que participa e interage com ela. Já nas intervenções cirúrgicas, o conhecimento do corpo é histórico, cultural e social. Faz parte de todas as ciências e da arte. O corpo humano na contemporaneidade visto pelos artistas, Stelarc e ORLAN, tem conceito de “obsoleto”, “efêmero” e “objeto transformado”. MARCEL, DUCHAMP. O corpo é um instrumento e/ou uma máquina

de trabalho, de sexo e de violência. As transformações do corpo ocorrem em função da evolução humana e de ações sociais, políticas e culturais. Algumas mudanças radicais ocorreram no século XX: Na França aconteciam fatos como o feminismo, a revolução sexual, a evolução da ciência com uso de próteses, fatores que contribuíram para que de certa forma influenciassem a criação artística, ORLAN cria “O corpo como software”. Sua proposta final é a superficialidade de um corpo transformado, que vai perdendo a identidade aos poucos, enquanto busca a velocidade das mudanças de padrões de beleza impostos pela sociedade. Aspectos de sua efemeridade é uma discussão recorrente entre os

críticos e obras de arte na atualidade. A baliza utilizada a fim de teorizar a arte e seus processos estéticos é encontrada na teoria de filósofos.

Nietzsche cita: “o mundo é do jeito que é somente em função da estrutura peculiar dos nossos sentidos, e uma biologia diferente nos daria um universo inteiramente diferente”. Nietzsche, **apud**. ORLAN demonstra suas transformações físicas como “**máscaras**”, que podem lhe tornar uma pessoa de estrutura diferente a cada dia.

“Matéria-prima da arte ao longo dos séculos, o corpo nunca deixou de ser (re)inventado pelas artes visuais, pois através dos seus gestos criativos, os artistas *levam com eles os seus corpos*” como diz **Merleau-Ponty** e expressam desta forma o que a arte faz (e nem sempre o que a arte é).

O corpo na arte foi se tornando mais intenso e, a cada dia, mais presente. O corpo do artista tomado como suporte da arte teve início com Duchamp (1920), continuou com os happenings, Fluxus e Acionismo nos anos 50 e 60, atingiu seu clímax com a *body art* dos anos 70, SANTELLA; (2004: p.68). Nas Artes Visuais, o corpo necessita libertar-se de antigos fantasmas para que assumisse um comportamento contemporâneo, passando a influenciar desde a *body art*, performances e até outras manifestações artísticas. O corpo passou a ser pensado, realizado, redescoberto e reavaliado.

Nos anos 90, o corpo escultural, musculoso, faz parte do cenário mundial. Nos grandes centros urbanos, houve mudanças no modo de ser e estar. Redescobrir o corpo começa a soar muito menos como moda e mais como qualidade de vida.

Numa aproximação entre corpo físico e espiritual, ou seja, a dualidade entre celestial e terreno e o hibridismo entre natureza e cultura, desencadeia investigações sobre essas rupturas entre o corpo humano e os resultados da tecnologia. A artificialização dos corpos na esfera do social e do biológico advindo ao desaparecimento do corpo, com processos de exteriorização e interiorização, com diversos implantes e próteses utilizadas no corpo. (Stelarc) cria “O corpo Amplificado”, (1970). O corpo vive numa cultura de excesso se reestruturando e caminhando para a virtualização. ORLAN em suas obras entra em contradição entre (identidade interior x exterior), aproximação da superfície da pele como “aparência”, com a essência interior. Opera com noção de máscara, influenciada por Nietzsche, no campo da imagem, ou seja, a “máscara” que se quer assumir (aspecto visível exterior). ORLAN tem ânsia de resolver o conflito entre identidade e literalidade, verdade e aparência. Obra:” Imagens de mim”; (ORLAN).

Os meios mais usados desde a metade do século XX e XXI na arte contemporânea são coexistentes e híbridos em sua maioria, pela ideia futurista de integração das artes e do desinteresse no produto artístico por parte da arte conceitual, quando qualquer meio pode servir para expressar uma ideia e dar corpo a uma obra

*“Nós mudamos como a rapidez das baratas, mas nós somos as baratas que têm suas memórias dentro dos computadores, que pilotam os aviões e os carros que nós concebemos melhor que nosso corpo, que não foi concebido para ser rápido e tudo*

*caminha cada vez mais veloz. Nós somos como a charneira de um mundo para o qual nós não estamos prontos nem mentalmente nem psiquicamente.*(ORLAN.apud.JAQUET,2001,p.212

Arlindo Machado afirma que a história da arte não é apenas a história das ideias estéticas (“...”) mas também e, sobretudo a história dos meios que nos permitem dar expressão a essas ideias”. MACHADO, “A Máquina e imaginário”: O desafio das poéticas tecnológicas. São Paulo: Edusp,1993.2ªed.

A depender do artista, privilegia-se na *performance* uma determinada linguagem. Ora com enfoque nas artes cênicas, ora nas artes plásticas, ou em outros meios, como forma de provocar o espectador (GARCIA, 2005, p.127), inquietá-lo, tornando a sua participação ativa diante do que se coloca em cena:

*“Estruturalmente a performance baseia-se na collage, técnica criada por Mark Ernst (1891-1976), que consiste na justaposição e na colagem de imagens não relacionadas, selecionadas ao acaso, de maneira lúdica ,anárquica. Difere do happening porque, em vez de um ritual, trata-se agora de um espetáculo. Na performance, o planejamento da ação – expressão cênica – e a incorporação da tecnologia visam a um resultado estético mais apurado (...) A origem do happening e da performance está diretamente relacionada com a live art, movimento que buscou trazer a arte para pás o dia-a-dia, dissociando-a dos ambientes onde usualmente acontece e dando aos atos cotidianos, como andar, fazer compras, trabalhar, etc., o status de arte”.* (PIRES,2005,p.72.

**ANÁLISE DA OBRA: “Reencarnação de Santa Orlan” – ORLAN (1º de maio de 2012.)**

Fig.1 –



Neste contexto de criação, ORLAN (nome inspirado na fibra sintética Orlan), apresenta sua obra numa *performance*-cirúrgica, onde encena dentro de um espaço cênico de uma sala de cirurgias, com seu figurino bem colorido, feito por costureiro famoso, inclusive, cabelos e acessórios. O cenário, conta com pessoas que a auxiliam no processo, cirurgião e auxiliares, que inicia com a marcação em seu rosto pelo cirurgião com caneta, enquanto isso, lê poesias (fragmentos do livro de Eugénie Luccioni-Lemoine) que ORLAN faz questão de ler em todas as cirurgias, “Eu não tenho nunca a pele do que eu sou”. Não há exceção à regra porque eu não sou nunca aquilo que tenho.” (LEMONE-LUCCIONI, 1973, P.95). Ao dar o nome a sua obra de “Santa Orlan”, e encenar a vida de alguns santos, ORLAN encarna a divisão do sujeito, o conflito, a dualidade e a tensão permanente entre o campo celestial, divino, e sacrossanto e o mundo terreno, humano, vulnerável, que trata com ironia e artificialidade. ORLAN deita-se na mesa de operação, ficando acordada e dando instruções ao cirurgião. Lê o tempo todo em voz alta enquanto isso a enfermeira aplica uma injeção de morfina e anestésicos locais. O espaço é dividido com os repórteres que realizam entrevistas durante o todo o processo, além de televisores que em tempo real estão ligados em várias partes do mundo pela internet e que é possível fazer perguntas à artista sobre seu trabalho através da tecnologia. A intervenção inicia com um corte retalhando em sua orelha, quando o sangue desce pelo seu rosto. O médico então levanta sua pele e insere três blocos de silicone em seu rosto: um em seu queixo e um ao lado de cada sobrancelha. Seus lábios e suas bochechas são reerguidos. Após o término do processo seu rosto é enfaixado e ela deixa calmamente o ambiente, sendo perseguida pela imprensa. O projeto de ORLAN “A reencarnação de Santa Orlan”, foca a figura de uma mulher, artista nascida no ano de 1947 em Saint Etienne. Uma obra, onde o corpo da artista em sua materialidade é recortado e transformado em outro. ORLAN faz de seu corpo a própria linguagem onde ficam indistintos os limites entre o externo/interno; visível/invisível; eu/não- eu, eu/outro, eu/mundo, privado/público, fantasia/realidade, consciente/inconsciente, corpo próprio/objeto de arte, cena/cenário, sujeito/objeto (GRECO,2005,p.108).

### **OUTROS ARTISTAS PESQUISADOS:**

**Abramovic**, com sua *performance* no NOMA, em Nova York dentro do *Museu of Modern Art*, propõe ao visitante tornar-se parte de sua obra.”A artista está presente” (2010). Abramovic. Fica sentada imóvel por horas em uma cadeira, sem mudar de expressão, cercada por um cordão de isolamento e outra cadeira que fica em frente a artista, para que o participante possa sentar. A artista fica o tempo todo sem se mover ou mudar de expressão. Essa foi a *performance* mais longa da artista, durando mais de dois meses. Os participantes se inscrevem com antecedência e marcam o tempo que querem permanecer de frente para a artista. As reações são diversas e são filmadas e fotografadas. Uma chegou a tirar suas roupas, outras caem na risada, outra vomitou durante a *performance*. A obra se dá a casa dia diferente, pois tanto o artista como dos participantes aprendem e memorizam

informações sobre as quais passaram e conseqüentemente, há modos diferentes de atuação em cada aparecimento da proposição. SOGABE, LEOTE (2012)

**Stelark**, artista australiano. Suas obras levam um enfoque cyber-perfomático centradas no futurismo e na extensão de seu próprio corpo com uso de próteses para fazer a junção do corpo com a arte. Assim como ORLAN, também entende o corpo humano como “obsoleto”. Faz uso da robótica e dos cinco sentidos para fazer suas obras. A ideia principal do artista é a superação de limites do corpo físico da natureza humana. Acredita que o corpo precisa de um novo design.

*“(O corpo)... não é um objeto de desejo, mas, possivelmente, um objeto de redesenho”*  
STELARC (livre tradução)

## ANALISE DAS OBRAS DE ORLAN:

### “LE BAISER DE L’ARTISTE” – (O BEIJO DA ARTISTA )- (1977)



Fig.2 –“O beijo da artista” - ORLAN – <http://rosilenefontes.blogspot.com.br/2011/08/o-beijo-da-artista.html> - Foto- tirada da internet – acesso 20/01/2013.

A *Performance* consiste em fazer o corpo do artista simular uma máquina automática de vender beijos. Colocando-se uma moeda numa fenda que trazia no peito, após a colocação da moeda, e saindo por baixo (na genitália). ORLAN recompensa o espectador com um beijo (DUARTE,s.d),

ORLAN coloca em xeque a “moralidade”, conceitualmente. “O beijo” é tido como elemento de prestígio pelo romantismo.

*“Não estou nem aí com as imagens que produzi de mim mesma, porque não fui eu que escolhi o ponto de partida. Não escolhi meu nome, nem a cor da minha pele. Nós somos cidadãos do mundo, receptores de estímulos que vêm dos lugares mais diferentes, da televisão, da internet. Não quero fazer cirurgia todos os dias, prefiro beber champanhe com os meus amigos. Mas seria divertido se pudesse mudar o meu rosto diariamente.” Orlan.*

## “CARNAL ART” - “AUTORRETRATO”

Fig.3



Performance –“Carnal Art” - “AUTORRETRATO” –

<http://www.google.com.br/search?hl=pt->

[BR&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1249&bih=601&q=carnal+art-](http://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1249&bih=601&q=carnal+art-)

[+%2B+orlan&oq=carnal+art-](http://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1249&bih=601&q=carnal+art-)

[+%2B+orlan&gs\\_l=img.12...6568.17133.0.19044.19.9.0.10.10.0.224.1430.2j6j1.9.0...0.0..](http://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1249&bih=601&q=carnal+art-)

[.1ac.1.zvHAoTx](http://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1249&bih=601&q=carnal+art-)

[ORXI](http://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1249&bih=601&q=carnal+art-) acesso em 30/01/2013

“*Carnal art*” um projeto da artista ORLAN, diretamente relacionado à tradição do “autorretrato” clássico da mulher ocidental. –(anos 90)

ORLAN enfatiza a questão do corpo feminino, protesta contra os padrões de beleza impostos pela sociedade ocidental, questionando principalmente o olhar masculino sobre a “representação” do corpo feminino durante toda a História da arte. Em suas *Performances* utiliza cirurgias plásticas onde seu corpo é a materialidade da obra. Quebra esses conceitos ao realizar suas obras através de cirurgias e recursos mediáticos para transformar seu próprio corpo em arte, sua pele como materialidade na obra. Metamorfoseando sua identidade, não se preocupa com a estética, mas com a transformação e os conceitos trabalhados no processo da obra. ORLAN faz uma hibridização das mulheres ocidentais “representadas” na História da arte durante 5 séculos, não se preocupando com a beleza exterior, nem com a importância dessas mulheres, porém o que elas representam. Em sua obra escolhe cinco delas e transforma seu corpo com uma parte de cada uma, apresentando-as em uma única obra. A partir do pintor Zeuxis, que, segundo a lenda, teria retratado Vênus de Botticelli, combinando os traços das mulheres mais bonitas da antiga cidade de Crotona, na Calábria (FALDO, 2000, p.270), ORLAN concebe um “retrato” feito com o nariz da escultura de Diana, boca de Europa, de Boucher, a testa da Mona Lisa, de Leonardo Da Vinci, o queixo de Vênus, de

Botticelli e os olhos de Psychê, de Gerome. A seleção não foi escolhida pela beleza artística, mas pelo que representam como figura feminina da mitologia grega. (FALBO,2000,p.270-1). ORLAN põe em cheque a figura da “identidade” feminina ocidental durante cinco séculos de história. Transforma seu rosto em uma ficção cultural (PIRES,2005,p.90).

ORLAN questiona conceitos religiosos ao mexer com seu DNA e no que é nato. Um ready-made modificado – DUCHAMP(1920). Durante a *performance* ela lê textos literários ou textos criados durante o percurso documentando a performance, que é filmada e fotografada como documento da obra. Escreve “O Manifesto da Carnal Art”

## CONCLUSÃO FINAL

Partindo da “História da arte” e do corpo nela “representado” na pintura/escultura até o corpo dissecado e “presentado” como materialidade e gesto do artista na obra ou corpo do artista como a própria arte, para fazer dele a sua poética. O corpo é o elemento mais importante da arte. SOGABA, LEOTE (2012) P.32.

Na contemporaneidade o “CORPO” do artista se apresenta cortado, violentado, fragilizado, comercializado, efêmero e obsoleto. O corpo imposto pela sociedade é jovem e apresenta padrões de beleza estabelecidos por ela. O uso da tecnologia e da robótica estabelece um corpo que é prolongado, além de buscar a superação do humano. A arte do século XX e XXI desenvolveu a percepção do corpo do artista na obra, seja pelo gesto instalado na materialidade da tinta expressa pelo pincel do artista como Van Gogh, ou ainda como Pollock onde sua marca ao descobrir a técnica do gotejamento se instaura o gestual do artista. O corpo como observador em relação à obra. Na Antiguidade e no Renascimento através do recurso da perspectiva o observador entra na obra, já Pablo Picasso (1881-1973) é o primeiro a utilizar a figura-humana como referente . George Braque (1882-1963) estabelece uma relação com objetos vistos em vários ângulos em um único plano.

ORLAN entende o corpo externo diferente de corpo interno, ficando entre a “representação” e “apresentação”. Corpo como software, onde analisa a sociedade contemporânea e aborda aspectos de efemeridade e o corpo como “obsoleto”. Também faz questionamentos feministas e dá visibilidade do corpo da mulher na cultura ocidental tanto na (pintura/escultura) através de toda a ”história da arte”, como também modifica seu rosto como os (*ready-mades - modificado*) de Duchamp (1920). Escolhe personagens mitológicas para fazer uma hibridização de todas essas personagens em um único rosto. (Diana, Psyché, Europa, Venus e Mona Lisa). Une essas personagens pelo valor representativo e contexto histórico. ORLAN torna de certa forma materializada sua posição artística e seus conceitos na realização de suas obras. Cria seus próprios textos, e os lê durante suas performances como “Manifesto da Arte Carnal”, entre outros literários , filosóficos e relatos do processo artísticos como documento da obra.

*"Arte Claramente Carnal não herda nada da tradição cristã, contra o qual ela luta. Pontos Arte Carnal à negação da religião dos" prazeres do corpo ", e coloca o corpo nu nos espaços abertos, através da descoberta científica. Arte carnal não herda nada de hagiografia através de decapitações e outros mártires, ele adiciona mais do que retira. Aumentando seus poderes, em vez de reduzi-los, Arte Carnal não é auto-mutilação. " (Manifesto de Arte Carnal)ORLAN*

Sabemos que ao balizarmos a distinção entre o *happining* e a performance realizada por alguns estudiosos, que os limites não são tão nítidos assim e o *performer* como "artista-conceituador-interventor" tem, na busca da catalisação de experiências e situações exponenciais, cada vez mais adquirindo a dimensão de um ritualizador, de um xamanista (COHEN apud GARCIA, 2005,p. 127).no qual se oferta ao público – "corpo presente ao outro" (STEFÂNIA, s.d).

Todas essas vertentes refizeram o lugar do corpo na história da arte ou no fazer artístico. Entretanto, com a chegada da arte digital e os meios midiáticos, vemos o corpo ser renegado às sombras. Segundo Zumthor, "de todo modo, aquilo que se perde com os *média*, e assim, necessariamente permanecerá, é a *corporeidade*, o peso, o calor, o volume real do corpo, do qual a voz é apenas expansão ". O paradoxo dito pelo autor (a perda do corpo, mas, ao mesmo tempo, sua permanência), corpo material e imaterial, pode ser contemplado com a

chamada *web-art*, em que o espectador pode, por meio da internet, visitar as obras, interagir com elas, caminhar nelas, enquanto avatar, sem sequer locomover um instante seu corpo

Belting afirma numa passagem de sua antropologia das imagens: "O próprio corpo é uma imagem, antes mesmo de ser reproduzido em imagens". A representação não é o que ela pretende ser, a saber, reprodução do corpo. Ela é na verdadeira produção de uma imagem corporal que participa de chofre à auto-representação do corpo.

A arte contemporânea busca novos meios para materializar sua obra ou fazer dela virtual.

O homem em busca dos seus anseios e desejo por conquista e mudanças prossegue desafiando a natureza e arriscando a própria vida como reflexo de uma arte cheia de complexidade instabilidade ora demonstrada pela Pós Modernidade quando o corpo se torna a própria obra poética.

## **Referências bibliográficas**

ARENDET. H the life of the mind. V. 1. Thinking. New York: Harcout Brace & Company; 1978.

BELTING, H. L. O fim da história da arte. São Paulo : Cosacnaify, 2006.

COSTA, CACILDA TEIXEIRA –Arte no Brasil 1950-2000-Movimentos e meios. P.58-63-2ªed.2006

LEMOINE-LUCCIONI,Eugénie, La Robe, O Vestido.

MERLEAU-PONTY,M.Textos Seleccionados, Tradução de M. S. Chauí; N. A. Aguiar. P. S. Moraes. São Paulo: Abril Cultural. Coleção “Os Pensadores”, 1984.

ORLAN - Site da artista: <http://www.orlan.net> no youtube.

\_\_\_\_\_. Carnal Art (2001)- Documentary -  
[http://www.youtube.com/watch?v=no\\_66MGu0Oo](http://www.youtube.com/watch?v=no_66MGu0Oo) - acesso em 12/12/2012

\_\_\_\_\_,Manifesto da Arte Carnal,,disponível em <http://www.orlan.net/texts>.

\_\_\_\_\_,in Feminism and representation, an interview with ORLAN the Irish critic,in <http://tehirishcritic.com>.

\_\_\_\_\_, Carnal Art (2001) Documentary- –**acesso em 09/12/2012**

\_\_\_\_\_, <http://www.youtube.com/watch?v=IQ1Ph-Pprj4> – .acesso em 09/12/2012

SOGABE, Milton; LEOTE, Rosangella. Poética, linguagens e mídias. In: REDE São Paulo de formação docente: cursos de especialização para o quadro do magistérios da SEESP: ensino fundamenta II e ensino médio. Especialização em Artes. São Paulo: UNESP: SEESP, 2012. p. 6-85. Disponível em: [http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/47004/1/2ed\\_art\\_m4d8\\_txt.pdf](http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/47004/1/2ed_art_m4d8_txt.pdf). Acesso em: 17 dez. 2012.

STERLAC. <http://stelarc.org/?catID=20247>- Stelarc at The University of Warwick- Youtube-acesso em 12/12/2012.

\_\_\_\_\_,<HTTP://gente-estranha.blogspot.com/2011/02/stelarc-um-artista-muito-estranho.html#ixzz27E87phz3> - acesso em 09/12/2012 e 24/01/2013

Unesp/”Poética, Linguagens e Mídias” – Disciplina 8; Tema 3.2 –“O Corpo é a Arte”

## ANEXOS

Fig.4 - Orlan ..[HTTP://3bp.blogspot.com/-wvmc35zh45w/TMIO-xGnMbi/AAAAAAAAABNg/vV-4IEKqs/s1600/orlan3.jpg](http://3bp.blogspot.com/-wvmc35zh45w/TMIO-xGnMbi/AAAAAAAAABNg/vV-4IEKqs/s1600/orlan3.jpg)

Ao realizar este trabalho, Orlan colocou em cena esse confronto com a morte e com o feio, mostrando olhos inchados, cicatrizes na cara, uma monstruosidade que impressiona: olha-se por momentos mas não mais do que isso; ver mais perturba-nos. A artista sabe disso e faz disso a sua motivação artística. A vida fica aniquilada por este zelo de arte, de ideologias artísticas, políticas e estéticas como um cristo que defende a sua identidade de “filho de Deus” e por ela dá a vida. O importante deste trabalho é que dele se fale.



# **AUTONOMIA E RESPONSABILIDADE SOCIAL - A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO – DA EDUCAÇÃO BÁSICA À EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**Walderês Martins Vieira<sup>1</sup>**

## **RESUMO**

O presente artigo é fruto da pesquisa realizada para cumprimento da disciplina “Seminários de Educação Superior”, apresentado como exigência parcial para obtenção do Título de Doutora em Educação pela Universidade de Sorocaba no ano de 2018. Trata da Função Social da Educação na Sociedade Capitalista. A Renovação Cultural da Sociedade - O Renascimento. Autonomia e Responsabilidade Social - A Qualidade Da Educação – Da Educação Básica à Educação Superior. Da qualidade da Educação Básica. Da qualidade da Educação Superior. Da qualidade isomórfica. Tipos e Padrões de Qualidade. Da qualidade da especificidade.

## **Introdução**

A Educação como parte integrante do processo de socialização sempre teve um papel importante na construção e desenvolvimento da personalidade do indivíduo. Nesse contexto, diversas são as teorias que analisam o papel da instituição escolar na sociedade. Será promovida neste breve estudo uma reflexão sobre o tema e serão citadas três delas, a saber: funcionalista, reprodutivista e dialética.

O primeiro estágio do processo de socialização se inicia na família, logo, os valores transmitidos a criança, inicialmente pela família, poderão ser, de certa forma, considerados como elementos que influenciarão sobremaneira na formação da personalidade do aprendente nesta fase do processo.

O segundo estágio do processo de socialização, denominada como escolarização, se dá a partir da inserção da criança nas instituições educacionais, momento este que devemos pressupor a existência de características natas associadas as transmitidas por meio da relação familiar.

1 VIEIRA, Walderês Martins. Mestre em Filosofia do Direito e do Estado (PUC-SP). Pós-graduada em Neuropsicopedagogia Clínica e Educação Especial e Inclusiva. Pós-graduada em psicopedagogia Clínica e Institucional. Pós-graduada em Gestão escolar. Licenciada em Pedagogia. Licenciada em Letras. Bacharel em Direito. Diretora Presidente do Instituto Galopp Cultura e Educação. Coordenadora Geral da Faculdade Unidas de Tatuí. Professora de Cursos de Segunda Licenciatura e Pós-Graduação.

O estudo da função social da educação e sua importância no processo de formação e/ou construção da personalidade do indivíduo, somente será possível, a partir do entendimento de um contexto social de época, porque, para alguns, o processo educacional poderá ser influenciado pelo desenvolvimento de questões sócio-políticas, no entanto, para outros, a educação tem o poder de determinar as relações sociais, gozando de uma autonomia plena em relação à estrutura social.

Também é necessário promover uma reflexão, no que tange a influência da cultura característica de uma determinada época, na formação da personalidade do indivíduo e no processo ensino aprendido. Inicialmente se desenrolou na história o problema entre a fé versus a razão, pois, nossa sociedade foi, e ainda hoje, se caracteriza pelo pluralismo cultural e religioso, bem como por mudanças rápidas no meio em que vivemos e isto trouxe, em certa época, consequências na seara educacional.

Demais disso, entendemos, conforme José Dias Sobrinho<sup>2</sup> necessário analisar algumas questões relativas a autonomia, formação e responsabilidade social, bem como quais as finalidades que podem ser consideradas como essenciais, no que tange as instituições de ensino superior e sua influência na formação dos cidadãos.

## **A Função Social da Educação na Sociedade Capitalista**

Segundo Marta Chaves, “pensar sobre a função social da educação no contexto atual nos remete a refletir sobre as relações políticas e econômicas que caracterizam a sociedade do nosso tempo. Tal função ganha materialidade mediante o desenvolvimento de políticas públicas e práticas pedagógicas empreendidas no ambiente educacional”.<sup>3</sup>

Em sua obra “A função social da escola: das políticas públicas às práticas pedagógicas” apresenta reflexão sobre essa função e seus desdobramentos, uma vez que estas se constituem em constantes desafios aos educadores e à comunidade acadêmica.

De acordo com a autora é necessário o debate sobre a função social das instituições educacionais, ou as funções atribuídas a elas, com base no momento histórico de transformações e redefinições na organização da sociedade.

O filósofo John Dewey, em contrapartida, defende o lugar da educação como transformadora da ordem social existente quebrando o *status quo*. Para Dewey,

<sup>2</sup>SOBRINHO, José Dias. Autonomia, formação e responsabilidade social: finalidades essenciais da universidade. In Revista FORGES – Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa. V. 4, nº 2, Bi-Anual-2016, p. 13-30.

<sup>3</sup>CHAVES, Marta; SETOGUTI, Ruth Izumi; VOLSI, Maria Eunice França (Orgs.) A função social da escola: das políticas públicas às práticas pedagógicas Maringá: Eduem, 2011, 236p.

“lançar as bases, intelectuais e morais, para uma nova ordem social é um ideal suficientemente original e inspirador para provocar um novo espírito na profissão docente 4”

Na concepção Dialética de Henri Wallon o desenvolvimento é a síntese dialética do biológico e do social. Como ser biológico e com base na teoria dialética podemos afirmar que deverá, quando inserido numa sociedade politicamente organizada, buscar sua efetiva integração, concretizando assim o processo de socialização.

Para Gilza Maria Leite Dorigoni e João Carlos da Silva<sup>5</sup> a função social da escola, com base na escola tradicional é a transmissão cultural. Nesse contexto, acredita-se que o processo de escolarização se deve a necessidade de interiorização pelo aprendente dos ideais de determinada sociedade, no qual estaria este inserido, a fim de viabilizar sua aceitação, valoração e reconhecimento social, o qual na hipótese de falta de adesão aos ideais advindos do consenso comum não seria possível.

Émile Durkheim, no início do século XX, ao investigar de que modo a sociedade seria coesa o suficiente a ponto de não desintegrar-se encontrou solução na educação. Para ele a educação consistiria numa socialização metodológica da juventude pela senioridade de modo a construir um ideal de homem relativamente comum a todos. A sociedade, desse modo, só poderia manter-se unida havendo um mínimo de homogeneidade entre os indivíduos <sup>6</sup>.

Segundo a teoria funcionalista devemos considerar o papel da educação como formadora do cidadão, com objetivo de uma sociedade dos direitos; como produtora de uma igualdade social, mobilidade social e libertadora, onde se realiza a democracia, pois, possibilita a todos, independentemente de sua origem social e econômica, as mesmas chances de ascender socialmente (ideal meritocrata).

A teoria reprodutivistas de Pierre Bourdieu visa desconstruir a visão de escola democrática, problematiza a sociologia da educação, como sociologia do conhecimento e do poder sob uma perspectiva relacional e sob análise da educação sobre aspectos reprodutivistas. Entende a Educação como produtora do *status quo*, onde a educação tem papel ativo para manutenção do poder daqueles que já se encontram em classes privilegiadas, é reprodutora de dominação, tendo a escola como produtora de uma cultura de massa, que leva a homogenização da sociedade, na medida em que leva todas as classes sociais a valorização de uma mesma cultura. Proporcionando a eles independência e senso crítico. Garante o caráter democrático e social.

4 DEWEY, John. Pode a educação participar na reconstrução social? In.: Currículo sem fronteiras. V. 1, n2, pp. 189-193, Jul/Dez 2001.

5 1. Licenciada em pedagogia pela UNIOESTE-PR. Pós-graduada em administração e planejamento de sistemas educacionais e de instituições educacionais/ UNIPAR. Professora do programa do desenvolvimento educ. PDE/SEED-Pr. E-mail: [gilzadorigoni@seed.pr.gov.br](mailto:gilzadorigoni@seed.pr.gov.br). 2 Doutor em História, filosofia da educação/UNICAMP. Professor UNIOESTE, Campus Cascavel. Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação UNICAMP. Membro do Grupo de Pesquisa HISTEDBR – História, Sociedade e Educação – GT – Cascavel – PR E-mail: [jcsilva05@terra.com.br](mailto:jcsilva05@terra.com.br). Artigo Científico MÍDIA E EDUCAÇÃO: O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO ESPAÇO ESCOLAR

6 CREPALDE. O Papel da Educação na Integração Social. Revista Formação@Docente – Belo Horizonte – vol. 6, n o 2, jul/dez 2014. Disponível em: <http://www3.izabelahendrix.edu.br/ojs/index.php/fdc/article/view/751/632> Acesso em: 04/12/2017

Segundo Pierre Bourdieu a Escola, possui a função específica de desenvolver ou criar as disposições que fazem o homem culto e constituem o suporte de uma prática [de visita a aparelhos culturais] duradoura e intensa, ao mesmo tempo, de forma qualitativa e quantitativa, poderia compensar (pelo menos parcialmente) a desvantagem inicial daqueles que, em seu meio familiar, não encontram a incitação à prática cultural, nem a familiaridade com as obras [de arte], pressuposta por todo discurso pedagógico sobre as obras (...).<sup>7</sup>

Pierre Bourdieu conceitua a educação como uma “violência simbólica”, uma ação arbitrária cujas consequências são a reprodução do sistema social vigente.

Ao mesmo tempo identifica que a educação acontece em momentos e lugares distintos, desde a socialização familiar até a educação formal **numa universidade, por exemplo.**

Em consequência foram originados três estados do capital cultural, a saber:

**o estado incorporado** – formado por um *habitus* corporal e transmitido predominantemente no âmbito familiar;

**o estado objetivado** – formado pelos artefatos culturais em posse de um indivíduo ou família tais como: livros, obras de arte, etc;

**o estado institucionalizado** – objetivado sob a forma de diplomas e certificados.

Bourdieu também identifica que não há continuidade entre a ação pedagógica familiar e a educação formal vista a distância cultural em relação à escola.

Esse autor argumenta, em relação ao papel escolar na construção da disposição para o consumo de bens culturais que “ao proceder como se as desigualdades em matéria de cultura não pudessem se referir senão a desigualdades de natureza, ou seja, desigualdades de dom, e ao omitir de fornecer a todos o que alguns recebem da família, o sistema escolar perpetua e sanciona as desigualdades iniciais”<sup>8</sup>.

## **A Renovação Cultural da Sociedade - O Renascimento**

A forma de se entender a função social da educação na sociedade dependerá, conseqüentemente, do panorama social de determinada época. Os pesquisadores citados na seção anterior estão compreendidos na Idade Pós-Moderna, onde vigora a teoria da relatividade e estão presentes várias verdades, no entanto, nem sempre foi assim. A forma de pensar dos componentes de uma determinada sociedade e suas relações, bem como as transformações sociais de determinado período são capazes de trazer consequências no âmbito educacional.

<sup>7</sup> BOURDIEU, Pierre. O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público. 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Porto Alegre: Zouk, 2007.

<sup>8</sup> CREPALDE, Neylson J. B. F. Mestre e Doutorando em Sociologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Especialista em Gestão Cultural pelo Centro Universitário UNA (UNA) e Bacharel em Regência pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É professor e coordenador do curso de Música do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix (CEUNIH). E-mail: [neylson.crepalde@izabelahendrix.edu.br](mailto:neylson.crepalde@izabelahendrix.edu.br)

Partindo da análise da Idade Média e suas características compreendidas entre os séculos V e XV, podemos afirmar que a política desta época considerava o conhecimento como restrito e centralizado na igreja. O Cristianismo, com base na doutrina cristã apresentava aos indivíduos

a verdade revelada na bíblia e os padres detinham o conhecimento, uma vez que eram os únicos capazes de traduzir o seu texto.

Os filósofos da época não podiam se dedicar a busca das verdades mais ficavam restritos apenas a demonstração racional das verdades da fé. A filosofia cristã se dividia em Patrística e Escolástica, como representante da Patrística podemos citar Santo Agostinho e como principal característica podemos afirmar que eram utilizados argumentos racionais em defesa do cristianismo. Dentre as principais ideias de Santo Agostinho podemos citar a predominância da alma sobre o corpo e a predestinação. A predestinação apresenta a ideia de que a salvação é alcançada por meio da graça divina e não por meio de boas ações (pelágio).

Como representante da escolástica podemos citar São Tomás de Aquino, que com base na filosofia aristotélica buscou sistematizar a doutrina cristã. São Tomás de Aquino procurou organizar um grupo de argumentos para demonstrar e defender as revelações do cristianismo, a vertente central da idade média foi propiciar a conscientização, de que nosso tempo presente deverá nos habilitar para uma vida futura feliz, devendo ser aquele considerado como período preparatório para alcance deste objetivo.

O século VIII foi caracterizado pela preocupação maior com o aspecto da razão, o século X pela condição de ignorância predominante da população, o conhecimento era restrito ao meio eclesiástico.

Partindo das transformações iniciadas no período renascentista, período de transição da idade média para moderna e decorrente implantação do capitalismo, podemos afirmar que foi necessária mudança na forma de pensar das pessoas, para que fosse viabilizada a ascensão da burguesia. Neste panorama de época São Tomás de Aquino tentou tornar os ideais de Aristóteles palatáveis para a igreja e foi considerado uma das figuras mais importantes no período de transição do renascentismo.

Os séculos X, XI e XII se caracterizaram pelo esforço e trabalho de conquista da autonomia do indivíduo, superada a dependência do ser superior ou dependência menos absoluta (utilização da própria razão).

Martinho Lutero formulou críticas em relação a situação da igreja, considerava o clero ignorante e corrupto. Buscava privilegiar a autonomia para interpretação dos textos sagrados, pois, o povo deveria ter acesso ao conhecimento para que respectivamente tivesse exercido o direito de interpretar pessoalmente as escrituras. Os protestantes efetuavam a leitura, interpretavam e discutiam a doutrina.

No século XV em razão do debate dos problemas que já estavam afetando a igreja, foi evidenciado um deles “o analfabetismo”. Os mosteiros ficavam retirados e a população não tinha acesso ao conhecimento.

No entanto, para que fosse possível propiciar a alfabetização era necessária criação de escolas. Lutero considerava a importância da formação ética, com vistas a criação de bons hábitos.

Característica deste período foi a doutrina pedagógica de *Jan Amos Comenius* que em sua obra, fruto de intensos diálogos com filósofos como Bacon e Descartes, visava contribuir para que o Homem, desde a infância, passando pela juventude, completasse sua evolução rumo à perfeição espiritual e intelectual.

Predecessor do Filósofo Jean Jacques Rousseau possuía, dentre suas principais ideias, ensinar tudo a todos e trazer o indivíduo para perto do criador, com o objetivo de torná-lo um cristão exemplar, dotado do poder de exercitar suas virtudes potenciais, que devem irradiar na direção de todos, independentemente do seu *status* econômico, de gênero ou de condições físicas e mentais. Trabalhava a didática como a prática de educar e também enquanto ofício de ensinar.

Sua pedagogia preconiza que se deve iniciar o aprendizado pelos sentidos, pois, é por meio deles que se percebe os estímulos exteriores e, portanto, o que se considera real; assim, as percepções sensoriais seriam impressas no interior do ser e, depois, analisadas pelos instrumentos racionais. Aplicava a ideia de um racionalismo religioso.

No Século XVI Martinho Lutero iniciou a reforma protestante que contribuiu para origem de outras religiões. Considerou a fundação das escolas de suma importância, bem como a inclusão do ensino do idioma alemão nas escolas, a fim de que fosse possível a leitura e interpretação da bíblia, a ser realizada pelo próprio indivíduo, ampliando assim, sua autonomia e acesso ao conhecimento e inviabilizando o monopólio de leitura da bíblia realizada quase que exclusivamente pelo clero.

A reforma criticava a venda de indulgências, prática realizada pela igreja. Defendia a ideia de que a salvação não se dava exclusivamente pela fé, mas sim pelas boas obras.

Nessa época, na economia, ocorreu a ampliação de novos modos de trabalho e foram originadas as primeiras companhias comerciais (portos). A partir das cruzadas foi dado início a ruína dos senhores feudais. As aspirações dos indivíduos que antes almejavam ser heróis ou santos, neste período de transição, passaram a significar o desejo pelo enriquecimento.

Na política ocorreu o fortalecimento dos Estados nacionais e a expansão da Europa, com novas terras colonizadas, aumento da população e no final do século XV e início do XVI o período restou conhecido como período das descobertas além do oceano atlântico.

Ocorreu nesta época, a grande virada no pensamento humano, pois, os estudiosos passaram a considerar o homem como ser racional e superior as outras criaturas, passando a superioridade considerada da metafísica (aspecto religioso), a um segundo plano em relação a razão, sendo conhecido como período de renovação cultural.

A arte da época procurava retratar essa mudança cultural. A Ciência também apresentou avanços significativos em diversas esferas, como ex. podemos citar a criação do telescópio, microscópio, etc.

Nessa época, com a mudança na forma de pensar das pessoas, as ideias apresentadas por cientistas como Galileu Galilei que afirmava que a Terra gira em torno do sol e, não o contrário, sofreram perseguição pela inquisição Católica, pois, alegavam que um cientista deve comprovar na prática suas ideias e não possuíam interesse na ideia de predominância da razão sob a fé.

## **Autonomia e Responsabilidade Social - A Qualidade Da Educação – Da Educação Básica à Educação Superior**

Segundo Luiz Antonio Groppo<sup>9</sup> diante dos recentes contextos da economia global, se faz necessário limitar os fins da universidade aos meios operacionais e à **dominância da racionalidade instrumental e funcionalista**, que consiste num reducionismo que afeta as instituições educacionais e intervém sobre todo o processo potencialmente civilizatório da educação. Em estudo sobre a autonomia das universidades, o autor destaca que desde os anos 60, a partir da institucionalização do ensino superior foi iniciado o processo de não-efetivação da autonomia universitária, com a imposição do controle centralizado pelo Estado dos recursos materiais, constituindo assim, o governo buscando uma universidade que firmasse “pacto” entre as oligarquias acadêmicas tradicionais e novos segmentos docentes, na busca também de atender à demanda pelo ensino superior, restando desse processo o estímulo a iniciativa privada para participação das ações de oferta do ensino superior, o que fez crescer a ampliação do ensino superior privado, originando assim, os questionamentos em relação a qualidade do ensino ofertado.

O autor apresenta ainda em seu estudo, uma breve síntese das três crises pelos quais as universidades latino-americanas passaram, em razão da dificuldade de adequação às transformações sócio-econômicas características da segunda metade do século XX<sup>10</sup> (veja-se Quadro 1):

Denominação	Século	Característica
Crise da hegemonia	Final do século XX	Crise dos pressupostos que sustentavam o modelo de universidade consolidado no séc. XIX, cuja universidade era considerada lugar privilegiado da produção da alta cultura e conhecimento científico <sup>11</sup> . <b>1º pressuposto em crise:</b> a visão da alta cultura ou cultura erudita – razão – democratização da universidade; <b>2º pressuposto em crise:</b> separação entre educação superior e trabalho – razão – a educação se tornaria educação para o trabalho; <b>3º pressuposto em crise:</b> separação entre teoria e prática – razão – anos 60 e 70 – pressão para uso prático da ciência. – procura de recursos externos pelo Estado – parcerias com indústrias – perda do monopólio da pesquisa pela universidade – procura por outro modelo de pesquisador
Crise da legitimidade	Século XX	Pressão pela democratização da universidade, acesso a todos. Estratificação e diferenciação interna da universidade (uma de elite e outra de massas).
Crise institucional da universidade	Século XX	Crise da autonomia (relativa) da universidade – razão – crise do financiamento (Estado menos presente no financiamento); imposição da avaliação externa, cujo critério principal era a produtividade, guiada por exigências externas à universidade.

9 GROppo, Luiz Antonio. Da Universidade Autônoma ao Ensino Superior Operacional: Considerações Sobre a Crise da Universidade e a Crise do Estado Nacional, Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, p. 44, mar 2011.

10 GROppo, Luiz Antonio. Idem, Ibidem, pp. 45-46.

11 SANTOS, Boaventura de Sousa. Da idéia de universidade à universidade de idéias. In: - Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2001, pp. 187-233.

As crises deflagradas no século XX, segundo o Professor José Dias Sobrinho são advindas das novas demandas do “pensamento dominante” e originadas em razão dos avanços das ciências e tecnologias, bem como dos processos de globalização, cujo foco é a função econômica e as capacidades laborais<sup>12</sup>, dessa forma, as instituições de ensino superior passaram a trabalhar com foco na orientação para o mercado, não para o saber como bem público.<sup>13</sup>

O panorama atual das instituições de ensino superior demonstra um interesse desacerbado economicista, devendo-se entender economicismo segundo Jessé, com base numa visão empobrecida e amesquinhada da realidade, como se fosse toda a realidade social e numa crença explícita ou implícita de que o comportamento humano em sociedade é explicado *unicamente* por estímulos econômicos.<sup>14</sup>

Neste contexto, a partir do enraizamento de uma sociedade capitalista, aparentemente, conforme averba o Professor José Dias Sobrinho “não é mais a política; é a economia quem organiza a vida social”.<sup>15</sup>

Atualmente diante dos desdobramentos e transformações históricas, relativas a forma de pensar das pessoas, caracterizada e influenciada pelo contexto da atual economia global, bem como pelas demandas sociais, com relação à formação e ao conhecimento, as instituições de ensino superior passaram a fazer parte de projetos de construção de sociedades democráticas.

Demais disso, conforme averba o Professor José Dias Sobrinho a “formação humana e o complexo do conhecimento (...) devem ter um valor social e público”, em razão disso entendemos não ser adequado dissociar a produção de conhecimentos científicos ou técnicos (visando uma formação profissional/instrumental) da reflexão de temas capazes de contribuir com a formação integral do indivíduo, com trato de temas de ordem moral, política e cultural.

### **Da qualidade da Educação Básica**

A Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), regulamentando esse ordenamento, introduziu uma série de inovações em relação à Educação Básica, e também evidencia o estímulo à autonomia das unidades educacionais na organização flexível de seu currículo e a pluralidade de métodos pedagógicos, desde que assegurem aprendizagem, e reafirmou os artigos da Constituição Federal acerca do atendimento gratuito em creches e pré-escolas.

12 SOBRINHO, José Dias. Educação Superior, globalização e democratização. Qual universidade. Revista Brasileira de Educação. Campinas, n. 28, pp. 90-96, 1999.

13 Veja-se: GROPPPO, Luiz Antonio. Idem, Ibidem, p. 47

14 SOUZA, Jessé. A Invisibilidade Da Luta De Classes Ou A Cegueira Do Economicismo. Disponível em: <http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/babel/textos/jesse-invisibilidade.pdf>. Acesso em 28/07/2018.

15 SOBRINHO, José Dias, Autonomia, formação e responsabilidade social: finalidades essenciais da universidade. Revista FORGES – Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, v. 4, n. 2, Bi-Anual – 2016, p. 15.

O Ministério da Educação desde o ano de 1998 (Resolução CNE/CEB nº 1/99 e Parecer CNE/CEB nº 22/98 e Parecer CNE/CEB nº 20/2009), vem orientando que sejam trabalhados com as crianças os seguintes princípios, a saber:

Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Dispõe ainda que as instituições de ensino devem proporcionar às crianças oportunidades para ampliarem as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprias, trazidas por diferentes tradições culturais e a construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a autoestima e os vínculos afetivos de todas as crianças.

O Parecer CNE/CEB nº 20/2009 sobre **os objetivos e condições para a organização curricular, assim dispõe:**

“Os direitos da criança constituem hoje o paradigma para o relacionamento social e político com as infâncias do país. A Constituição de 1988, no artigo 227, declara que “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

Dessa forma, conforme dispõe o referido diploma legal, as crianças são inseridas no mundo dos direitos humanos e são definidos não apenas o direito fundamental da criança à provisão (saúde, alimentação, lazer, educação lato senso) e à proteção (contra a violência, discriminação, negligência e outros), como também seus direitos fundamentais de participação na vida social e cultural, de ser respeitada e de ter liberdade para expressar-se individualmente.

Esses pontos trouxeram perspectivas orientadoras para o trabalho na Educação Infantil e inspiraram, inclusive, a finalidade dada no artigo 29 da Lei nº 9.394/96 às creches e pré-escolas.

Mais recentemente, com a aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC foi ratificada esta orientação. A Nova BNCC, com aplicação e abrangência em todas as etapas da Educação Básica – no âmbito federal, estadual e municipal tem por objeto:

Indicação de conhecimentos e competências, a serem desenvolvidas ao logo da escolaridade;

Formação humana integral, visando a construção de uma sociedade justa e democrática;

Formação dos professores, no que tange à avaliação, elaboração de conteúdos e critérios para oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação;

Alcance da equidade (demanda currículos diferenciados e adequados a cada sistema de ensino, em razão disso, não cabe um currículo único e nacional, pressupõe a pluralidade e a diversidade) e igualdade na educação (pressupõe a igualdade de oportunidade para ingresso);

Igualdade pactuada em nível nacional;

Equidade efetivada nas decisões curriculares e didático-pedagógicas das secretarias de educação, no planejamento anual das instituições de ensino;

a)E deve ser orientada pelos Princípios: éticos; políticos e estéticos.

No ano de 2014, foi promulgada ainda a Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação<sup>16</sup>, tendo apresentado em suas disposições, dentre outras, as seguintes diretrizes:

a melhoria de qualidade da educação;

a formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

### **Da qualidade da Educação Superior**

Se faz necessário refletirmos sobre a qualidade na educação superior, considerando as perspectivas internacionais que influenciam as nacionais, em razão do processo de globalização.

Podemos afirmar que a concepção de qualidade vem umbilicalmente ligada ao desenvolvimento dessas perspectivas. A partir das décadas de 80 a 90, internacionalmente, para além da concepção de qualidade, passou a ser discutida a necessidade de apresentação de propostas de estratégias e medidas para obtê-la, cabe salientar que no Brasil, à época, não foi dada a devida importância ao tema.

No entanto, com a expansão do Estado Avaliador, a qualidade, resultante desse panorama adquiriu determinada força.

Dessa forma, objetivando evidenciar a relação avaliação-qualidade, apresentamos três tipos ideais que poderiam ser admitidos como modelos para a realidade brasileira, tais sejam<sup>17</sup>: a qualidade isomórfica, a qualidade da especificidade e a qualidade da equidade.

<sup>16</sup> Veja-se artigo 2º. Prazo previsto para cumprimento: 2014.

<sup>17</sup> MOROSINI, M. C.; SOUSA, A. Limites e desafios do sistema nacional de avaliação da educação superior. Bahia: Ed UFFS, 2008.

## Da qualidade isomórfica

Segundo a Professora Marília Costa Morosini: “As Teorias organizacionais de administração universitária concebem a qualidade como um processo caracterizado por um conjunto de fases: planejamento, ação, avaliação e promoção”<sup>18</sup>.

Afirma ainda a autora, que no final dos anos 80 e na década de 90, foi registrado o desvirtuamento da concepção de qualidade, como um conjunto de fases, com predominância de uma delas: a da avaliação. São identificadas, no tempo e no espaço, diversas concepções e práticas de avaliação, a saber:

desde aquelas dirigidas, prioritariamente, por princípios financeiros até as regidas pela qualidade como substrato educativo;

desde as baseadas em metodologias que objetivavam simplesmente a avaliação *per se*

até aquelas que visavam a avaliação para credenciamento;

desde as que avaliavam programas de estudos até as que avaliavam instituições.

Nesse contexto, a qualidade tende ao conceito de *isomorfismo* e *padronização*, e são identificados diversos tipos e padrões de qualidade, basicamente voltados ao mercado. Veja-se Quadro 2.19

### Quadro 2 – Tipos e Padrões de Qualidade

18 MOROSINI, M. C.; SOUSA. Qualidade na educação superior: tendências do século. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009, p. 167.

19 HARVEY, Lee. New realities: the relationship between higher education and employment. European Association of Institutional Research. Lund: August, 1999. Disponível em: Acesso em: 15 set. 2000.

Qualidade	Padrões Acadêmicos	Padrões de Competência	Padrões de Serviço	Padrões Organizacionais
<b>Excepcional</b>	Ênfase sobre avaliação cumulativa de conhecimento e, implicitamente, algumas habilidades de "nível superior", padrão-ouro normativo implícito. Avaliação comparada da produção de pesquisas. Elitismo: a pressuposição de uma necessidade de manter bolsões de alta qualidade e padrões em um sistema de educação de massas.	Ligada à competência profissional; ênfase principal dada à demarcação tradicional entre o conhecimento e habilidades (profissionais).	Suposições impelidas por insumos a respeito de serviços/facilidades ligados a recursos. Boas instalações, pessoal qualificado, etc. "garantem" padrões de serviço. Relutância em expor competência profissional (de ensino) a um exame mais detalhado.	Hierarquia clara de papéis, refletindo o status e a experiência acadêmicos. Muitas vezes grande ênfase sobre "valores tradicionais". Grande ênfase sobre a autonomia e liberdade acadêmica. Aversão à transparência.
<b>Perfeição ou consistência</b>	Destituído de significado, salvo a noção idealista de que o exame detalhado de padrões ou qualidade pelos pares será empreendido de maneira consistente.	Expectativa de um nível de competência profissional mínimo prescrito. Problema em avaliar "zero defeitos".	Relevância primária em assegurar a qualidade de padrões de serviço, sobretudo em relação a processos administrativos (acurácia e confiabilidade de registros mantidos, cronogramas, trabalhos do curso, medidas tomadas, etc).	Acertou de primeira. Documentar procedimentos, regulamentos e boa prática. Obter certificação ISO9000.
<b>Adequação a Finalidade</b>	Padrões devem ser relacionados aos objetivos definidos que dizem respeito à finalidade do curso (ou instituição). A avaliação cumulativa deve ser referenciada a critérios, embora, como as finalidades muitas vezes incluem um elemento comparativo (por exemplo, na declaração de missão), esses sejam mediados por critérios referenciados a normas.	Especificação explícita de capacidades e habilidades relacionadas aos objetivos. Evidências necessárias para, pelo menos, identificar padrões críticos. Competência profissional avaliada principalmente em termos de mínimos críticos contra exigências de entidades profissionais para a prática.	A finalidade envolve fornecer um serviço. Assim, o processo é avaliado em termos de padrões (mínimos) para a finalidade – geralmente em termos de competência de ensino, o elo entre ensino e pesquisa, apoio estudantil (acadêmico e não acadêmico), e assim por diante.	Assegurar mecanismos apropriados instalados para avaliar se práticas e procedimentos se ajustam às finalidades declaradas, baseadas na missão.
<b>Valor pelo Dinheiro</b>	Manutenção ou melhoria de desempenhos acadêmicos (padrões de pós-graduação e produção de pesquisas) pela mesma unidade de recursos. Isso deverá assegurar maior eficiência e melhorar a experiência de processos dos	Manter ou melhorar a produção de formandos de modo geral "empregáveis", pela mesma unidade de recursos. Assegurar o suprimento contínuo ou cada vez maior de recrutados às entidades profissionais pós-graduadas. Fornecer aos estudantes uma	Análises de satisfação do cliente (estudantes, empregadores, entidades financiadoras) para avaliar processos e desfechos. Estudantes e outros decisores são vistos como "clientes pagantes". As cartas de direitos dos clientes especificam níveis de serviço mínimos (e	Baseia-se em revisões periódicas ou ad hoc para saber se a estrutura organizacional é efetiva e eficiente, muitas vezes informado por gerentes (especialmente estatísticas de produção básica).
<b>Transformação</b>	Avaliação de estudantes em termos do padrão de aquisição de conhecimento e habilidades transformativos (análise, crítica, síntese, inovação) contra objetivos explícitos. Entocar na adequação de valor em vez de padrões-ouro. Como a transformação envolve dar o poder, e necessita uma avaliação formativa, bem como cumulativa. Os padrões de pesquisa transformativos são avaliados em termos de impacto em relação aos objetivos.	Proporcionar aos estudantes capacidades e habilidades que lhes deem o poder de continuar a aprender e lidar efetivamente com as complexidades do mundo "exterior". Avaliação dos estudantes em termos de aquisição de capacidades transformativas (análise, crítica, síntese, inovação) e o impacto transformativo que tem na fase pós-graduada.	Ênfase dada a especificação e a avaliação de padrões de serviço e instalações que permitem o processo de aprendizado estudantil e a aquisição de habilidades transformadoras.	Ênfase dada a estrutura organizacional que incentiva o diálogo, o trabalho em equipe e, em última análise, dar o poder ao aprendiz. Responsabilidade delegada por qualidade e padrões. Destacam-se a inovação, a responsabilidade e a "confiança".

## Da qualidade da especificidade

Este significado de qualidade foi influenciado pelas tendências ligadas à diversidade. Possui como indicadores diretos de standardização e de forma paralela a preservação das especificidades.

A Organização das Nações Unidas, para Educação, a Ciência e a Cultura - Unesco -, considera qualidade e diversidade eixos integrantes das Políticas Educacionais.

No documento “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação”, resultante da Conferência Mundial sobre Ensino Superior (1998), qualidade em educação superior é considerada um conceito multidimensional que deverá envolver todas as funções e atividades, tais como: ensino, programas acadêmicos, pesquisa e fomento da ciência, bem como o ambiente acadêmico em geral.

Devemos considerar também, como elementos vitais, para que seja possível assegurar a qualidade uma autoavaliação interna e transparente e uma revisão externa com especialistas independentes, se possível com reconhecimento internacional.

Deverão ainda **ser criadas instâncias nacionais independentes** e definidas normas comparativas de qualidade, reconhecidas no plano internacional. Visando a levar em conta a diversidade e evitar a uniformidade, deve-se dar atenção aos contextos institucionais, nacionais e regionais específicos.<sup>20</sup>

Segundo a Professora Morosoni (2009)<sup>21</sup>:

“A União Europeia tem capitaneado a concepção de busca de qualidade com respeito às especificidades. Tal conduta tem como pano de fundo a concepção do processo de integração entre países: muito mais pelas diferenças do que pelas similaridades. Não à imposição de um padrão único, certo, mas o fortalecimento de princípios e ações “que deram certo” e a disseminação de tais modelos para vencer os desafios de padrões insuficientes. Entre as inúmeras estratégias a serem desenvolvidas para o fortalecimento das nações, são apontados os projetos-piloto, as recomendações sobre qualidade na educação superior e o estabelecimento de uma rede de qualidade – European Quality Assurance Network (ENQA).”

## Da Qualidade da equidade

Dois conceitos inseparáveis são defendidos nesta teoria: qualidade e equidade; e a **comunidade educativa é responsável pela aplicabilidade e o êxito, ou fracasso, de Políticas Educacionais de qualidade - com equidade.**

Podemos citar nove fatores-chave para a busca da qualidade com equidade, a saber:

<sup>20</sup> Os protagonistas devem fazer parte integrante do processo de avaliação institucional. (Delors et al., 2006, p. 47, Art. 11, Alínea a)

<sup>21</sup> Idem, Ibidem, p. 168.

Dois conceitos inseparáveis são defendidos nesta teoria: qualidade e equidade; e a **comunidade educativa é responsável pela aplicabilidade e o êxito, ou fracasso, de Políticas Educacionais de qualidade - com equidade.**

- extensão da educação;
- tratamento da diversidade;
- autonomia escolar
- currículo/autonomia curricular;
- participação da comunidade educativa e gestão dos centros;
- direção escolar;
- professorado;
- avaliação;
- inovação e investigação educacionais.

Vale ressaltar que a qualidade está para além da simples padronização de indicadores e deverá abranger também estudos qualitativos e quantitativos.<sup>22</sup>

A educação de qualidade tem como características essenciais: o apoio ao enfoque fundamentado nos direitos de todos, a todos os esforços educativos para seu desenvolvimento pleno e possui fundamento nos quatro pilares da educação para todos, tais sejam:

- aprender a conhecer;
- aprender a fazer;
- aprender a conviver;
- aprender a ser (Delors et al., 2006).

Dessa forma, considera o estudante um indivíduo, membro de uma família, de uma sociedade politicamente organizada e cidadão do mundo, que aprende para se tornar competente em seus quatro papéis e leva em consideração o contexto social, econômico e o meio ambiente e configura o **currículo como o programa para refletir essas condições específicas**.

Atualmente as Instituições de Ensino Superior possuem autonomia relativa, no que tange a determinação dos conteúdos programáticos dos cursos ofertados, no entanto, devem obedecer a uma série de normatizações legislativas e orientações do Ministério da Educação para credenciamento, autorização de oferta e reconhecimento de cursos e devem garantir um padrão mínimo de qualidade, conforme consta nos referenciais dos instrumentos de avaliação, bem como propiciar a formação integral do acadêmico.

<sup>22</sup> O conceito de qualidade com equidade também é defendido pela Unesco.

## **Considerações Finais:**

A partir do breve estudo realizado chegamos à conclusão de que as transformações sociais (econômicas e políticas) podem trazer consequências na seara educacional e deflagrar a mudança na forma de pensar das pessoas, ou seja, a renovação cultural também pode ser capaz de influenciar o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.

Demais disso, este processo poderá se desenvolver numa via de diversas mãos, pois, diversos são os fatores passíveis de influenciar a personalidade do indivíduo e a formação de seus interesses, trazendo assim, consequências no desenvolvimento do aprendiz. Os valores são importantes para a formação da personalidade do indivíduo, no entanto, para que seja valorado na sociedade no qual ele está inserido, de certa forma, também deverá interiorizar os costumes e ideais comuns desta sociedade, a fim de que se efetive o processo de socialização e isso é viabilizado por meio da escolarização que deverá privilegiar a formação integral e de qualidade.

Corroboramos com o entendimento do Prof. José Dias Sobrinho quando afirma que as aspirações humanas não se realizam apenas por meio de sonhos, mas se concretizam por meio da construção de conhecimentos científicos, difusão de artes, valores morais e ações e neste contexto, acreditamos que as instituições de ensino superior são capazes de influenciar sobremaneira na construção do caráter e personalidade do indivíduo, pois, é no ambiente acadêmico que o indivíduo terá acesso a informações e orientações de profissionais qualificados e capacitados, na condição de mediadores e facilitadores para o alcance do uso prático da ciência, por meio de estudos teóricos e práticos articulados com trabalho e difusão das artes, princípios éticos, princípios políticos e princípios estéticos, necessários para uma formação de qualidade, a ser garantida desde a Educação Básica até o Ensino Superior.

Entendemos ainda, que a construção da sociedade se faz por todos e por cada um, sendo a educação agente de mobilidade social ascendente, no sentido de ser elemento capaz de influenciar no processo de construção do mundo humano, em que a cada um cabe protagonizar a implementação de ações individuais, visando o bem comum e o pleno exercício da cidadania.<sup>23</sup>

Acreditamos que atualmente ocorre uma inversão de valores ou supressão destes, essenciais a formação integral do indivíduo, mas entendemos também que por meio da educação é possível proporcionar ao indivíduo uma formação capaz de produzir conhecimentos científicos e técnicos, com utilização de ferramentas tecnológicas de forma parcimoniosa, sem prejuízo do trabalho com o desenvolvimento de atividades teóricas, práticas, bem como desenvolvimento de conteúdo moral, político e cultural, considerando

<sup>22</sup> O conceito de qualidade com equidade também é defendido pela Unesco.

<sup>23</sup> BARATA-MOURA, José. Educação Superior: direito ou mercadoria? Avaliação, vol. 09. Campinas, 2004.

as potencialidades do aprendente, a fim de que seja possível a obtenção da razoabilidade, proporcionalidade e equilíbrio, no trabalho a ser desenvolvido com os conteúdos necessários a formação integral do indivíduo, viabilizando assim seu exercício da cidadania.

O conceito de qualidade com equidade também é defendido pela Unesco. Na Reunião do Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe (PROMEDLAC VII), os ministros da educação concluíram com a adoção da Declaração de Cochabamba, dando seguimento ao Foro Mundial sobre a Educação, realizado em Dakar, em abril de 2000.

“Parte-se da aceitação que o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação deve ocorrer no marco de um projeto social e educativo comprometido com a equidade e com a qualidade. não podemos esquecer que a opção de tornar mais eficientes essas aprendizagens devem considerar mais as potencialidades das pessoas – e muito particularmente dos professores – e o respeito às identidades culturais, antes que as próprias promessas da tecnologia. (Unescopresse, 2000, p.4)”

Quando nos referimos a educação, como agente de mobilidade social ascendente estamos a nos referir a ela como ferramenta capaz de viabilizar a formação integral do cidadão, consciente de valores éticos e políticos, do contrário, estarão as instituições de ensino superior reduzidas a condição de mecanismo ideológico do utilitarismo mercantilista.<sup>24</sup> Aos mantenedores e docentes caberá a reflexão sobre suas responsabilidades ético-políticas como profissionais do conhecimento e responsáveis pela formação de milhares de pessoas, não devendo realizar seu trabalho privilegiando prioritariamente atendimento aos meios operacionais e reducionistas, a satisfazer apenas o panorama economicista, pois, não deve a formação do indivíduo se limitar a pura e simples aquisição de conteúdos programáticos, visando apenas alcance de uma boa qualificação profissional e melhores rendimentos, bem como ascensão para integrar um grupo dominante<sup>25</sup>.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. A escola possível é possível? In: ARROYO, M. G (org). Da escola carente à escola possível. São Paulo, Ed. Loyola. 1986. (p.11-53)
- BARATA-MOURA, José. Educação Superior: direito ou mercadoria? Avaliação, vol.09. Campinas, 2004.

23 BARATA-MOURA, José. Educação Superior: direito ou mercadoria? Avaliação, vol. 09. Campinas, 2004.

24 SOBRINHO, José Dias, Idem, Ibidem, p. 22.

25 SOBRINHO, José Dias, Idem, Ibidem, p. 21 “Os acadêmicos são arrastados à ética da competitividade e aos setores mais produtivos e inovadores da economia, e não aos de mais amplo sentido social.

CHAVES, Marta; SETOGUTI, Ruth Izumi; VOLSI, Maria Eunice França (Orgs.) A função social da escola: das políticas públicas às práticas pedagógicas Maringá: Eduem, 2011.

CREPALDE, Neylson. O Papel da Educação na Integração Social. Revista Formação@Docente – Belo Horizonte – vol. 6, n o 2, jul/dez 2014. Disponível em: <http://www3.izabelahendrix.edu.br/ojs/index.php/fdc/article/view/751/632> Acesso em: 04/12/2017

DEWEY, John. Pode a educação participar na reconstrução social? In.: Currículo sem fronteiras. V. 1, n2, pp. 189-193, Jul/Dez 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico – social e capitalista. São Paulo: Cortez: autores Associados, 1984.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. História da Educação. 2ª. ed., São Paulo: Cortez, 1994.

GROPPO, Luiz Antonio. Da Universidade Autônoma ao Ensino Superior Operacional: Considerações Sobre a Crise da Universidade e a Crise do Estado Naional, Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, mar 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Produção de Saberes na Escola: suspeitas e apostas. Disponível em [www.educacaoonline.pro.br](http://www.educacaoonline.pro.br). Acessado em 08 de janeiro de 2007.

MARX, Karl. Os manuscritos econômicos e filosóficos. Lisboa: Edições 70, 1964.

MARTINS FILHO, Ives Gandra. Manual Esquemático de Filosofia. 3. Ed., São Paulo: LTR, 2006.

MARTINS FILHO, Ives Gandra. Manual Esquemático de História da Filosofia. 3. Ed., São Paulo: LTR, 2004.

MOROSINI, M. C.; SOUSA, A. Limites e desafios do sistema nacional de avaliação da educação superior. Bahia: Ed UFFS, 2008.

MOROSINI, M. C.; SOUSA. Qualidade na educação superior: tendências do século. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009, p. 167.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Da idéia de universidade à universidade de idéias. In: - Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2001.

SOBRINHO, José Dias. Educação Superior, globalização e democratização. Qual universidade. Revista Brasileira de Educação. Campinas, n. 28, pp. 90-96, 1999.

SOBRINHO, José Dias, Autonomia, formação e responsabilidade social: finalidades essenciais da universidade. Revista FORGES – Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, v. 4, n. 2, Bi-Anual – 2016.

SOUZA, Jessé. A Invisibilidade Da Luta De Classes Ou A Cegueira Do Economicismo. Disponível em: <http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/babel/textos/jesse-invisibilidade.pdf>. Acesso em 28/07/2018.

# A IMPORTÂNCIA E A UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Lucia Baptista de Barros<sup>1</sup>

## RESUMO

Tendo como contribuir com o processo de desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos, por meio da “contação de histórias”, desenvolvendo a imaginação e o gosto pela leitura, utilizando adequadamente recursos apropriados.

**Palavras-chave:** Imaginação. Leitura. Desenvolvimento cognitivo.

## INTRODUÇÃO

A arte de contar histórias é uma tradição antiga, avôs, pais e até mesmo tios, contavam belíssimas histórias e faziam viajar pela imaginação. Hoje, infelizmente, esse costume se perdeu no tempo. O trabalho de contação de histórias proporciona ao educando uma viagem por lugares habitados por personagens fantásticos desenvolvendo assim, o encanto e a fantasia.

Busatto, explica que para contar uma história é preciso saber primeiro a intenção para com esta história. O que a história quer dizer? O que a história significa para mim? O que a história significa para o outro? Qual o meu objetivo? Portanto:

Segundo Abramovich,

“Para conseguir atingir o objetivo de ensinar e a criança aprender é preciso escolher leituras que incentive as crianças a ouvir e reproduzi-las posteriormente. Usar entonação de voz atraente, fazer suspense, usar gestos movimentando o corpo e estar sempre atento ao vocabulário da história colocando significados quando houver palavras novas.” (BUSATTO, 2017).

“A escola precisa se apropriar das histórias infantis com o intuito de levar a criança a resolver seus próprios conflitos, importantes para elas, mesmo quando para a escola esses problemas lhes parecerem fúteis.” (ABRAMOVICH, 2014, p. 18).

A criança deve ser estimulada desde pequena pelo gosto da leitura, pois é a partir desses primeiros contatos, que ela forma o gosto pela leitura. Não importa que a criança não saiba ainda fazer a leitura de um livro, pois o professor deve ler e assim, dar esta referência de leitura para ela. A literatura infantil pode ser usada como recurso lúdico desenvolvendo na criança um comportamento prazeroso.

<sup>1</sup> BARROS, Maria Lúcia de. Neuropsicopedagoga, Psicopedagoga Institucional e Clínica, Licenciada em Matemática e Física (Universidade “Camilo Castelo Branco”, Pós-Graduação em Matemática (USP), Bacharel em Economia (PUC – SP).

É preciso tornar as crianças familiarizadas com os livros, orientando-as quanto ao manuseio e à sua conservação, já que com as histórias elas aprendem brincando a respeitar regras, se divertirem, seja através da imitação, socialização, interação ou dificuldade a ser superada. O professor pode alcançar muitos objetivos por meio da contação de histórias, pois ler histórias, utilizando-se de alguns recursos, tais como: gravuras, cenários, fantoches e outros, é para crianças, uma atividade prazerosa, com a qual poderá fazê-la expressar suas próprias percepções de mundo e ainda incentivá-las a apreciarem e a quererem ler novas histórias.

A contação de histórias pode ser um incentivo tanto para o desenvolvimento quanto para a aprendizagem, e é possível perceber como as crianças gostam de histórias infantis e muitas delas vivem seus personagens e com o faz de conta, a criança passa a lidar melhor com seus problemas, anseios, desejos, fazendo com que a criança use a imaginação e através da imaginação, ela cria soluções e assim conseguem compreender e entender, fazendo com que ela transforme seu jeito de pensar, agir e ser. Ela propicia a criação de um universo mais significativo e ordenado. A arte vibra com a vida e contar história pede este pulsar para se configurar como comunicação emocional.

“O desenvolvimento de interesses e hábitos permanentes de leitura é um processo constante, que principia no lar, aperfeiçoa-se sistematicamente na escola e continua pela vida afora.” (BAMBERGER).

Ao ler uma história, é preciso chamar a atenção da criança, usando diferentes recursos, devendo mostrar para a criança, que ler não é apenas um ato, mas que ele deve ser transformado em um hábito.

Contribuir com o processo de desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos, por meio da contação de histórias, desenvolvendo a imaginação e o gosto pela leitura, utilizando adequadamente recursos apropriados, é sem dúvida a prioridade deste projeto e para que isso aconteça, é necessário criar um momento prazeroso para a hora da contação de história; incentivar o contato com os livros desde cedo, bem como os cuidados ao manuseá-los; conhecer diversas histórias infantis; oportunizar a criatividade e a imaginação a partir de brincadeiras de faz de conta, utilizando adequadamente recursos tais como: fantoches e fantasias; despertar o prazer e o gosto pela leitura; proporcionar interatividade com a história e o lúdico, estimular e ampliar a oralidade.

Neste sentido, o autor enfoca que na imaginação a direção da consciência tende a ser afastar da realidade. Esse distanciamento da realidade através de uma história, por exemplo, é essencial para uma penetração mais profunda na própria realidade:

“[...] afastamento do aspecto externo aparente da realidade dada imediatamente na percepção primária possibilita processos cada vez mais complexos, com a ajuda dos quais a cognição da realidade se complica e se enriquece.” (VIGOTSKY, 1999, p.129).

Este ensaio procura focar profissionais que estão diretamente ligados à contação de histórias, independente da sua profissão, e principalmente professores da educação infantil, que almejam conhecer e utilizar adequadamente recursos na prática da contação de história. E com relação ao BNCC temos para 2020:

Os eixos estruturais, interagir e brincar, são importantes para que a criança consolide sua aprendizagem. É a partir da brincadeira e da interação que ela desenvolve, nesta etapa, as estruturas, habilidades e competências que serão importantes ao longo de toda a vida.

A BNCC na Educação Infantil estabelece seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. São eles que asseguram as condições para que as crianças “aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BNCC).

## DESENVOLVIMENTO

Como trabalhar uma história? Antes de começar uma contação de história, é necessário que se tenha alguns cuidados, entre eles: a) **Selecionar** – Procurar dentro daquilo que se quer ensinar ou de acordo com o contexto da aula que será dada; pesquisar até encontrar algo que toque o contador de maneira especial. Se for uma história que já veio no material, leia várias vezes buscando encontrar nela algo especial que toque o contador, porque é só assim que ela será transmitida autenticamente ao público. B) **Recriar** – Não se deve pegar uma história e contá-la como vem escrita, é preciso passá-la para a linguagem oral. Saiba contar a história e não apenas decorá-la. c) **Ensaiai**– não se deve repetir nem exagerar nos gestos e movimentos. A voz deve ser aquecida para garantir um tom adequado; O olhar deve ser dirigido para todos os lados e para todos os ouvintes; Corrigir os vícios de linguagem, tais como: então, né, daí e outros.

É necessário que a contação, siga uma estrutura, essa estrutura é dividida em quatro fases, que são: **1) Introdução:** deve ser rápida, interessante apresentando os personagens sem divagação. Ex: há muito tempo, era uma vez...**2) Desenvolvimento:** são contados os fatos essenciais com bastante ação. **3) Clímax:** ponto de maior emoção da história. **4) Conclusão:** aqui você deve ter maior atenção, pois na conclusão é que transmitimos a lição, o ensinamento para quem ouve.

A preparação do ambiente é muito importante. Se o contador está numa sala de aula, deve fazer algo que mostre que naquele momento será contada uma história, chamando assim a atenção dos ouvintes para o momento. Como? Usando um objeto sobre a mesa ou um lenço jogado no ombro etc. O contador deve se prevenir contra ruídos e interrupções. Enfim, encontrar uma posição agradável. Os seguintes elementos são fundamentais na contação de histórias: **a) Emoção** – O contador deve gostar do que faz e do que vai contar; deve antes navegar na história para depois transmiti-la. **b) Expressão** – é muito importante, o olhar deve transmitir o que está sendo falado, daí à importância de olhar para todos os ouvintes. Você pode se expressar durante a história com música, barulhos de objetos, com o corpo, tudo que deixe a história mais atrativa, mas sem exageros. **c) Improvisação** – Caso o contador se esqueça de uma parte da história, deve encontrar um modo de continuá-la, por isso a importância de saber o esqueleto da história e não

decorá-la. **d) Espontaneidade** – O conhecimento da história oferece ao contador, segurança, naturalidade, desinibição e espontaneidade para a contação. **e) Credibilidade** – O contador não deve denunciar o seu erro. **f) Voz** – é um elemento dramático e essencial; é o instrumento de trabalho do contador. Por isso deve-se observar o seguinte: **Altura** – muito bem calculada para caracterizar os personagens. **Volume** – é a variação entre forte e fraco, mostrando as emoções dos personagens. **Ritmo** – é a variação de velocidade. **Pausa** – é o silêncio no meio da fala, para dar o clima de suspense, mas não pode comprometer o significado das frases. Procurar usar **palavras de - fácil compreensão** para o público ouvinte.

## 2.1 As características de contar histórias

As crianças agem, pensam, sentem, sofrem, alegram-se como se elas próprias fossem os personagens. Para se contar bem uma história é preciso possuir habilidades, treino e conhecimento técnico do trabalho, pois os valores artísticos, linguísticos e educativos dependem da arte do narrador, que poderá fazer uso do instrumento da voz e das linguagens não verbais, como: gestos, olhar, músicas, cheiros, toque e conta com audição, visão, olfato e tato.

Uma história deve ser trabalhada procurando selecionar o que o educador quer ensinar ou de acordo com o contexto da aula que será dada, pesquisar algo que toque sua vida de maneira especial, se for uma contação que já veio incluído no material para seu uso, deverá ser lida várias vezes. Logo após, o educador deverá recriar a história e passá-la para uma linguagem oral para não ficar apenas como um texto exposto. Continuando deverá ensaiar os gestos, movimentos e voz, por último deverá observar a história como um todo, na introdução, no desenvolvimento e na conclusão.

Levando-se em conta a importância, ao menos quantitativa, que a escola tem na vida infantil. Há que se transportar para a escola também o objeto mágico para conformá-la aos desejos da criança e torná-la mais humana. Somente a partir dessa humanização da própria escola, é que a aprendizagem se tornará prazerosa e conseqüentemente significativa.

O que faz a história estimulante é o que proporciona a criança coragem para que ela enfrente suas dificuldades pessoais. Alguns teóricos repudiam os contos de fadas "adocicados", "pasteurizados" por Walt Disney (Sisto, 2001), que retirando os conflitos essenciais, tirou também todo o significado e revelação, perdendo então a dimensão simbólica. Uma história é feita, na cabeça do ouvinte, pela construção de expectativas, frustrações, reconhecimento e identidades.

Para Sisto, uma história estimulante pode apresentar toda sorte de construção. O que se oculta e vai se revelando aos poucos é próprio do jogo, também da linguagem. Igualmente, a utilização de recursos áudios-visuais para a realização de uma releitura dos contos tradicionais não pode ter como ambição a substituição do ritual da contação. Numa reflexão que permeie o enriquecimento das atividades em sala de aula, por exemplo, focada na construção de novos saberes, de novas vivências. Contar uma história não é

atividade simples. É indispensável que haja um retorno entre contador e ouvinte. Pensando nisso, a utilização de diversos recursos para a contação de histórias (principalmente tecnológicos) deve preceder o conhecimento do aparato tecnológico a ser utilizado.

O ouvinte, enquanto aguarda, vai tecendo sua teia de possibilidades: eu já conheço essa história! Será que vou gostar do final? Bem que o final poderia ser diferente, e é nesse momento que, "colocam-se em ação diferentes operações encadeadas e em crescente complexidade" (Camargo, apud Jolibert, 1994).

A partir daí, as atividades propostas poderiam desafiar o aluno a raciocinar usando o que ele já sabe e ao mesmo tempo exigindo um nível de abstração maior. Nessa situação os aparatos tecnológicos como vídeo, TV e computador, podem desempenhar papel de motivação, demonstração, instrumento para diferenciação progressiva e reconciliação integrativa e instrumento de apoio a exposição do professor. Segundo Márcia Scapaticio (2012), conhecer as características de contar história é essencial para se preparar e garantir a atenção e a aprendizagem de todas as crianças.

E para isso é necessário saber: **Característica principal:** a trama sempre sofre pequenas modificações, já que o contador tem a liberdade para improvisar e agregar elementos a ela. Ela nunca conta uma história da mesma forma. **Objetivo:** ampliar o repertório da cultura oral, que se perpetua na forma e sofre mudanças de conteúdo de geração em geração. **Preparação:** conheça bem a história e seus personagens, já que ela será contada sem o auxílio de um portador de textos. Analise se intervenções com música, fantoches e outros recursos podem enriquecer o momento. Se sim, providencie o material. **Organização da turma:** peça que as crianças se acomodem em torno de você para ouvir a contação de história com clareza. **Início da atividade:** faça uma introdução rápida do enredo e fale sobre a opção de contar aquela história especificamente. Antecipe possíveis dúvidas. Informe que é importante o grupo se manter em silêncio para ouvir a contação. As perguntas devem ser respondidas somente no término da atividade. **Cuidados:** conte a história preservando os detalhes. Cuide da postura corporal para que os movimentos enriqueçam a contação. Fique atento à impostação de voz, respeitando o desenrolar da trama e as características dos personagens. **O que fazer depois:** sugira às crianças que apresentem suas opiniões sobre a trama que foi contada e a forma como a narração foi feita.

Na pré-escola, elas fazem parte da rotina de duas maneiras: leitura e contação, diz Márcia Scapaticio (2012). Além de proporcionar aos pequenos o contato com o mundo dos livros, os momentos de leitura os levam a compreender que a escrita é uma maneira de fixar o texto. Afinal, todas as vezes que se lê um conto de fadas ou uma fábula, por exemplo, a história é a mesma, está registrada. A contação, por sua vez, explicita o valor da cultura oral. Por serem transmitidas de geração para geração, sem um suporte concreto, as narrativas sofrem diversas transformações.

Os saberes construídos e as habilidades desenvolvidas durante essas duas atividades não se encerram com esses exemplos. Tanto a contação quanto a leitura são um convite para explorar o mundo da ficção e a riqueza da linguagem literária.

Ler e contar histórias, porém, não é a mesma coisa - embora possa parecer à primeira vista, principalmente se as atenções estiverem voltadas a só para o enredo.

"As práticas têm particularidades no que diz respeito aos objetivos e à postura de quem apresenta a trama", afirma Márcia Scapaticio ([novaescola@fvc.org.br](mailto:novaescola@fvc.org.br)). Por isso, cada uma delas pede comportamentos distintos tanto dos educadores como dos pequenos e ambos os grupos precisam estar cientes dessa necessidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola deve ser séria, mas o fato de apresentar-se séria não quer dizer que ela deva ser rigorosa e castradora, mas que ela consiga penetrar no mundo infantil para que a partir daí, possa desempenhar a sua real função de formadora afetivo-intelectual. Para tanto, é necessário que a mesma busque valorizar a seriedade na busca do conhecimento, resgatando o lúdico, o prazer do estudo, sem, contudo reduzir a aprendizagem ao que é apenas prazeroso em si mesmo.

Nas variações das atividades lúdicas, contar histórias, a criança ao pensar sobre o que faz, confrontará ações em tempos distintos e dará nova significação às situações vividas. A escola precisa se dar conta que através do lúdico e das histórias, as crianças têm chances de crescerem e se adaptarem ao mundo coletivo. O lúdico deve ser considerado como parte integrante da vida do homem não só no aspecto de divertimento, mas também no aspecto de adquirir conhecimento.

Sendo assim, a escola deve considerar o lúdico como parceiro e utilizá-lo amplamente para atuar no desenvolvimento e na aprendizagem da criança. Portanto, as atividades lúdicas, em geral, têm um grande potencial para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, desde que assumidas como mediadoras do processo de ensino-aprendizagem. Assim, é preciso que os educadores vislumbrem a possibilidade de integração entre ludicidade, ensino e aprendizagem, tornado o ambiente escolar mais prazeroso, estimulante e motivador.

## REFERÊNCIAS

**ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices.** 4. ed. São Paulo: Scipione, 2017.

**AMARILHA, Marly. Estão mortas as fadas? Literatura infantil e prática pedagógica.** 6. ed. Petrópolis: Vozes/EDUFRN, 2014.

**BAMBERGER, Richard. Como incentivar o hábito da leitura.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2010.

**BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas.** 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

**BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação: Orientações curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas.** Brasília: MEC, 2017

**BUSATTO, Cléo. Contar e encantar: pequenos segredos da Narrativa.** Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

**DOHME, V. Técnicas de contar histórias.** São Paulo: Informal, 2015.

**SISTO, Celso. Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias.** 2. ed. Curitiba: Positivo, 2015.

**VIGOTSKY, L. S. O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 2014.

**ZILBERMANN, Regina; Lajolo, Marisa. Literatura infantil brasileira: história e histórias.** 6. ed. São Paulo: Ática, 2016.



## **Faculdade Unidas de Tatuí FDT**

- Pós-Graduação
- Extensão Universitária
- Aperfeiçoamento



Cursos à partir de R\$ 70,00

[www.fdt.edu.br](http://www.fdt.edu.br)  
(15) 99757-4795