

A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 2

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 2

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobom – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	<p>A educação no âmbito do político e de suas tramas 2 [Recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A educação no âmbito do político e de suas tramas; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-865-6 DOI 10.22533/at.ed.656192312</p> <p>1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Políticas públicas. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.81</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas” foi pensado de modo que pudesse reunir pesquisas sobre educação de diversas partes do Brasil. Fazendo um apanhado de discussões atualizadas e apresentando um conjunto de resultados e experiências inovadoras, visando contribuir com a educação, sobretudo, no âmbito político e suas tramas.

São 122 artigos divididos em 4 Volumes sendo que, **neste Volume 2**, os temas selecionados foram Educação e Inclusão Escolar e Social, Arte e Cultura, Saúde e Educação. São 31 artigos que chamam para um diálogo provocante e construtivo. O índice é um convite a leitura.

No **Volume 1**, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Educação Infantil, Ensino Médio, Educação Superior e Ambiente Virtual de Aprendizagem, totalizando 33 textos inéditos.

No **Volume 3**, são 18 artigos em torno da temática Interdisciplinaridade e 11 artigos relatando propostas e experiências sobre Administração Escolar.

Fechando esta edição, no **Volume 4** trazemos 29 artigos divididos entre as temáticas da Formação Continuada, Formação para a Cidadania, Formação Docente e Leitura e Educação.

Sejam bem-vindos ao e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas”.

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR E SOCIAL

CAPÍTULO 1	1
A CORRENTE VYGOTSKYANA: UMA RESPOSTA À INCLUSÃO ESCOLAR?	
Rosmarí Deggerone Fernanda Ceolin Teló	
DOI 10.22533/at.ed.6561923121	
CAPÍTULO 2	12
A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: UM PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO PELA APROPRIAÇÃO DA CULTURA	
Caroline Andrea Pottker	
DOI 10.22533/at.ed.6561923122	
CAPÍTULO 3	25
A ESCOLA COMO ESPAÇO DE DISCUSSÃO SOBRE A VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR	
Raphaela Ferraz Figueiredo João Diógenes Ferreira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6561923123	
CAPÍTULO 4	37
A ESCRITA DO SUJEITO SURDO: REFLEXOS DA ORALIDADE EM “SINAIS”	
Angela Lemos de Oliveira Christianne Benatti Rochebois	
DOI 10.22533/at.ed.6561923124	
CAPÍTULO 5	53
A FAMÍLIA E A ESCOLA: CONECTANDO SABERES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	
Marcele Rickes Ana Paula de Almeida Sabrine de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6561923125	
CAPÍTULO 6	62
A INSERÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES PARA A EFETIVAÇÃO DE DIREITOS HUMANOS E A AMPLIAÇÃO DA CIDADANIA	
Júlia Aparecida Costa Martins Flores Thaesa Jesana da Silva Bacellar	
DOI 10.22533/at.ed.6561923126	
CAPÍTULO 7	73
A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM ALBINISMO NOS SISTEMAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE ASPECTOS DA DIVERSIDADE HUMANA	
Nivaldo Vieira de Santana	
DOI 10.22533/at.ed.6561923127	

CAPÍTULO 8	86
ALFABETIZAÇÃO PARA AS DIVERSIDADES: UM APONTAMENTO DAS VULNERABILIDADES DENTRO DA ESCOLA	
José Henrique Monteiro da Fonseca Degmar Francisca dos Anjos Jessika Karoliny Ostelony da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6561923128	
CAPÍTULO 9	94
AS NOVAS CONFIGURAÇÕES DA ESCOLA E EDUCAÇÃO EM MEIO AS DESIGUALDADES SOCIAIS	
Andreia Moro Chiapinoto Juciane Severo Corrêa	
DOI 10.22533/at.ed.6561923129	
CAPÍTULO 10	106
DESENVOLVIMENTO INFANTIL DO AUTISTA, BARREIRAS E CONQUISTAS NA INCLUSÃO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO	
Jaluza das Neves Alves Fernandes Claudete Lima Elisandra da Silva Paz Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.65619231210	
CAPÍTULO 11	112
EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS: DESAFIOS DE UMA APRENDIZAGEM INCLUSA	
Jéssica De Oliveira Giroto Adriana Maria da Silva Costa	
DOI 10.22533/at.ed.65619231211	
CAPÍTULO 12	123
INCLUSÃO NA SALA DE AULA: PREMISSA PARA UM MUNDO IGUALITÁRIO	
Sandra Berro Maia Andréa Magale Berro Vernier Alan Pedroso Leite Bárbara Gehrke Bairros Émerson Juliano dos Santos Silva	
DOI 10.22533/at.ed.65619231212	
CAPÍTULO 13	134
O PROCESSO DE TRABALHO DAS ASSISTENTES SOCIAIS NO DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFSM: ESTRATÉGIAS INTERVENTIVAS PARA O FORTALECIMENTO DE UMA EDUCAÇÃO CIDADÃ E DEMOCRÁTICA	
Thaesa Jesana da Silva Bacellar Júlia Aparecida Costa Martins Flores	
DOI 10.22533/at.ed.65619231213	
CAPÍTULO 14	145
PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL POR MEIO DE JOGO EDUCACIONAL	
Tiago Francisco Andrade Diocesano Carla Diacui Medeiros Berkenbrock	
DOI 10.22533/at.ed.65619231214	

CAPÍTULO 15 159

REFLEXÕES SOBRE A INVISIBILIDADE DO NEGRO NAS ESCOLAS DO CAMPO

Carlos dos Santos Viana
Marcelino Pinheiro dos Santos
Maura Gleide Lima dos Santos
Jussara Tânia Silva Moreira
Diego Pita Ramos

DOI 10.22533/at.ed.65619231215

CAPÍTULO 16 172

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA MATEMÁTICA NA VISÃO DE ALUNOS SURDOS

Renata Aparecida de Souza
Jórcelia Erminia da Silva Carneiro
Cláudia Landin Negreiro
Maria Elizabete Rambo Kochhann

DOI 10.22533/at.ed.65619231216

CAPÍTULO 17 184

SÉCULO XXI: A REDENÇÃO...

Armando Guimarães Nembrí

DOI 10.22533/at.ed.65619231217

CAPÍTULO 18 194

A ARTE MOVIMENTO: CONSTRUÇÕES DE OFICINAS/VIVÊNCIAS NA ESCOLA

Edisio Pereira da Silva Luz Júnior
Joyce Fernandes Prates
Carmem Virgínia Moraes da Silva

DOI 10.22533/at.ed.65619231218

ARTE E CULTURA

CAPÍTULO 19 207

A TEORIA DA REPRODUÇÃO CULTURAL DE PIERRE BOURDIEU APLICADA A HISTÓRIA DO ENSINO NO BRASIL: DOS PRIMÓRDIOS DA EDUCAÇÃO ATÉ A DÉCADA DE 1990

Cláudia Regina Paese

DOI 10.22533/at.ed.65619231219

CAPÍTULO 20 221

ATIVIDADES CIRCENSES COMO CONTEÚDO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Jarbas Pereira Santos
Daniel Ewerton Mendes
Marilda Teixeira Mendes
Michela Abreu Francisco Alves
Kamila Rodrigues Silva
Ketile Angélica Silva

DOI 10.22533/at.ed.65619231220

CAPÍTULO 21 234

ATOS E AFETOS : CONCEITOS FREIRIANOS AO ENCONTRO DO FAZER TEATRAL DE ARTISTAS DE GRUPOS DE TEATRO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO FORMAL

Barbara Leite Matias

DOI 10.22533/at.ed.65619231221

CAPÍTULO 22	246
DIÁLOGOS ENTRE ENSINO DE CIÊNCIAS E MULTICULTURALISMO: UM LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO NOS ENPECS (1997-2015)	
José Elyton Batista dos Santos Dagmar Braga de Oliveira Manoel Messias Santos Alves Bruno Meneses Rodrigues Willian Lima Santos	
DOI 10.22533/at.ed.65619231222	
CAPÍTULO 23	258
DIMENSÕES DA QUALIDADE EDUCACIONAL NA REDE MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO: O PROJETO ESCOLA E MUSEU COMO UMA PONTE ENTRE AS FORMAÇÕES ACADÊMICA E CULTURAL COM FOCO EM EQUIDADE	
Priscila Matos Resinentti Cristina Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.65619231223	
CAPÍTULO 24	272
EDUCAÇÃO MUSICAL EM ESCOLAS PÚBLICAS: A DIFERENÇAS ENTRE A CULTURA MUSICAL DE ALUNOS E PROFESSORES	
Luanna Aparecida Batista da Fonseca Rodrigo Cavalcante da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.65619231224	
CAPÍTULO 25	279
LETRAMENTO CULTURAL: DISPOSITIVO DE DESCONSTRUÇÃO E DENÚNCIA	
Erika Nunes de Jesus	
DOI 10.22533/at.ed.65619231225	
CAPÍTULO 26	292
O BEIJU COMO FONTE DE SEGURANÇA ALIMENTAR E FORTALECIMENTO DA CULTURA	
Neuza França da Silva Valdinéia Ferreira dos Santos Piasson	
DOI 10.22533/at.ed.65619231226	
CAPÍTULO 27	304
ORGANIZAÇÃO TERRITORIAL DAS COOPERATIVAS E ASSOCIAÇÕES DE CATADORES DE MATERIAIS RECICLÁVEIS NO PERÍMETRO URBANO DE CAMPO GRANDE/MS EM 2016	
Lucimara De Oliveira Calvis Airton Aredes	
DOI 10.22533/at.ed.65619231227	
CAPÍTULO 28	318
TRATAMENTO E GERENCIAMENTO DE RESÍDUOS QUÍMICOS DE LABORATÓRIOS ESCOLARES: CONCEITOS BÁSICOS E NECESSIDADE DE CONSCIENTIZAÇÃO	
Sérgio Giacomassi	
DOI 10.22533/at.ed.65619231228	

SAÚDE E EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 29	324
REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ALIMENTAÇÃO E HÁBITOS ALIMENTARES DE MORADORES DE CONJUNTO HABITACIONAL POPULAR	
Carmelita Rikelly Santos de Souza	
Elza Francisca Corrêa Cunha	
Elizabeth Lustosa Costa	
Ingrid Stefanny Santos da Conceição	
DOI 10.22533/at.ed.65619231229	
CAPÍTULO 30	338
EDUCAÇÃO E SANEAMENTO BÁSICO: O QUADRO BRASILEIRO E SEUS REFLEXOS SOBRE O ENSINO	
Joanna Ísis Chaves Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.65619231230	
CAPÍTULO 31	350
NOVAS CONCEPÇÕES NA GESTÃO DA ÁGUA: UMA EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS	
Clovis Gorczewski	
Micheli Capuano Irigaray	
DOI 10.22533/at.ed.65619231231	
SOBRE O ORGANIZADOR	363
ÍNDICE REMISSIVO	364

DIMENSÕES DA QUALIDADE EDUCACIONAL NA REDE MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO: O PROJETO ESCOLA E MUSEU COMO UMA PONTE ENTRE AS FORMAÇÕES ACADÊMICA E CULTURAL COM FOCO EM EQUIDADE

Data de aceite: 04/12/2018

**Priscila Matos Resinetti
Cristina Carvalho**

RESUMO: Em geral, a promoção cultural se dá através do diálogo das escolas com instituições diretamente ligadas à cultura como museus, centros culturais, bibliotecas, teatros e planetários. Entretanto, em tempos de responsabilização docente baseada em índices construídos a partir dos resultados das avaliações em larga escala, será que há possibilidades para a formação cultural em espaços de educação não formal? Este capítulo se propõe a analisar a fala dos professores participantes de uma política de formação cultural da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro – O Projeto Escola e Museu (edição 2015). Para tanto, foram realizadas observações das visitas das escolas participantes aos equipamentos culturais parceiros da SME/RJ, entre os meses de agosto e outubro de 2015. Ao final das observações, os docentes foram entrevistados na tentativa de identificar qual é a percepção que apresentam sobre a recepção proporcionada aos alunos da rede municipal, na perspectiva da formação cultural de qualidade,

e o sentido da experiência vivenciada. Em seguida, são problematizados os benefícios e as possibilidades de aprimoramento de políticas públicas dessa natureza.

Desempenho, formação cultural e responsabilização docente são aspectos que têm sido considerados relevantes na pauta de discussão sobre o desenvolvimento de uma educação de qualidade nas mais diferentes esferas, atravessando a vida política, acadêmica e social. Entretanto, existe uma tensão acerca dessas temáticas, já que, em muitos momentos, a qualidade educacional é resumida ao desempenho dos estudantes em avaliações externas padronizadas nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, e os resultados atingidos são de responsabilidade apenas dos docentes. E, por outro lado, as questões acerca da formação cultural ainda são pouco contempladas nas discussões sobre a qualidade educacional e nas pesquisas da área educacional.

Com a Constituição Federal de 1988, o ensino fundamental passou a ser considerado direito público subjetivo e, com a Emenda Constitucional n. 14, de 1996, garantiu-se o direito à educação em três domínios: acesso,

permanência e padrão de qualidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 explicita, no artigo 3º, que o ensino será ministrado com base em princípios como a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e garantia de padrão de qualidade.

Para verificar a oferta de uma “educação de qualidade” em relação à aprendizagem, o governo federal criou um mecanismo de regulação: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), uma avaliação bianual, em caráter amostral, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para monitorar a qualidade da educação básica brasileira. O Saeb utiliza cinco instrumentos de coleta de dados: o teste de Língua Portuguesa e de Matemática e quatro questionários contextuais respondidos pelo aluno, pelo professor, pelo diretor e pelo responsável pela coleta dos dados na escola (Soares, 2004). Esse sistema de avaliação abriu não só a possibilidade de verificar resultados, mas também induziu estados e municípios a desenvolver iniciativas próprias de avaliação que dialogassem com as suas escolas.

No que diz respeito às políticas educacionais do Governo Federal, a mudança na presidência, em 2003, não provocou rupturas expressivas na reforma educacional herdada do governo anterior. Em 2005 foi criada a Prova Brasil, que, diferentemente do Saeb, é censitária e oferece dados não apenas para o Brasil e unidades da federação, mas também para cada município e escola participante. Essa mudança permitiu, em 2007, a criação pelo Inep do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

O Ideb é obtido a partir de dois componentes: taxa de rendimento escolar (aprovação) e média de desempenho nos exames padronizados de Matemática e Língua Portuguesa (foco em leitura) aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar e as médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil (para Idebs de escolas e municípios) e do Saeb (no caso dos Idebs dos estados e em âmbito nacional). Cada escola e rede de ensino recebe metas diferenciadas (Ideb) estabelecidas pelo Inep, com o objetivo de alcançar, até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil, no mínimo, 6 pontos, que é a média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos. O Ideb atua, assim, como um indicador nacional que viabiliza o monitoramento da qualidade da Educação pelos sistemas de governo, pelas próprias escolas e pela população.

Com a Prova Brasil e com o Ideb, o Governo Federal passou a se relacionar diretamente com os municípios e com as escolas, não só no que se refere à aplicação de avaliações e ao estabelecimento de metas, mas também através da devolução dos resultados para cada escola participante e de ações de suporte técnico e financeiro.

Além das questões relacionadas ao baixo rendimento, a comunidade escolar vivência momentos de crise e conflito de natureza diversa como, por exemplo, o aumento da violência intra e extraescolar, a formação acadêmica inadequada dos alunos, as diferentes condições de trabalho dos docentes, dentre outros, enfatizando a necessidade de iniciativas na resolução de questões educacionais. Essas características do contexto educacional precisarão ser consideradas e discutidas pelos cidadãos que terão que se posicionar, inclusive nas urnas eleitorais.

Outros sinais dessa crise educacional podem ser percebidos no cenário atual da rede municipal do Rio de Janeiro. Em 2012, o candidato à reeleição à prefeitura da cidade do Rio de Janeiro fez recorrente uso em sua campanha eleitoral dos resultados do Ideb, já que a capital ficou entre as cinco melhores do Brasil no ensino fundamental e foi a que mais cresceu com relação ao Ideb 2009 no segundo segmento. No entanto, ao assumir pela segunda vez o comando da prefeitura, enfrentou duas greves dos profissionais da educação, a primeira em 2013 e a segunda em 2014. Apesar da melhoria no desempenho dos alunos nas avaliações externas, no primeiro ano do segundo mandato do então prefeito, o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação (Sepe-RJ) defendia o direito de acesso a uma educação de qualidade para os alunos e, mais especificamente, a rede municipal reivindicava um reajuste de 19% no salário; um plano de carreira unificado; 1/3 da carga horária para planejamento; o fim da meritocracia e melhores condições de trabalho.

Por outro lado, nesse contexto em que predominam os resultados das avaliações externas e as políticas de meritocracia e responsabilização docente, que espaços são encontrados para a formação cultural do aluno em espaços de educação não formal? Dentre as políticas educacionais nacionais, estaduais e municipais, àquelas voltadas para a formação cultural ainda são muito tímidas, principalmente em relação à pequena valorização do potencial apresentado pelos equipamentos culturais.

Tal constatação, num mundo tão plural e globalizado, soa como um descompasso. Em palestra proferida pelo professor Marcelo Bárcia, da Universidade Veiga de Almeida, durante a Feira de Formação Profissional de uma escola privada carioca, acerca das dez competências para o profissional do futuro, ficou evidente que uma forte formação cultural diversificada é fundamental no mundo de trabalho atual. Um dos exemplos utilizados foi a gerência de projetos, em que pessoas de diferentes origens trabalham numa mesma empreitada. Outro exemplo citado foi o ensino proposto pela Universidade Minerva (São Francisco/EUA), que aposta em uma forte imersão global e cultural, onde os estudantes, até o momento da graduação, viajarão e viverão em sete diferentes locais ao redor do mundo.

Assim, o objetivo desta pesquisa é discutir sobre as possibilidades de

formação cultural dos alunos da rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro, especialmente através do contato com os equipamentos culturais parceiros da prefeitura no Projeto Escola e Museu. A aposta é de que esse acesso pode contribuir para a ampliação da formação cultural, em uma dimensão de experiência crítica, que proporcione o desenvolvimento da emoção estética e a inserção do aluno na sociedade na perspectiva cultural. As diferentes manifestações artísticas como a literatura, a dança, a pintura, o teatro e a música não podem ser tratadas como conhecimentos secundários no currículo escolar.

Em geral, a promoção cultural se dá através do diálogo das escolas com instituições diretamente ligadas à cultura como, por exemplo, os museus, centros culturais, bibliotecas, teatros e planetários. É justamente nesse ponto que encontro uma lacuna no campo educacional: em tempos de responsabilização docente baseada em índices construídos a partir dos resultados das avaliações em larga escala, há possibilidades para a formação cultural em espaços de educação não formal? A preocupação da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) com o rendimento escolar é maior do que a preocupação com o acesso a outras instâncias de formação cultural? Como as escolas se apropriam dos equipamentos culturais, especialmente dos museus parceiros da SME/RJ? A escola valoriza o diálogo com os espaços de educação não formal? Quais experiências os alunos da rede estão vivenciando nos equipamentos culturais?

Segundo Kramer e Carvalho (2012),

a experiência de crianças, jovens e adultos nos mais diversos espaços culturais pode atuar no sentido de informar seu olhar, sensibilizar e flexibilizar seu conhecimento e, desse modo, propiciar situações que se configuram como importantes momentos de aprendizado do ponto de vista cultural, político, ético e estético (p. 25).

O PROJETO ESCOLA E MUSEU

Em 2015, existia na estrutura da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) um setor técnico-educativo responsável pela coordenação, promoção e acompanhamento pedagógico de Projetos e Programas Educacionais de Extensividade, visando colaborar com a melhoria do desempenho dos alunos, bem como para a sua permanência na escola.

Uma das iniciativas encontradas, desenvolvida pela E/SUBE/CED/Extensividade junto às escolas da Rede Municipal era o Projeto Escola e Museu - Espaço Interativo de Educação e Arte em Novos Saberes, que tinha como objetivo:

ampliar e oferecer oportunidades educacionais para a aquisição de novos saberes, por meio da realização de atividades educacionais, aonde os alunos realizam um circuito em 07 Museus, acompanhados e estimulados por seus professores, que

depois multiplicam essa experiência no interior da escola. Ressalta-se aqui a importância de se criar e ampliar a cultura de visita aos Museus da Cidade.

As principais ações da Extensividade eram: i) contribuição para a formação da cidadania de alunos do Sistema Municipal de Ensino, por meio do desenvolvimento de atividades relacionadas às linguagens da arte, das atividades do esporte e da reflexão sobre temas do cotidiano; ii) promoção de atividades educacionais, no contra turno, colaborando com estratégias de diminuição da evasão escolar; iii) fortalecimento da autoestima do alunado, revelando valores, talentos e promovendo a construção de novos conhecimentos.

Em 2015, ano em que se deu a investigação aqui apresentada, 22 Escolas do Amanhã foram contempladas. O Projeto Escolas do Amanhã foi criado em 2009 pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e apresenta como objetivos reduzir a evasão escolar e melhorar a aprendizagem em 155 escolas do ensino fundamental localizadas em regiões conflagradas da cidade. Os principais pilares são: 1) Educação Integral; 2) Bairro Educador; 3) Capacitação; 4) Saúde nas Escolas; 5) Cientistas do Amanhã; 6) Estagiários e Voluntários.

A partir da análise desse crivo de seleção, já é possível notar um olhar voltado para a equidade, já que as escolas em situação de vulnerabilidade foram contempladas, abrindo o horizonte dos alunos e professores a outras experiências na tentativa de criar novos caminhos para fortalecer as aprendizagens cognitivas e socioemocionais. Em edição anterior, foi contemplado um grupo denominado Fênix, que eram escolas com baixo desempenho nas avaliações externas. Pode-se assim, dizer que houve um avanço no que diz respeito ao uso do resultado das avaliações externas para a promoção da equidade, já que, especialmente em 2014 e 2015, o critério de seleção das escolas que participariam do circuito cultural do Projeto Escola e Museu tinha por base o fato de terem baixo desempenho e estarem localizadas em áreas conflagradas da cidade, configurando-se um bom uso das medidas de aprendizado para a tomada de decisões políticas.

Em entrevista com a gestora do Projeto Escola e Museu (edição 2015), realizada em 2016, ficou claro que se tratava de um projeto cuja concepção surgiu a partir da ideia de integrar a escola a outros espaços de conhecimento que contribuam ampla e significativamente para a formação cidadã de cada aluno e professor envolvido na iniciativa.

Além disso, o Projeto Escola e Museu, de acordo com a fala da coordenadora, apresentava as seguintes vertentes que situavam o que se queria com esse trabalho: i) promover o acesso de professores e alunos a museus, centros culturais, institutos de arte e cultura e a parques, como atividade articulada ao desenvolvimento do Currículo; ii) valorizar o patrimônio cultural da cidade; iii) formar público de visitação a instituições e espaços culturais, decorrente do desenvolvimento do interesse

de alunos e professores pela apropriação de bens culturais; iv) aprofundar a aprendizagem dos alunos pela compreensão de conteúdos de disciplinas das áreas científicas, de arte e de comunicação linguística, proporcionados nas visitas às instituições culturais.

Nesse sentido, como se deu a relação entre as escolas e os museus participantes da edição 2015? O que podemos extrair da interação entre essas duas esferas de formação (formal e não formal)?

O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Buscando identificar os padrões de acesso aos espaços culturais das vinte e duas escolas do segundo segmento do ensino fundamental participantes do Projeto Escola e Museu (tabela 1) e a qualidade do que foi ofertado, foram realizadas observações das visitas das escolas participantes aos equipamentos culturais parceiros da SME/RJ, entre os meses de agosto e outubro de 2015. Ao final das observações, foram também realizadas entrevistas com os docentes na tentativa de identificar qual é a percepção que apresentam sobre a recepção proporcionada aos alunos da rede municipal, na perspectiva da formação cultural de qualidade, e o sentido da experiência vivenciada (tabela 2). Nesta etapa, tendo em vista que muitas atividades ocorreriam de modo simultâneo, contei com a participação de integrantes do grupo de pesquisa do qual faço parte (GPEMCI).

De modo complementar, foram feitas anotações no caderno de campo, contemplando aspectos como, por exemplo, o acolhimento e a reação dos alunos, a interação dos mesmos com os mediadores, com os docentes e com os objetos expostos. A análise dos acontecimentos ali relatados com o aporte teórico é um exercício que pode articular dois eventos isolados, auxiliando na percepção de recorrências e no entendimento de fenômeno. Vianna (2003) enfatiza a relevância do relato de observações com o maior nível possível de detalhamento, apontando quando, onde, como, com quem e o que ocorreu, possibilitando a construção de um retrato da realidade observada.

A seguir, é apresentada a tabela com o quantitativo de unidades escolares participantes por CRE:

CRE	Quantidade de Unidades Escolares participantes
1 ^a	2
2 ^a	2
3 ^a	1
4 ^a	3
5 ^a	2
6 ^a	2
7 ^a	3
8 ^a	3
10 ^a	4
Total	22

Tabela 1: Quantitativo de Unidades Escolares participantes por CRE

Fonte: Elaboração própria (agosto – outubro de 2015).

Não é possível deixar de mencionar que alguns percalços aconteceram durante a realização do trabalho de campo. Primeiramente, a disponibilização por parte da SME/RJ do calendário de agendamento de visitas das escolas às instituições só ocorreu duas semanas após o início do Projeto.

Um segundo desafio foi a tentativa de conciliar a rotina de observação, já que a visita das escolas aos museus e centros culturais aconteciam de modo simultâneo. A maneira encontrada para mitigar a situação foi contar com a ajuda espontânea de integrantes do GEPEMCI nos dias e horários conflitantes. Além disso, por diversas vezes as CREs não disponibilizaram o ônibus que conduziria os alunos e docentes às visitas, gerando um transtorno de difícil reparação na agenda inicial apresentada. Deste modo, algumas escolas não conseguiram nem mesmo ir às sete instituições previstas no Projeto Escola e Museu. Também foram vivenciados cancelamentos por questões adversas, tais como: atraso do ônibus, motoristas que conduziram os participantes a instituições erradas e confrontos violentos no entorno das unidades escolares, inviabilizando o deslocamento dos alunos. Ao procurar o setor responsável na SME/RJ sobre a possibilidade de reagendamento, fui informada que o mesmo seria feito, mas, apesar da minha insistência, não disponibilizaram a nova agenda do Projeto, impossibilitando algumas observações.

A seguir, são apresentadas as percepções dos professores sobre o Projeto Escola Museu, ressaltando os aspectos positivos e aqueles que precisariam ser aprimorados, visando entender os possíveis ganhos na formação integral dos estudantes.

A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES

Posteriormente à análise da proposta do Projeto, do acompanhamento de vinte

e seis visitas realizadas pelas escolas aos museus e centros culturais participantes e das entrevistas realizadas com vinte docentes, buscou-se verificar se a proposta possibilitava uma formação cultural de qualidade, a partir do conceito de formação proposto por Gadamer e Dewey, voltada para a sensibilização estética, de modo crítico, na qual o aluno pudesse entender melhor a si mesmo e estabelecer novas relações com o mundo que o cerca.

Sobre a qualidade da mediação realizada pelas equipes dos diferentes equipamentos culturais, a opinião dos docentes foi bem variada, como é possível perceber nos trechos a seguir.

Em todos os roteiros disponibilizados pelos espaços, o responsável pelo setor educativo deveria delegar, ao longo do circuito interativo, uma equipe para acompanhar os alunos das escolas municipais participantes do Projeto. No entanto, no momento de efetivação da pesquisa, uma das instituições - CCBB -, acolhia uma megaexposição - Picasso - recebendo um elevadíssimo contingente de público, realizando apenas o acolhimento das escolas e uma conversa inicial. Após esse momento introdutório, o mediador deixava alunos e professores na porta de entrada da exposição e não prosseguia nenhum percurso com o grupo. Kramer e Carvalho (2012) apontam a relevância do papel do mediador e destacam que a

educação em museus precisa se configurar como convite, visita e mediação. Convidar crianças e jovens significa ir junto. Visitar as obras, os autores, viver com arte e história. Mediar para que crianças, jovens e adultos possam ser narradores da história. (p. 27).

O cuidado com a mediação é algo basilar, pois pode levar tanto os alunos quanto os docentes a vivências excelentes, despertando o desejo de tornarem-se audiência espontânea, ou, por outro lado, confirmar um imaginário de que o museu é apenas para uma elite. João Teixeira Lopes (2005) afirma que

o Museu é, antes de mais, uma instância de mediação: entre objetos e pessoas; entre profissionais e públicos; entre criadores e modos de circulação e apropriação das suas obras; entre os poderes oficiais e as visões contra-hegemônicas; entre modelos organizacionais e lógicas vivenciais e mundanas. Basta pensar na complexidade do campo profissional que rodeia hoje o museu para nos apercebermos de que os recursos que mobiliza pressupõem uma ampla negociação de significados. (p. 198).

Com relação à mediação realizada pela equipe da Fundação Eva Klabin, os depoimentos dos docentes apresentavam aspectos positivos, ressaltando o encontro que promoviam entre os alunos e a arte.

Docente 6: Achei muito bom, eles sabem, eu já tinha visitado a Eva Klabin antes, e eu percebi que eles conseguem traduzir a arte para a língua deles. Eles conseguem trazer a arte daquele pedestal que a gente acostuma colocar e que na verdade para mim não deveria estar, para o mundo deles, e fez com que eles conseguissem entender.

Um dos mecanismos encontrados para aproximar a arte e os alunos foi a

referência à telenovela “Os dez mandamentos”. Na sala de estar da casa-museu (Sala Renascença) havia uma enorme coleção de objetos do Egito e os mediadores fizeram uso desses recursos para alcançarem os alunos.

A capacidade de aproximação da linguagem e do cotidiano dos alunos, bem como o domínio da exposição também foram aspectos considerados positivos pelos docentes quando questionados sobre as mediações realizadas no Espaço Oi Futuro e CMAHO. Teixeira Coelho (2004, p. 248) conceitua a mediação como “processos de diferente natureza cuja meta é promover a aproximação entre indivíduos ou coletividades e obras de cultura e arte”. A perspectiva defendida nesta tese é que a forma como a mediação é realizada pode viabilizar o gosto pelo encontro entre os sujeitos e a arte ou afastá-los dos espaços de educação não formal.

Docente 20: Aqui no Oi Futuro eu acho que foi interessante, foi bacana. Eu acho que as monitoras atingiram o objetivo, elas integraram os alunos, até nos professores participamos das atividades, e foi bem esclarecedoras, eu acho que foi bem.

Docente 4: Muito boa (falando sobre a mediação). As meninas que estão fazendo esse trabalho conhecem bem, já tem fundamento suficiente para acompanhar as crianças e os adolescentes e até adultos também. Conhecem o espaço todo como parte de suas casas, digamos assim. Isso é muito importante para a pessoa que está fazendo a mediação.

Docente 16: Interessante, gostei muito porque ela chamou muito os alunos para pensarem. Não era aquela coisa pronta, ela até falou das questões que estão escritas, mas não é nada que está esclarecendo totalmente a obra. Então, eu achei legal que ela levantou os questionamentos, a curiosidade, gostei muito mesmo.

O quesito tempo foi um problema percebido pelos professores. Enquanto no Centro Cultural do Banco do Brasil e no Espaço Oi Futuro, por exemplo, os alunos queixavam-se sobre a falta de tempo para apreciar a exposição, em alguns roteiros, a queixa versava sobre o longo trajeto e a quantidade de conteúdo, reduzindo, em alguns casos, a atenção e a participação dos alunos. Apareciam “sintomas” de dispersão e cansaço em alguns trajetos, especialmente notados no Museu Nacional da UFRJ, como foi possível observar.

Perceber os sinais que os alunos demonstravam, tanto nos momentos de maior ou menor interesse, foi um aspecto não contemplado na ação da que equipe de alguns equipamentos culturais observados ao longo do trabalho de campo. A atenção para esse aspecto poderia se configurar como ponto fundamental para continuar motivando o grupo até o final da exposição proposta. Welsch (1995, p. 18) destaca que “uma esteticização total leva em direção ao seu oposto. Onde tudo é belo, nada mais é belo; estimulação ininterrupta conduz ao esbotamento; esteticização vira anestetização.”

Ao final dos percursos nos diferentes equipamentos culturais, os professores

entrevistados eram convidados a relatar se percebiam mudanças nos alunos e na escola através da participação no Projeto Escola e Museu. Dialogando com Dewey (2010, p.35), a intenção ao incluir esse questionamento, decorre da compreensão de que:

A concepção ampla de hábitos envolve a formação de atitudes emocionais e intelectuais; envolve nossas sensibilidades básicas e nossos modos de receber e responder a todas as condições com as quais nos deparamos na vida.

De modo geral, os professores apontaram aspectos positivos em relação às atitudes dos alunos, tanto intelectuais quanto relacionais, e novas demandas na escola, como é possível observar nos relatos abaixo.

Docente 17: Ah, com certeza, eles têm agora uma visão, eles começam a discutir em cada ambiente, porque cada local de visita foi diferente, o Oi foi tecnologia, Eva Klabin eles começaram a discutir a relação da riqueza, a relação do poder e como a cultura ela também é ligada ao poder e à situação financeira, eu acho que brotaram discussões muito interessantes. Grandes mudanças na escola, só por causa de um projeto acredito que não, tem que ser o todo, trabalhar a região, trabalhar a evasão, é uma área que é muito complicada, então ajuda sim, mas é mais um elemento, não o único.

Docente 8: Olha, alguns deles dizem que voltam sem a nossa ajuda, eles já pegam o metrô e vem, falam com a família sobre o espaço, pesquisam mais sobre o espaço que mais gostaram... Então, eu acho que a coisa pra eles vai mudando bastante, mais o nono ano que está nessa transição entre a escolinha do bairro e tentar uma coisa maior como CEFET, FAETEC ... Ele vai sair do bairro, ele abre horizontes pra esses garotos assim.

Docente 6: Na escola não, mas neles sim, porque fica um burburinho quando volta, e eles ficam falando, todo dia, quando vai ser o próximo, a motivação da turma é uma coisa assim que eu acho que para eles também... o crescimento deles, eles ficam diariamente mais motivados a conhecer museu e por conta das visitas eles ficam para a professora de artes, e aí quando você vai dar arte gótica? E história, e aí quando você vai dar renascimento? Porque a gente estudou não sei o que... Então, eles ficam tentando motivar os professores a ensinar, então o despertar do conhecimento tá aí.

Docente 5: Eles mudam, eu tenho experiência já, eu fui diretor de um colégio do Estado, a gente teve experiência, inclusive levei aluno pra São Paulo, e a mudança era grande. Em médio e longo prazo que você percebe, então o aluno ele vê que ele pode ir a outros lugares, que ele tem coisas para ver, ele tem coisas para fazer, então abre a perspectiva deles, então eu acho bem legal.

Docente 7: Ainda não, porque eu acho que a gente não teve a ideia do resultado, o que a gente vai desdobrar disso ainda não deu tempo de fazer. Assim ainda não percebi alguma coisa clara para te falar, mas eu espero que já tenha tido, uma valorização desses espaços. Eu acho que tem no sentido, por exemplo, deles agora dizerem que até já foram nesses lugares de novo com os pais mostrar. A primeira entrevista que eu fiz com eles, eles já tinham ido em um lugar, eu perguntei para eles: você chamou os seus pais para ir lá? Para ver? Ah, chamei! Se vai, são outras possibilidades, mas já despertou o interesse de falar: oh pai tem esse lugar aqui, vamos! E uma aluna foi no CCBB de novo com os pais.

Docente 9: Olha, por enquanto na escola ainda não, porque é muito recente, é

só o segundo passeio. É, nos alunos sim, alguns melhoraram o comportamento, é, começaram a se interessar um pouco mais para saber o que são as coisas. Agora, como eu falei, está no início, vamos ver os próximos. Tenho esperança que CCPJ, Museu Nacional, o Eva Klabin que tem áreas que eles podem ter mais contato com as obras, desperte mais ainda o interesse deles, mas, mudanças tem, de comportamento, contato com o que está acontecendo, com a localidade, isso já dá para ver, mas na escola em si ainda não.

Docente 16: Nos alunos que estão participando do projeto eu também achei que eles estão mais abertos, eles estão conseguindo refletir mais, durante as aulas eles estão questionando mais as coisas, nos primeiros, hoje já é o sétimo museu, nos primeiros eles tinham aquela coisa de ficar em silêncio, porque eles iam errar e conforme foi passando as visitas agora eles já estão mais soltos, já perguntam mais, e isso está refletindo na escola também, eles estão tendo mais responsabilidade, a gente está passando sempre algumas perguntinhas depois da visita, eles tem aquela responsabilidade de entregar que não acontecia muitas vezes com as atividades da escola, então eles estão com mais questão de entregar os trabalhos, entregar o trabalho do museu, os próprios trabalhos com outros professores também.

Docente 10: Olha, eu já sou um apaixonado por arte, já acho importante, a grande mudança que gera mesmo é o retorno, a gente tem um retorno emocional muito grande, uma aproximação emocional maior com o aluno, o aluno ele se sente mais predisposto a se aproximar do professor, ele se sente mais à vontade com o professor fora da sala de aula, e isso enriquece, isso mostra pra gente que as vezes a barreira que separa o acesso que a gente tem ao aluno, essa dificuldade de alcançar o aluno que é tão criticada, é talvez por falta de oportunidades como essa, de sair da sala de aula, e de criar um espaço mais, um espaço menos formal, um espaço que o aluno se sinta mais à vontade, isso é muito importante e contribui sim na nossa formação, no nosso fazer pedagógico, ajuda a derrubar esse muro. A gente vê que esses alunos são mais participativos em aula, eles têm mais o que falar, mais o que perguntar, então isso gera uma participação maior, influencia na rotina, e faz talvez com que outros alunos tenha um pouco de ciúme, que isso é normal, outros que tenham um pouco de raiva, isso também é normal, mas todas essas emoções podem ser canalizadas para algo positivo, a funcionar. Então, isso torna a educação mais dinâmica, torna a escola mais ativa, isso funciona, repercute dentro da sala de aula também.

Para Gadamer (2005, p.166), na formação cultural através da experiência estética há uma relação entre subjetividade e objetividade e o indivíduo nunca fica intacto após a experiência.

Cabe ressaltar aspectos interessantes que estão bem explícitos na entrevista do docente 10. O professor relata que a interação entre os alunos e os docentes melhorou e a questão do vínculo é algo determinante na aprendizagem do aluno. Freinet (1975) defendia que as aulas-passeio apresentavam duas consequências evidentes: a melhora na convivência professor-aluno e como é comum encontrar no decorrer das aulas-passeio elementos a serem explorados mais próximos do universo cultural da vida da escola, a volta à escola colabora para se estabelecer um clima menos formal do que nas aulas tradicionais. Após as diferentes experiências nos sete museus e centros culturais, ainda que com intensidades distintas, os docentes relatam que os alunos não são mais os mesmos e os próprios alunos perceberam um movimento nos professores de valorização das atividades do Projeto Escola e

Museu, como pode ser visto no trecho abaixo, retirado da fala de uma aluna que se apresentou no seminário de culminância.

Aluna: E o interessante dessa parte dos professores é que quando começaram a ver, porque quando a gente está falando lá (na escola), nem todos os professores vão ao passeio, nem todos os professores vão à reunião, quando eles começaram a ver os vídeos, os depoimentos e os trabalhos, eles começaram a entender um pouco mais sobre o que era o projeto, aí passaram a compartilhar, tiveram até uma atenção maior com o trabalho que estava sendo feito, superinteressante. (Trecho do caderno de campo, 2015 – Espaço Oi Futuro Ipanema)

Na fala de alguns professores como, por exemplo, 10 e 16, é possível perceber o alcance de um dos objetivos do Programa Escola e Museu no que diz respeito ao aprofundamento da aprendizagem dos alunos pela apropriação de conteúdos de disciplinas das áreas científicas, de arte e de comunicação linguística, proporcionados nas visitas às instituições culturais. Um dos docentes relata que os alunos estão realizando com mais compromisso as atividades de outras disciplinas de professores que não estão envolvidos diretamente no projeto.

Ademais, na maior parte das entrevistas, como pode ser observado, por exemplo, nas falas dos docentes 9, 10 e 17, há o relato de que os alunos estão mais interessados, envolvidos nas atividades escolares e questionam mais sobre os conteúdos.

A docente 7, apesar de inicialmente relatar que ainda era cedo para falar sobre mudanças nos alunos, no final da entrevista destaca que uma aluna havia voltado ao CCBB com os pais, ou seja, foi possível encontrar um exemplo de audiência programada que gerou audiência espontânea. Nesse sentido, o Projeto Escola e Museu, ainda que de modo incipiente, cumpre outro de seus objetivos que é a formação de público de visitação a instituições e espaços culturais, decorrente do desenvolvimento do interesse de alunos e professores pela apropriação de bens culturais. Para verificar de modo mais robusto esse objetivo, decorrido um tempo da consumação do circuito, o setor de Extensividade da SME/RJ poderia realizar uma nova avaliação com os alunos. Outro benefício possibilitado foi a formação docente em serviço. Carvalho (2016) relata que pesquisas desenvolvidas por profissionais de museus ressaltam o quanto a educação não formal está ausente dos currículos docentes de qualquer área. Desse modo, as visitas possibilitadas pela Extensividade da SME/RJ oportunizaram aos professores uma inserção nesses espaços e o questionamento do que é realizado com os alunos, e até mesmo um repensar da prática docente a partir das experiências, despertando o desejo de buscar mais trocas entre a educação formal e os espaços culturais, proporcionando uma formação mais integral dos seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O encontro com as obras de arte e as interpelações propostas seriam, nessa perspectiva, uma oportunidade de construir novas aprendizagens éticas, estéticas e acadêmicas. Nesse processo, as experiências passadas são ativadas e reelaboradas a partir das experiências vivenciadas no momento das atividades propostas pelos sete equipamentos culturais. Dessa forma, pode-se concluir que o Projeto Escola e Museu configura-se uma política de formação cultural de qualidade e, ainda que tenha limitações, na percepção dos professores, os alunos foram sensibilizados esteticamente através de ações que estimulavam a auto compreensão e o desenvolvimento de novas perspectivas sobre a realidade. Os alunos estavam mais interessados, envolvidos nas atividades escolares e questionando sobre os conteúdos trabalhados no espaço escolar.

Através da fala dos docentes, foi possível perceber o encantamento dos alunos com os equipamentos culturais, com as descobertas de novas áreas da cidade, com a possibilidade de viverem novas experiências.

Mais uma vez fica evidente que, para os alunos que estudam na rede pública de ensino, a escola faz diferença no acesso aos equipamentos culturais.

Além disso, os professores também tiveram a oportunidade de ter uma formação estética em serviço.

No entanto, apontaram a necessidade de melhorar o diálogo entre as escolas e os museus, com o intuito de alinhar as expectativas.

REFERÊNCIAS

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 2010.

Freinet, Célestin. **As técnicas de Freinet da escola moderna**. Trad. Silva Letra. 4. ed. Lisboa, Portugal: Estampa. 1975.

GADAMER, HANS-GEORG. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 7. ed., Petrópolis: Vozes; São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2005.

KRAMER, Sonia e CARVALHO, Carvalho. Dentro e fora do museu: de ser contemplador, colecionador, mediador. In: SANCHES, J.; ALMEIDA, R. & FERREIRA-SANTOS, M. (Orgs.). **Artes, museu e educação**. 1ª ed. Curitiba: CRV, p.25-34, 2012.

LOPES, João Teixeira. Notas conclusivas: Os museus como terceiras culturas. In: SEMEDO, A. e LOPES, J. T. **Museus, Discursos e Representações**. Porto: Edições Afrontamento, 2005.

SOARES, José Francisco. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 2, n. 2, pp. 83-104, 2004.

SOARES, José Francisco & DELGADO, Victor Maia Senna. Medidas das desigualdades de aprendizado entre estudantes de ensino fundamental. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 27, n. 66, p.

754-780, set./dez. 2016.

VIANNA, Heraldo M. Pesquisa em Educação: a observação. **Série Pesquisa**, vol. 5. Brasília: Plano Editora, 2003.

WELSCH, Wolfgang. Estetização e estetização profunda ou: a respeito da atualidade do estético nos dias de hoje. In: **Revista**, v. 6, n. 9, p. 7-22, Porto Alegre, Maio/ 1995.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME - Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Arraias. Coordenador Substituto do Curso de Pedagogia. Representante Docente no Conselho Diretor. Membro do Comitê Interno de Assessoramento do Programa Institucional de Iniciação Científica/UFT. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia” e membro do Grupo “Laboratório de Formação de professores e práticas dialógicas na Educação- Lapedi - UFT”. Tem Pós-Doutorado em Educação, 2018 (FACED/UFU). Doutor em Educação, 2016 (UNESP/Marília). Mestre em Educação, 2010 (FACED/UFU). Graduado em História, 2007, Bacharelado e Licenciatura (UFU), Bolsista IC/CNPq (08/2004 a 08/2007) integrando ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação (NEPHE/FACED/ UFU). Graduado em Pedagogia, 2013, Licenciatura, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Durante o mestrado, foi bolsista CAPES; Secretário da Revista Cadernos de História da Educação (NEPHE/FACED/UFU); representante Discente no Conselho da Faculdade de Educação (CONFACED); representante Discente nos Conselhos Superiores: CONSUN (Conselho Universitário) e CONPEP (Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação); membro do CONAD (Conselho de Administração do Hospital de Clínicas da UFU); membro da CPAUFU (Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Uberlândia); membro da Comissão de Revisão do Estatuto e do Regimento Geral da UFU; eleito Coordenador Geral da APG-UFU (Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal de Uberlândia) biênio 2008/2009. Desenvolve pesquisa na busca, identificação e catalogação de fontes primárias para a História da Educação como jornais, periódicos, atas, imprensa, leis, relatos, levantamento de acervos públicos e particulares, entre outros, tendo como foco a História Local e a História das Instituições Escolares, assim como efetiva participação em cursos de Especialização (lato sensu) voltados para a formação de professores com foco na gestão, organização, planejamento, orientação e avaliação na Educação Básica.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 61, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 113, 174, 283, 284, 335

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 23, 44, 53, 54, 58, 59, 60, 61, 64, 68, 71, 97, 102, 106, 107, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 124, 136, 141, 145, 161, 162, 166, 168, 172, 173, 177, 178, 179, 181, 182, 189, 195, 196, 198, 205, 222, 223, 230, 232, 241, 259, 262, 263, 268, 269, 275, 319, 338, 343, 348, 349, 358

C

Cidadania 28, 29, 38, 59, 62, 63, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 91, 93, 101, 135, 142, 143, 163, 188, 227, 229, 230, 262, 275, 283, 345, 351, 353, 357, 358, 359, 360, 361

Conceitos Vygotskyanos 1, 4

Consumo 94, 99, 100, 101, 103, 104, 295, 299, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 315, 320, 324, 325, 328, 330, 331, 332, 333, 336, 354, 359

Crianças 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 43, 47, 48, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 63, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 106, 107, 108, 109, 110, 114, 123, 124, 125, 126, 130, 131, 132, 133, 142, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 163, 164, 165, 166, 173, 175, 176, 177, 180, 181, 210, 217, 218, 223, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 239, 240, 261, 265, 266, 275, 276, 280, 293, 295, 325, 328, 334, 335, 336, 342, 344, 345, 346, 347, 348

Cultura Surda 184, 190, 191, 192

D

Direitos Humanos 62, 67, 72, 73, 74, 82, 84, 85, 91, 114, 121, 143, 207, 340, 341, 347, 350, 351, 352, 354, 356, 359, 361, 362

Doutores Surdos 184, 187, 188, 190

E

Educação Brasileira 66, 73, 77, 104, 187, 207, 208, 211, 212, 213, 214, 218, 219, 363

Educação de surdos 37, 39, 51, 189, 190, 191, 193

Educação do campo 159, 167, 168, 169, 170, 232

Educação e Sociedade 207

Educação Especial 12, 13, 14, 23, 35, 112, 114, 117, 118, 119, 121, 124, 126, 133, 173, 180, 182, 191, 192

Educação infantil 66, 67, 73, 75, 77, 78, 81, 84, 123, 124, 126, 127, 132, 133, 170, 182

Educando 19, 53, 54, 57, 58, 60, 89, 93, 94, 95, 223, 225, 236, 237, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245

Ensino de Matemática 172, 176, 183

Escola 1, 2, 3, 4, 5, 7, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 25, 26, 33, 34, 35, 39, 45, 48, 49, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 68, 69, 70, 71, 77, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87,

88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 129, 133, 144, 147, 150, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 177, 179, 180, 184, 189, 194, 196, 198, 199, 200, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 247, 248, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 267, 268, 269, 270, 272, 273, 274, 275, 277, 289, 334, 335, 339, 343, 344, 348, 358

Escrita 4, 7, 37, 38, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 57, 86, 87, 88, 179, 180, 185, 186, 189, 191, 201, 234, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291

F

Família 25, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 35, 38, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 62, 69, 72, 90, 96, 100, 107, 108, 110, 116, 121, 124, 125, 127, 133, 141, 146, 196, 201, 204, 210, 216, 267, 273, 292, 293, 294, 295, 297, 302, 303, 326, 333, 336, 342, 357, 358

G

Gênero 16, 26, 30, 36, 67, 86, 89, 142, 165, 207, 247, 250, 285

H

História da Educação 37, 103, 104, 189, 207, 208, 219, 363

Humanização 12, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 92, 227, 235, 347

I

Inclusão 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 22, 23, 45, 46, 49, 68, 70, 71, 73, 85, 91, 93, 106, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 129, 130, 132, 133, 137, 172, 173, 176, 177, 181, 182, 183, 200, 202, 227, 229, 306, 317, 327, 356

Inclusão Escolar 1, 13, 14, 106, 116, 125

J

Jogo 8, 9, 58, 91, 95, 101, 103, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 210, 212, 225, 229, 238, 243, 245

L

Libras 18, 39, 40, 46, 49, 51, 53, 120, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 191

Língua de sinais 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 173, 174, 175, 176, 177, 181, 182, 189, 190, 191, 192

Linguagem 1, 4, 5, 6, 7, 11, 22, 24, 27, 36, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 61, 64, 87, 88, 89, 93, 106, 108, 109, 175, 176, 177, 179, 185, 190, 193, 221, 222, 225, 266, 279, 280, 282, 283, 286, 288, 289, 290, 295, 302, 325

Língua Portuguesa 37, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 51, 88, 178, 179, 180, 184, 185, 191, 258, 259, 279, 281, 285, 288, 289

M

Mediação Pedagógica 123

Movimentos Sociais 159, 160, 166, 167, 168, 170, 171, 353, 356, 362

O

Oficinas/Vivências 194, 199

P

Pessoas com albinismo 73, 75, 76, 80, 81, 82, 84, 85

Poder 9, 25, 27, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 42, 65, 68, 70, 75, 79, 80, 84, 91, 95, 99, 101, 102, 103, 114, 121, 140, 159, 161, 162, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 189, 212, 217, 227, 229, 235, 238, 239, 267, 280, 281, 282, 284, 286, 288, 294, 296, 301, 307, 313, 316, 331, 333, 341, 342, 343, 345, 347, 351, 352, 353, 356, 357

Políticas públicas 13, 14, 27, 29, 31, 32, 33, 43, 67, 73, 74, 75, 77, 81, 83, 84, 85, 104, 135, 139, 160, 169, 172, 220, 229, 231, 232, 258, 296, 331, 335, 338, 339, 341, 342, 343, 345, 346, 347, 360

Prevenção 30, 31, 32, 34, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 157, 168, 295, 322, 358

Psicologia Escolar/Educacional 194, 195, 196, 197, 205, 206

Psicologia Histórico-Cultural 12, 14, 21, 23

R

Reprodução Cultural 207, 208, 210, 211, 218

S

Serviço Social 62, 67, 68, 70, 71, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 223, 288

Sexualidade 86, 90, 92, 93, 145, 148

Surdez 38, 45, 48, 51, 173, 181, 183, 184, 185, 186, 187, 191, 192, 193

T

Tecnologia 9, 53, 56, 112, 118, 119, 120, 121, 158, 249, 267, 290, 321, 328

Teoria da Reprodução Cultural 207, 208

Teoria Sócio-Histórica 194

V

Violência Intrafamiliar 25, 26, 27, 28, 33, 34, 35

Violência Sexual Infantil 145, 147, 148, 152, 156, 157

