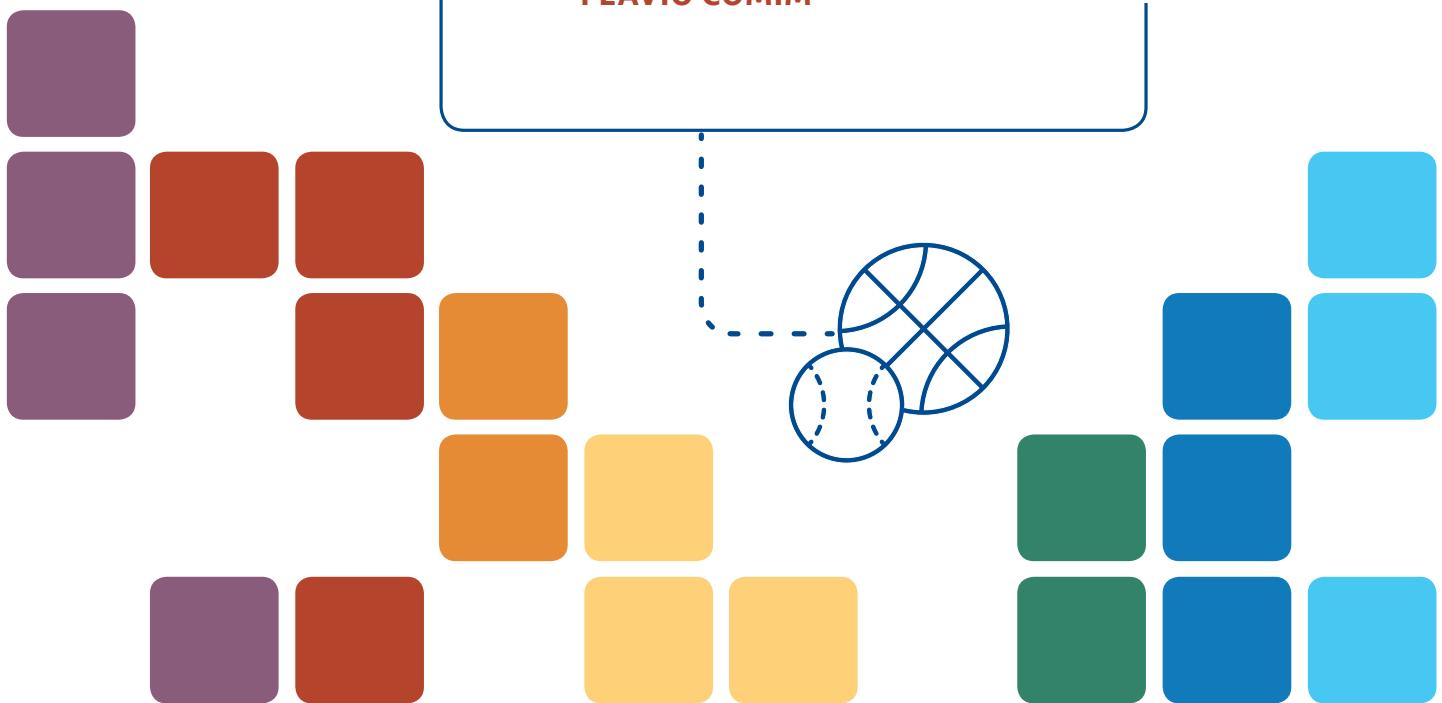
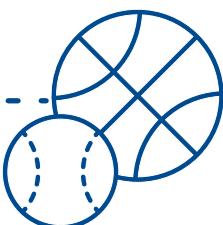


Artes e Esportes

Relação com desenvolvimento humano integral

FLAVIO COMIM



**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
(CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO, SP, BRASIL)**

Comim, Flavio

Artes e esportes [livro eletrônico] : relação com desenvolvimento humano integral / Flavio Comim ; [coordenação Cláudia Sintoni]. -- São Paulo : Fundação Itaú Social, 2019.

618 Kb ; PDF

Bibliografia.

ISBN 978-85-66932-38-6

1. Artes 2. Artes - Educação 3. Desenvolvimento humano 4. Desenvolvimento humano integral 5. Educação 6. Educação integral 7. Esportes 8. Esportes - Aspectos sociais 9. Projetos sociais I. Sintoni, Cláudia. II. Título.

19-31297

CDD-370.115

ÍNDICES PARA CATÁLOGO SISTEMÁTICO:

1. Artes e esportes : Desenvolvimento humano :
Educação 370.115

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964



INICIATIVA

Itaú Social

Vice-presidente

Fabio Barbosa

Superintendente

Angela Dannemann

**Gerente de Pesquisa
e desenvolvimento**

Patricia Mota Guedes

Coordenadora da pesquisa

Cláudia Sintoni

CRÉDITOS

Autor

Flavio Comim
*IQS School of Management,
Universitat Ramon Llull &
University of Cambridge*

**Assistentes de pesquisa –
Universidade de Cambridge**

Fernando Bucheli
Caroline Souza
Jonathan Lynn
Marcela Moraes
Ningshan Zhang
Charne Thomson.

LEITURA CRÍTICA

Patrícia Mota Guedes

COMUNICAÇÃO

Coordenação de comunicação

Alan Albuquerque

Design

Márcia Godoy
KMZ Comunicação

Revisão Ortográfica

Beatriz Gross

04 AGRADECIMENTOS

06 INTRODUÇÃO

01

08 Artes e desenvolvimento humano integral

08 Artes: as razões que a Razão desconhece

14 O mundo das artes

30 Artes: mecanismos e impactos

02

45 Esporte e desenvolvimento humano integral

46 Esportes: do que estamos falando?

52 Os benefícios dos esportes e atividades físicas:
o que normalmente não se vê

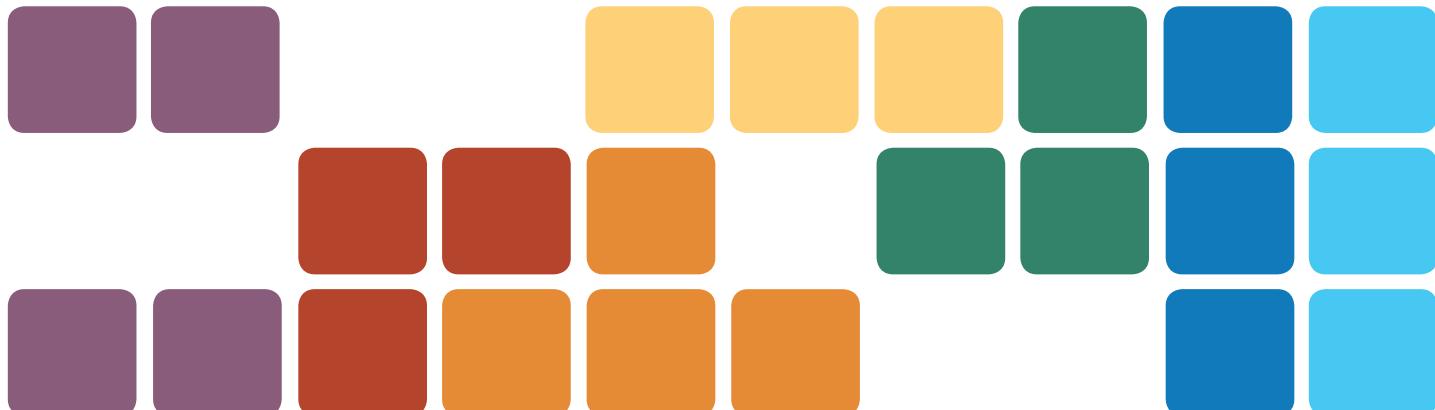
64 Críticas às intervenções esportivas:
a mão que afaga pode ser também a que apedreja

69 Recomendações: a importância das microações

03

83 Lições aprendidas

85 REFERÊNCIAS COMENTADAS



Agradecimentos

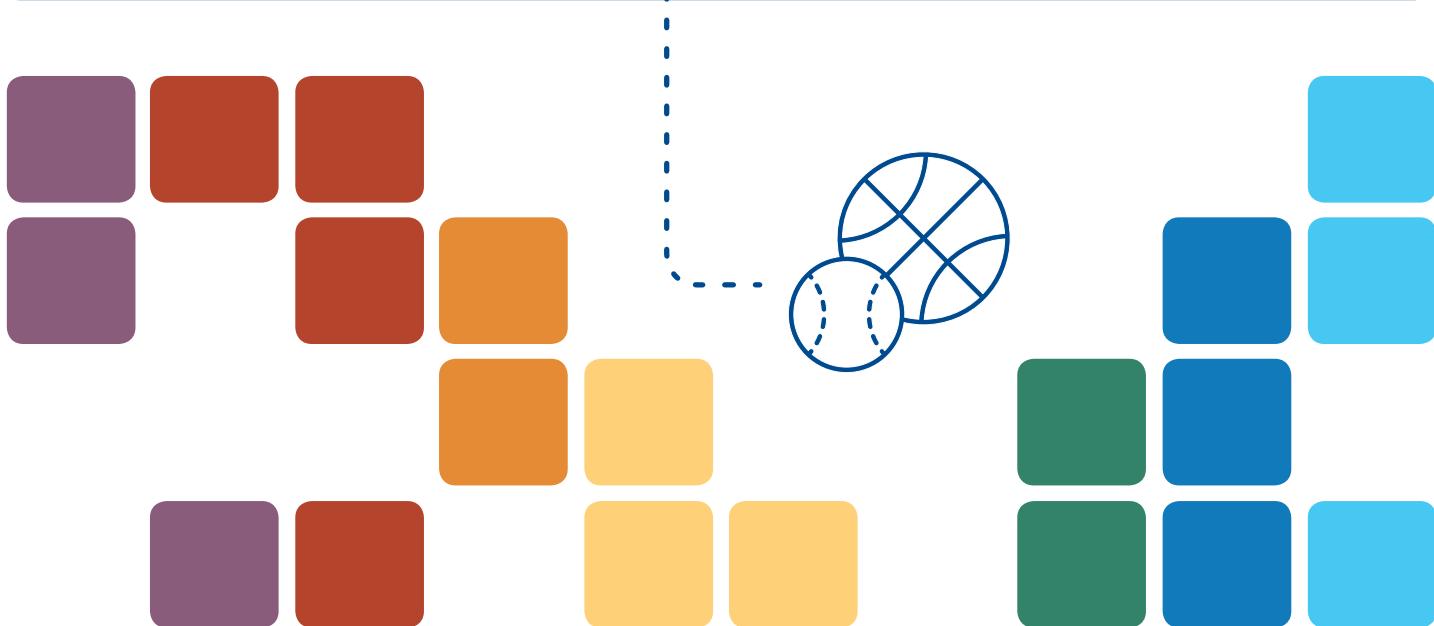


O trabalho aqui apresentado foi elaborado por solicitação da Área de Pesquisa e Desenvolvimento do Itaú Social. O texto foi produzido com a ajuda de um grupo de alunos da Universidade de Cambridge, a quem eu tive o prazer de ensinar durante o ano de 2018 e que, depois, se interessaram e foram selecionados para participar como assistentes desta pesquisa. Fica aqui o muito obrigado por todo o trabalho que fizeram, mapeando todos os artigos publicados nos periódicos especializados em educação disponíveis on-line na Universidade de Cambridge durante os últimos 10 anos. Os artigos citados aqui foram apenas um subconjunto daqueles lidos e selecionados pela equipe. Obrigado a Fernando Bucheli, Caroline Souza, Jonathan Lynn, Marcela Moraes, Ningshan Zhang e Charne Thomson.

Gostaria também de mencionar dois pontos importantes. O primeiro é que todo este trabalho foi feito sob um espírito de muita cooperação e críticas construtivas, constituindo uma experiência pessoal muito positiva e enriquecedora para mim. O segundo é que, mesmo levando em conta todo o trabalho colaborativo, eu devo assumir todas as responsabilidades por eventuais falhas e omissões neste texto, que procurou ser fiel aos debates acadêmicos consultados assim como a documentos oficiais analisados.

Espero que o material aqui apresentado possa contribuir para um melhor entendimento do papel das artes e dos esportes no desenvolvimento humano integral de nossas crianças.

Flávio Comim



Introdução



Vivemos um paradoxo: quanto mais nos conscientizamos da importância da educação para o desenvolvimento humano e econômico de nossas sociedades, mais empobrecemos os conteúdos dessa mesma educação com o propósito de melhorá-la¹. Parte disso se explica pela necessidade de monitoramento e avaliação dos resultados da educação, que são mais fáceis de serem realizados em áreas do conhecimento mais padronizadas, como a matemática e o português. Outra parte se explica por um entendimento tácito, muitas vezes, de que há uma ordem de prioridades no conhecimento que deve começar por aquilo que é mais essencial em direção ao que pode ser dispensável. Mas em que sentido podemos dizer que algumas dimensões do desenvolvimento de uma criança são mais essenciais do que outras?

1. O capítulo que trata da educação, do emblemático *World Development Report (2004), Making Services Work for the Poor*, do Banco Mundial, ilustra bem esses desafios e suas implicações negativas, como os problemas de “ensinar para o teste”, “monitoramento de professores sobre informação assimétrica” etc.

Tratamos a priorização de algumas áreas do desenvolvimento humano das crianças (tais como o português e a matemática) como se não houvesse nenhum custo de oportunidade para essas crianças ao terem menos horas por semana de algumas matérias como educação artística ou esporte. Mas será isso verdade? Mais ainda, será que, ao não perceber o desenvolvimento humano como integral, deixamos de reconhecer que a própria natureza do “aprender a aprender” (para lembrar Jacques Delors) não necessita daquilo que a motiva e dá graça ao aprender? Não deixa de ser uma coincidência que as áreas de artes e esportes, tratadas aqui, são justamente aquelas menos prestigiadas por uma “visão produtivista da educação” – presente em grande parte do debate da política educacional no Brasil – e as que as crianças mais gostam. Isso de modo algum quer sugerir que os resultados educacionais devam deixar de serem avaliados e monitorados, mas, sim, que a educação não pode ser entendida, como tem sido o caso, “como se” fosse uma “função de produção” na qual transformamos insumos em resultados. Essa pode ser uma heurística muito conveniente para economistas, mas com claros resultados conceituais que podem levar a um empobrecimento do que entendemos por educação e por desenvolvimento humano e social.

Neste contexto, o objetivo principal desse texto é examinar o que a literatura contemporânea especializada em educação diz sobre a relação entre artes, esportes e desenvolvimento humano integral, com foco em crianças do ensino fundamental. O texto está dividido em duas partes principais, seguidas de considerações finais. Na primeira, examinamos a literatura especializada em artes. Na segunda, discutimos a literatura especializada em esportes. Por fim, sugerimos uma breve reflexão sobre as “lições aprendidas” ao examinar essas duas literaturas.



ARTES E DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL

Artes: as razões que a Razão desconhece



As evidências pesquisadas sobre o papel das artes para o desenvolvimento humano (discutidas na sequência) sugerem de forma majoritária que há um grande desentendimento no debate educacional sobre o significado e sobre as implicações das artes para o desenvolvimento das crianças e jovens. Podemos assim dizer que existem “razões” (com r minúsculo, pois são geralmente pouco consideradas), que a “Razão” (com R maiúsculo, pois representa a versão oficial, o consenso da política educacional, como no Brasil podemos ver em muitos documentos oficiais) desconhece². No que segue, procuramos tratar 5 conjuntos de razões pelas quais as artes (ou o “mundo das artes”, como denominamos) devem ser reconhecidas como parte fundamental e estratégica do desenvolvimento humano de crianças e jovens.

2. O objetivo desse comentário não é criticar políticas ou instituições oficiais per se, por isso preferimos não citar nenhuma referência nacional particular. No entanto, para não deixar sem nenhuma referência, podemos citar Persellin (2007) e Hill (2003), que atestam como mais de 10 mil distritos nos Estados Unidos reduziram classes de música para aumentar o tempo dedicado à matemática e à leitura, como ilustração de uma tendência geral à diminuição da educação musical para focar no desempenho de matérias consideradas mais relevantes academicamente.

razão 1: o mundo das artes é um mundão

As evidências consultadas sugerem que o que chamamos de “artes” inclui níveis e intervenções de natureza muito diversas. É bem verdade que a grande maioria das ações e intervenções artísticas escolares examinadas acontecem no ambiente físico da escola, mas não podemos deixar de reconhecer que existe também o nível do que acontece dentro das famílias bem como aquilo que é (ou pode ser) vivenciado publicamente, como o mundo dos museus de arte, de obras e concertos, exposições, shows e outras manifestações artísticas que transcendem aos ambientes escolares e familiares. Contrários a um possível estereótipo de que tudo que crianças podem realizar dentro da escola em uma aula de artes é desenhar e cantar, registramos várias intervenções possíveis na literatura, que vão de exercícios lúdicos, com numerosas classes de teatro, passando pelo uso de quadrinhos ou criação de histórias digitais a interações com artistas. De qualquer modo, a primeira razão consiste em reconhecer que o mundo das artes é amplo.

razão 2: o mundo das artes tem importância instrumental, mas não somente

O que quer dizer que as artes têm importância instrumental? Quer dizer que elas servem (são um instrumento) para alguma outra coisa que não as próprias artes, isso é, que as artes têm ou produzem consequências que são relevantes para outras áreas do conhecimento, tais como a história, ou a matemática ou a alfabetização. De fato, a maior parte da literatura educacional sobre artes consiste em estudos que examinam evidências sobre as implicações das artes sobre o desenvolvimento cognitivo ou emocional ou o desempenho escolar dos alunos em matérias específicas. Cabe, no entanto, seguir autores como Sotiropoulou-Zompala (2016), que fazem uma distinção entre o “ensino das artes” e o “ensino através das artes” ou “com as artes” ou “integrado”. Podemos dizer que no primeiro

caso, o do ensino das artes, temos uma perspectiva mais completa, que comprehende as artes como uma área cognitiva própria, com valor intrínseco, enquanto que no segundo caso – o ensino através ou com as artes, ou integrado – tem-se as artes apenas como um meio de lograr resultados em outras áreas não artísticas. Não se trata aqui de colocar o caráter instrumental das artes em oposição ao seu caráter intrínseco, mas de explorar suas complementaridades e sinergias. A mensagem deve ser clara: não se pode “apenas” valorizar as artes pelos resultados obtidos em outras áreas, pois isso significaria ignorar um campo amplo e competências importantes intrínsecas às artes.

razão 3: o mundo das artes é mais do que pedagogicamente desejável, ele é necessário

As artes são mais do que complementos desejáveis ao currículo escolar, que podem gerar bons efeitos potenciais. De fato, não se trata somente de considerar as artes como úteis ou produtivas na promoção de competências ou habilidades já estabelecidas, mas de reconhecê-las como essenciais ao desenvolvimento de aspectos humanos transversais que dependem de elementos presentes no ensino das artes. Uma constante em parte substantiva da literatura consultada é o registro de como o ensino das artes melhora a motivação e envolvimento das crianças e jovens nos temas e/ou projetos tratados. Nessa perspectiva, parece que as artes são um componente não apenas desejável, mas primordial na motivação dos estudantes de todas as séries (o que pode variar é o tipo de arte em que grupos diferentes de estudantes podem estar interessados, como veremos a seguir). Por exemplo, muito do que se faz em classes de alfabetização e de aprendizado da língua de um país é dominado por um modelo epistemológico caracterizado por um sistema *monomodal*/dominado pelo livro e pela escrita e segundo

Kress e Leeuwen (2002) as artes nos propiciam um sistema *multimodal* caracterizado pela organização espacial de módulos e linguagens diferentes. Não se trata apenas de investir naquilo que pode produzir melhores resultados, mas sim de uma construção concreta, através das artes, de um modelo de aprendizado ativo que propicia um outro tipo de processo cognitivo aos estudantes atuais.

Em alguns casos, como aqueles com estudantes com deficiência (no inglês, SEN para *special education needs*), o mundo das artes parece ser a única porta de entrada. No entanto, a inclusão dos alunos com deficiência em classes de música com alunos sem qualquer deficiência pode não gerar efeitos positivos. Evidências de um estudo feito com alunos em Hong-Kong mostraram que os alunos com deficiência foram marginalizados, em parte, devido às altas expectativas governamentais de que o ensino da música deve “desenvolver a criatividade, a habilidade de apreciar música e de se comunicar efetivamente através da música” (Wong & Chik, 2016, p.134). O mundo das artes, assim, parece ser necessário, mas também não suficiente, pois depende de outras circunstâncias de desenho de políticas educacionais, objetivos e circunstâncias.

razão 4: o mundo das artes é o mais adequado para o mundo atual

Vivemos em um mundo contemporâneo intensamente visual e iconizado. Mudanças tecnológicas importantes aconteceram nessas últimas décadas com a introdução de computadores no nosso cotidiano. A solução encontrada por alguns gestores educacionais foi a de intensificar o uso de computadores (alguns países, como o Uruguai, introduziram políticas de “um computador portátil por aluno”) nas

escolas, mas sem uma reflexão necessária sobre os resultados de uma simbiose entre uma cultura visual e modelos pedagógicos tradicionais monomodais baseados exclusivamente na escrita e no livro. Parece haver um descompasso entre uma cultura contemporânea fortemente estetizada, como nos diz Duncum (2007) – e um mundo intensamente visual e motivado comercialmente como nos aponta Knight (2010) – e uma pedagogia pouco adequada a essas realidades. A educação virou, desse modo, uma batalha cotidiana na sala de aula e nas casas, onde crianças e jovens imersos em uma cultura visual se debatem contra pedagogias pouco adequadas não somente às suas realidades, mas aos seus modos de experimentar e viver o mundo.

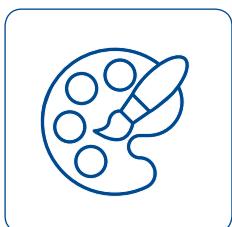
razão 5: o mundo das artes é o mais adequado para o mundo futuro

Estamos passando por uma mudança nas estruturas econômicas gerada pela introdução da inteligência artificial (dos modelos mais simples de robotização, passando por *machine learning*, até chegar aos modelos mais sofisticados de *deep learning* – em que a máquina é programada a pensar como um ser humano, aprendendo com parâmetros da realidade) que deve alterar não apenas os mercados de trabalho no futuro como também aspectos essenciais de funcionamento da sociedade. Vários autores, como Lee e Breitenberg (2010), argumentam que essas novas estruturas econômicas demandam um novo modelo de educação baseado em um aprendizado “de mão na massa” e criativo. A OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) vem promovendo workshops (como os de maio de 2011 e abril de 2012) sobre “Educando para Sociedades Inovadoras”, em que destaca a importância da

criatividade e das artes para as sociedades no futuro. Já se fala naquelas profissões STEAM (variação da sigla em inglês STEM para *science, technology, engineering and mathematics*, ou seja, aquelas áreas que tratam dos trabalhos em ciência, tecnologia, engenharia e matemática) que conta com a inclusão das “A”rtes. Projetos como o *SHINE for Girls* trabalham a dança como instrumento da educação matemática (Hally & Sinha, 2018). Existem implicações pedagógicas importantes nesse contexto, discutidas, por exemplo, por Wynn e Harris (2012), que serão analisadas mais adiante. O fato é que, segundo as evidências consultadas, o ensino das artes desenvolve competências mais adequadas não somente para lidar com os desafios pedagógicos atuais, mas para a promoção de competências que serão econômica e socialmente importantes nas sociedades futuras (ou do que podemos nesse momento ver delas).

Portanto, a Razão (como chamamos o *mainstream* das políticas educacionais) precisa reconhecer as razões para o ensino das artes. Ensinar e aprender são atividades complexas e não existe política educacional que seja “bala de prata” ou solução para todos nossos problemas educacionais. Mas, como argumentamos na sequência, o ensino das artes, no seu sentido mais amplo (que envolve não somente o que é feito nas escolas, mas nas também nos lares e espaços públicos) pode chegar bem perto disso. Com esse propósito, caracterizamos primeiro o que inclui o mundo das artes, passando depois para uma sistematização de seus impactos de acordo com as evidências encontradas. A maior parte da literatura é analisada nesse item. Por fim, procuramos oferecer algumas sugestões de políticas educacionais com base nessas evidências.

O mundo das artes



Dizer que “as artes são uma forma de conhecimento”, como encontramos em Rufo (2012), parece ser uma definição muito ampla que pouco discrimina, ou caracteriza a ação artística, de outras ações. Igualmente, ver artes como “práticas” que encontramos em todas as civilizações, como sugere Eisner (2002), seguindo a sociologia de Pierre Bourdieu, pode oferecer *insights* interessantes, mas não chega ao que parece ser o âmago do tipo de conhecimento ou conjuntos de práticas representadas pelas artes. Sem querer indicar que exista apenas uma resposta para uma pergunta tão difícil (sobre o significado das artes na educação), optamos aqui por seguir a reflexão da antropóloga cultural Ellen Dissanayake, que argumenta que a origem das artes está na capacidade de expressão e apreciação da dimensão estética humana. Mais do que isso, ela defende em seus livros *Homo Aestheticus* (1992) e *Art and Intimacy: how the arts began* (2000) que a arte foi central ao desenvolvimento e sobrevivência da espécie humana e que é tão importante para nossa espécie como aquelas necessidades mais básicas (comida ou abrigo). Nessa perspectiva, que Dissanayake chama de “etológica”, a arte é uma apreensão estética que dá valor a aspectos da nossa vida que consideramos relevantes. Desse modo, o mundo das artes pode ser visto como um mundo de “saliências estéticas”³ que reflete aquilo que consideramos importante ou especial.

3. Do mesmo modo que Barbara Herman argumenta em seu livro *Moral Literacy* que existem saliências morais que fazem com que ignoremos alguns fatos morais e nos importemos muito com outros.

O termo estética, como usado por Alexander Baumgarten na metade do século XVIII, contempla um questionamento sobre o valor da natureza e da arte para os seres humanos. Como tal consiste em um questionamento estético sobre a qualidade das coisas e, portanto, ético. Assim, o processo de desenvolvimento do senso estético das pessoas está relacionado ao refinamento da sua capacidade de decidir sobre o que é bom para elas. Como tal, inclui a conscientização das qualidades das coisas referentes a sua cor, figura, forma, textura, tamanho, balanço, volume e movimento. É natural que a estética seja importante para o desenvolvimento da criatividade e do julgamento de situações através de novas perspectivas incluindo:

- A ativação dos sentidos
- O estímulo de respostas
- A ajuda à socialização
- O estímulo ao pensamento criativo

Ver a arte como um conjunto de capacidades distintas de expressão nos leva ao pluralismo de ações, práticas, intersubjetividades e idiossincrasias que caracterizam as artes, bem como aos seus modelos tradicionais e contemporâneos. Dentro do mundo escolar, por exemplo, encontramos, como ilustrado na Tabela 1 abaixo, o universo de práticas artísticas contemplado por 10 campos de atuação (teatro, música, desenho, dança, visitas culturais, quadrinhos, *storycrafting*, filmes, artes plásticas e vivências matemáticas) e suas variantes. Um resultado dessa conceituação é entender a literatura também como uma expressão artística (apesar de isso ser pouco ou quase nada reconhecido pela literatura especializada).

TABELA 1 – o pluralismo do mundo das artes

ARTES	AÇÕES E OBJETIVOS	EXEMPLOS NA LITERATURA
Visitas a museus de arte	Aumento da consciência estética das crianças	Savva e Trimis (2005), Cole (1985), Aylwaro et al. (1993). Eckhoff (2008), Carr (2006) e Terreni (2015) sistematizam evidências sobre aprendizados.
Visitas a museus de arte on-line	Segue o mesmo objetivo de conscientização estética	Erickson e Hales (2014). Possuem variantes sobre exame de material visual, tal como em uma discussão de um quadro de Monet descrita por Kim e Darling (2009).
Classes de dança	A atividade começa com atividades sensomotoras, discussões sobre opções de movimento, registro de planos de dança e execução	Adams (2016), Akandere et al. (2010), Faber (2017). Possuem variantes com impactos específicos como em Carr e McClellan (2008), Hally e Sinha (2018). Chama atenção a literatura sobre STEAM como em Steele et al. (2016) e Wynn e Harris (2012)
Teatro/Drama	- drama na educação (Bolton, 2007): uso de drama para aprender conteúdos curriculares; - processos de drama (O'Neill, 1995): uso de técnicas de teatro; - histórias de drama (Booth, 2007): pontos de partida para o drama	Adomat (2012), Crumpler (2007)
Storycrafting (e de certo modo a literatura)	Adivinhação de partes de histórias com antecipações criativas	Aerila e Ronkko (2015)
Uso de quadrinhos e imagens	Leitura e análise de quadrinhos e discussão de imagens	Al-Rabaani e Al-Aamri (2017), Knight (2010)
Classes de música	Aprendizado de canto e instrumentos	Brinkman (2010)
Uso de tecnologias musicais	Gravações, mixing, mastering	King (2009)
Uso de música	Uso de canções para ensinar gramática para crianças	Aliante (2013)
Classes de desenho	Desenhos sobre conteúdos trabalhados em classe	Chang (2012)
Artes plásticas	Uso de materiais e cores para o desenvolvimento de habilidades psicomotoras, grafite e outras formas de arte estão dentro desse mundo	Cojocariu e Nasturas (2014). Possui variantes como o <i>assemblage art</i> de objetos recicláveis de Eckhoff e Spearman (2009)
Fotografia	Uso das fotos para ganhar sentido de experiências e conteúdos	Wiseman, Makinen e Kupiainen (2016)
Corotopia	Atividades artísticas diversas associadas à exploração do espaço (choros) e lugar (topos); feitas através de passeios fora da sala de aula	Trimis e Savva (2009)

É preciso distinguir que o que se denomina de “educação artística” pode ser usado em dois sentidos diferentes. No sentido mais estrito, pode tratar apenas da educação de futuros artistas. No sentido mais amplo, utilizado aqui, significa o uso da arte para o desenvolvimento global de uma pessoa (Unesco, 1996; Silva & Villas-Boas, 2006).

É interessante notar que o aumento da consciência estética das crianças não se dá apenas por visitas a **museus** ou por sua exposição a obras de arte (física ou virtualmente), como alertam Feeney e Moravak (1987). O mundo estético dos alunos inclui tudo aquilo sobre o qual eles tenham alguma apreciação, mesmo na escola, incluindo, por exemplo, as roupas dos professores, suas atitudes e mesmo seus estilos de fala, como nota Schumacher (1988). A base da educação estética, como mencionado anteriormente, é a visualização. Isso fica evidente também no uso de alguns instrumentos de avaliação desenvolvidos, como “A Escala de Comparação em Pares de Julgamento Estético”⁴ de Taylor e Helmstadter (1973), que coleta a preferência das crianças com slides de figuras e pinturas com qualidades estéticas variadas.

Uma variante interessante da apreciação estética de imagens de museus (ao vivo ou virtualmente) é dada por debates críticos sobre materiais visuais da cultura ocidental contemporânea. Em particular, Eglinton (2010) examina uma experiência na qual houve uma avaliação crítica de imagens relativas a ideias de masculinidade feita com meninos em Nova Iorque, com resultados de conscientização substantivos. A análise de obras de arte ou de peças visuais

4. Em inglês, The Pair Comparison Scale of Aesthetic Judgment, é composta por 38 pares de slides coloridos com várias figuras com padrões estéticos diferentes. São projetados dois slides por vez e se registra a preferência das crianças. Desse modo se constrói uma escala com base nos slides de alta qualidade selecionados.

contemporâneas estimula a chamada *metacognição* (pensar sobre o que você pensa), segundo autores como Erickson e Hales (2014).

O movimento, no entanto, é igualmente importante. A **dança** é antes de tudo uma atividade física, com características artísticas e psicossociais. Evidências de aulas de dança organizadas a partir de planos de dança mostram a existência de um elo simbólico cinestésico no qual se reforça a construção de significados por representações (Gilbert, 2006). Faber (2017) introduz o “efeito Isadora”⁵ que sugere que o desenvolvimento motor exerce um papel primordial no desenvolvimento do cérebro e que o primeiro entendimento de significado simbólico entre jovens e crianças ocorre a partir da compreensão de seus movimentos e gestos. De fato, a dança na primeira infância tem um impacto sobre a organização neurológica das crianças, sobre o desenvolvimento de sua inteligência espacial e a criação de um sistema simbólico que precede a linguagem e fornece conexões neurológicas para o uso futuro de símbolos como na matemática).

A dança pode ser vista como um exercício, um mecanismo de autocontrole e de adaptação social. Não menos importante parece ser o fato que atividades sensomotoras fornecem glicose e oxigênio e ajudam na formação de novos caminhos neurais e conexões sinápticas, além de estimular a emoção e comunicação afetiva (Hanna, 2008). No entanto, a introdução de aulas de dança requer alguma estrutura organizativa pedagógica adicional, pois atividades como a dança expandem a liberdade dos alunos e os tornam mais difíceis de serem organizados. Assim, a introdução da realização de um plano

5. Nome dado em honra à bailarina Isadora Duncan (1877-1927), considerada a mãe da dança moderna.

de dança, com princípio, meio e fim, com desenhos como construção de significados, é importante como nova estrutura necessária para o gerenciamento da colaboração entre os alunos.

Resultados podem ser tanto cognitivos como não cognitivos. Por exemplo, Carr e McClellan (2008) mostraram a efetividade de danças com coreografias que conscientizam as crianças sobre o problema do alcoolismo, possibilitando que elas se expressem sobre esta que é uma realidade presente para muitas famílias (do meio-oeste americano⁶). Outro estudo, realizado por Akandere et al. (2010), mostrou como classes de dança por 12 semanas melhoraram a habilidade de jovens na resolução de problemas lógicos (medidas no formulário A do PISA). O interessante foi que se constatou uma diminuição de emoções negativas e uma melhora das atitudes mentais positivas dos jovens. As aulas de dança estruturadas foram relevantes para a construção desse ambiente propício ao desenvolvimento de múltiplos resultados positivos.

A introdução de estruturas colaborativas também é muito importante para abordagens dramáticas. Adomat (2012) lista como “abordagens dramáticas estruturadas” a leitura coletiva de poesia ou canções (no inglês *choral reading*), o drama criativo, a atuação de papéis, o teatro de leitores, os fantoches e as peças sociodramáticas. O **drama**, como categoria artística, pode ajudar no entendimento e interpretação da leitura, pode melhorar habilidades cognitivas, pode ajudar as crianças a entenderem o desenvolvimento de sequências e relações de causa-e-efeito, assim como aguçar suas habilidades de interpretação e de inferências. Por fim, dependendo do contexto, pode ajudar na

6. Estimativas da Organização Mundial da Saúde sugerem que o alcoolismo no Brasil também é um problema, envolvendo cerca de 13% da população. Em particular porque de 2006 a 2016 houve um aumento de 43,5% no consumo de álcool no Brasil, chegando a uma média de 9 litros por pessoa, aproximadamente.

concentração por períodos maiores de tempo, principalmente para os jovens. Crumpler (2007) defende que o drama deve ajudar as crianças a se tornarem “criadoras de significado” (do inglês *meaning makers*) ao oferecer a possibilidade de que elas se posicionem segundo o seu entendimento na realização do drama.

Nesse modelo, o drama pode ser visto como um processo de decodificação da realidade, dando ao aluno a condição de agente em uma busca ativa por significado (que pode incluir, além de seu posicionamento, uma reflexão mais aprofundada ou explícita sobre a narração em questão). Os benefícios para a leitura são evidentes, pois o drama pode ajudar a criança a entrar no mundo das histórias e seus significados. No entanto, o drama é muito mais do que um instrumento para a leitura, uma vez que significa uma recontextualização pedagógica do papel dos professores e das dinâmicas da classe.

Chizhik (2009) também oferece evidências de que o drama, mais especificamente o treino em dramaturgia (mesmo muito simples), pode ajudar as crianças a melhorarem sua escrita formal, promovendo uma maior confiança na sua capacidade de expressão e escrita, ajudando a contextualização de seus conhecimentos e autodeterminação.

Entre os modelos artísticos mais próximos das atividades de leitura destaca-se o chamado *storycrafting method*, que em português poderíamos traduzir como “o método da criação de histórias”. Esse método, desenvolvido originalmente na Finlândia por Riihela (2002), consiste em produzir antecipações de histórias com invenções de desfechos imaginados (Tabela 2). Mais especificamente, uma história com antecipação envolve imaginar a continuidade de um fragmento de um texto de ficção. Em parte, é um bom método de verificação de como

as crianças estão entendendo o texto. Para dar continuidade a uma história, as crianças devem entender o seu início, seus pontos de inflexão e suas conclusões narrativas. Elas devem ter atenção para não errarem o contexto, as visões de mundo e os valores discutidos por suas histórias.

TABELA 2 – Ações e impactos do *storycrafting*

AÇÕES	IMPACTOS
Escolha da criança ou grupo de crianças como narradores	Desenvolvimento da autoestima das crianças pelo reconhecimento, atenção e feedback
A professora escreve a história, palavra por palavra, sem fazer questões ou sugerir nada	Percepção visual
Quando a história termina, a professora lê a história para as crianças que podem mudá-la	Concentração
As crianças fazem um desenho da sua história (ou podem escrevê-la, dependendo da idade)	Criação, imaginação e resolução de problemas/coordenação motora

Dentro do modelo educacional finlandês, que busca o que chamam de “ensino integrativo” (estruturado por orientações de conteúdo, não de disciplinas) usa-se o ***storycrafting*** para uma educação transversal, “através das artes”. Bamford (2009) no seu livro *The Wow factor* registra o relato de efeitos não meramente instrumentais, mas também intrínsecos, do *storycrafting* sobre o bem-estar, o desenvolvimento da identidade e o pensamento criativo das crianças. Muito se fala sobre os benefícios da criatividade nestes dias (como sua importância para a inovação e empreendedorismo), mas o fato é que ser criativo envolve um conjunto de atributos, como ter coragem para errar, ser capaz de correr riscos, ter sensibilidade para perceber detalhes, ter capacidade para usar o humor, observar e mesmo entender sentimentos.

Outro modelo artístico próximo das atividades de alfabetização é o uso de **quadrinhos** (do inglês *cartoons*) para a promoção de debates em classe e conscientização das crianças sobre assuntos importantes. Segundo Al-Rabaani e Al-Aamri (2017), o uso de quadrinhos estimula o pensamento crítico das crianças, assim como ajuda na sua concentração em um problema específico. De modo geral, o uso de humor na sala de aula, promovido pelas artes, mas não somente por elas (como tratam Wanzer, Frymier, Wojtaszczyk & Smith, 2006), reduz o stress em classe, melhorando a autoconfiança do grupo. A utilização de quadrinhos e humor pode promover a cooperação social em classe, ajudando a interação, a imaginação e estimulando a criatividade das crianças e jovens. Um estudo feito em Portugal por Silva e Villas-Boas (2006) mostrou que o uso de imagens de diferentes culturas e etnias estimulou o aprendizado sobre essas culturas e uma atitude maior de respeito por elas, assim como sobre diversidade em geral⁷.

Outro estudo, realizado por Knight (2010), ressalta a importância do cultivo da “alfabetização visual”, definida como “um processo de construção de precisão visual na leitura e interpretação de material visual contemporâneo” (p.237). Bons professores de artes devem estimular os alunos a desenvolverem um olhar crítico, com códigos apropriados de decodificação visual. O argumento é que a vivência cotidiana de uma cultura visual não habilita os estudantes a se engajarem criticamente com ela. Muitas vezes, essa mesma cultura visual treina as pessoas a olharem o mundo com muita superficialidade, sem o devido cuidado de interpretar e criticar o que acontece. É comum que o ensino das artes dê as costas para a

7. *O efeito não foi, no entanto, homogêneo pois gerou uma influência negativa sobre os estudantes de background não português, com uma acentuação das diferenças étnicas percebidas e uma diminuição da autoestima entre os estudantes de minorias étnicas. Isso mostra que os impactos sobre os programas podem não ser homogêneos.*

cultura popular comercial devido aos seus efeitos negativos (Grace & Tobin, 1998). Evidências com o uso de **fotografias** tiradas pelos próprios estudantes sugerem uma melhoria no seu entendimento e comunicação, depois da aplicação de um protocolo de *debriefing* e autoanálise dos resultados (Wiseman et al., 2016).

A **corotopia** (do inglês *chorotopos*, “choros” – espaço, “topos” – lugar) na arte é entendida como um conjunto de atividades em que as crianças interagem com os objetos, com as pessoas, com o meio ambiente, com tudo aquilo que caracteriza o lugar onde vivem. A corotopia instiga as crianças a terem uma relação com o objeto da arte e a observarem, analisarem, refletirem e pensarem criticamente sobre o significado da arte em mais detalhes do que seria feito usualmente (por exemplo, discernindo materiais, formas, significados). Trimis e Savva (2009) examinaram as evidências de um programa de arte com corotopia na Grécia, notando efeitos positivos no relacionamento das crianças, um maior sentido de proximidade das crianças ao seu próprio ambiente e respostas emocionais positivas.

QUADRO 1 – criatividade ou Criatividade?

Anna Craft, no seu livro *Creativity and Early Years Education*, de 2002, sugere que podemos escrever criatividade com c minúsculo ou maiúsculo para denotar dois sentidos diferentes:



criatividade (minúscula)
é quando somos criativos para a resolução de problemas e na consideração de possibilidades alternativas.



Criatividade (maiúscula)
é quando nos engajamos criativamente em um pensamento colaborativo, com imaginação de novas ideias.

DOIS CRITÉRIOS QUE, ASSIM, PARECEM ORGANIZAR UM SENTIDO MAIS ESPECIAL DE CRIATIVIDADE, A COOPERAÇÃO E A INOVAÇÃO.

Impactos instrumentais similares são encontrados no uso simples da **música**, que, ao estimular um bom ambiente de aprendizagem, encoraja e promove uma melhor interação entre estudantes e professores, ajudando no ensino, por exemplo, da gramática (Alinte, 2013). A música talvez seja a arte mais discutida na literatura, por ser entendida por muitos educadores como um meio natural de expressão de nossos pensamentos e emoções. Para muitos, como Custodero (2002), a música é um meio de compartilhamento de significados que facilita a interação social das crianças, além de um potente instrumento cognitivo que é parte das culturas em que as crianças se inserem.

Dorairaju e Jambulingam (2017) testaram a música com *m-learning* (ou *mobile-learning*, aprendizado via telefonia celular). Os autores concluíram que a flexibilidade dada pelo *m-learning* permitiu maior adaptação às necessidades das crianças e aos diferentes contextos. O uso da música provou ser um meio “menos chato” para ganho de vocabulário. A escolha das músicas com temáticas relevantes aos alunos estimulou sua participação. Por fim, cabe mencionar que a música criou uma boa atmosfera na classe, melhorando a disposição geral dos alunos.

Outros impactos instrumentais de aulas de música foram encontrados no aprendizado, na criatividade, curiosidade e tolerância das crianças em estudos como os de Brinkman (2010) e Davis (2013). Mais aprofundada, no entanto, é a avaliação de Campbell (2010), que aconselha a criação de “experiências musicais” a partir dos interesses das crianças. Professores podem querer não explorar as canções das crianças por acharem que a escola deve expandir o horizonte musical delas com canções diferentes. Mas o significado pedagógico de gerir atividades musicais lideradas pelas crianças é mais amplo, uma vez que desenvolve um conjunto maior de competências, como o sentido de autodeterminação.

Um estudo feito em três grandes áreas metropolitanas americanas, Detroit, Michigan e Washington DC mostrou como poucos estudos nos Estados Unidos tentaram quantificar o acesso à educação musical nas escolas (um dos poucos relatórios citados foi o *Arts Education in Public Elementary and Secondary Schools, 1999-2000 e 2009-2010*, do Centro Nacional para Estatísticas Educacionais, o NCES). Chama atenção como o percentual de estudantes “não brancos” nas escolas é um fator fortemente correlacionado à probabilidade de um estudante ter acesso ou não à educação musical nos Estados Unidos. Os autores, Salvador e Allegood (2014), concluíram que existem diferenças significativas de acesso à educação musical nos Estados Unidos em relação a raça. O problema parece transcender a educação musical, sugerindo um alto grau de segregação entre as escolas americanas⁸.

Novas áreas da educação musical, como as que usam tecnologias contemporâneas, permanecem ainda sujeitas a debates inconclusivos, como mostra Knight (2009). Evidências de Hong Kong sugerem que estudantes e professores estão divididos quanto ao uso de computadores na educação musical. Existem poucos programas de aprendizado de música feitos por computadores disponíveis para a educação musical, e ademais são restritos a campos específicos como o da “harmonia”.

O registro de efeitos cruzados das artes sobre outras áreas de conhecimento é muito comum na literatura. Chang (2012), por exemplo, destaca como as classes de **desenho** podem melhorar o entendimento que as crianças têm de ciência. Para Freudenheim (2005), desenhar pode facilitar a verbalização e a organização dos

8. Os autores argumentam que políticas baseadas em pesquisas que incluem provisão de classes de música dadas por instituições de caridade e outras organizações assumem uma taxa artificialmente inflada de educação musical nas escolas.

pensamentos, o que é importante não somente para quem está aprendendo a ler. Também tem um impacto positivo sobre o desejo das crianças em aprender. Chang e Cress (2013) propõem que uma conversa sobre desenhos pode estimular a linguagem oral (uma estratégia que pode ser também importante para saber mais sobre as crianças). De fato, autores como Iorio (2006) sugerem que a arte pode estimular conversas “com propósito”, nas quais se estabeleça uma conexão entre histórias pessoais e percepções que conduza a diálogos e uma maior abertura entre adultos e crianças. É sabido, na literatura, que os desenhos das crianças possuem um caráter psicológico projetivo (Di Leo, 1991 [1983]).

A prática das **artes plásticas** gera efeitos muito positivos em crianças de 5-6 anos, segundo um estudo de Cojocariu e Nasturas (2014). Para os autores, a prática de modelagem e desenhos ajuda o desenvolvimento de habilidades psicomotoras e refinamento sensorial das crianças. É interessante notar que podem ajudar também os professores a conhecerem melhor as crianças e seus problemas de expressão, assim como algumas dificuldades de aprendizado que, por ventura, tenham e problemas de comportamento (bem como suas respectivas emoções). O princípio consiste em atividades de familiarização com materiais, passando para atividades com cores, explorando subsequentemente atividades de colorir papéis e modelagem de diversos materiais. Não existe uma sequência canônica para artes plásticas, os autores apenas registraram os impactos positivos dessa sequência particular.

Uma variante interessante, como descrita por Eckhoff e Spearman (2009), é a *assemblage art*, também conhecida como “abordagem de Reggio-Emília”, com o uso de objetos recicláveis. As escolas

de Reggio contém estúdios especiais de arte, conhecidos como ateliers, onde são deixados múltiplos objetos disponíveis para as crianças explorarem. Alguns desses objetos podem ser novos, recém comprados, outros podem ser reciclados de outros projetos ou mesmo do centro de reciclagem da região (170 empresas doam materiais para cerca de 300 escolas). No estudo feito pelos autores, foram registrados impactos da implantação de *ateliers* no desenvolvimento da linguagem das crianças, sua capacidade de planejamento, seu pensamento criativo, imaginação, bem como em sua preocupação com o meio ambiente e aprendizagem colaborativa.

Dentro do mundo digital surgiu também a educação em **artes digitais** (com a predominância dos filmes digitais). O uso da tecnologia nas aulas de educação artística pode incluir o uso/visualização de vídeos, digitalização de imagens, uso de softwares de arte ou mesmo a criação de arte digital. Bailey (2011) notou que a realização de filmes digitais fornece uma oportunidade valiosa de os estudantes lidarem emocionalmente com circunstâncias difíceis de suas vidas, contribuindo para melhoria em seu bem-estar emocional. Mesmo a mera discussão de histórias digitais pode contribuir muito para o entendimento das crianças sobre assuntos complicados, como a questão de direitos humanos e imigração (Benick, 2011). Outros estudos, como o de Black e Browning (2011), relatam evidências que sugerem impactos positivos sobre a automotivação e confiança dos estudantes a partir do uso das artes digitais.

Em um estudo original, Wynn e Harris (2012) avaliam relatos de diversos projetos STEAM nos quais a arte, como o **grafite**, é usada para desenvolver a consciência espacial e matemática dos estudantes. Eles notam que estudantes que não eram bons

estudantes em aulas no currículo tradicional se sentiram renovados e bem-sucedidos em aulas de arte⁹. Para eles, a introdução de artes é uma questão de reconhecimento da importância de habilidades como a criatividade, que devem ser fundamentais para a vida no século XXI.

A lista de práticas artísticas aqui apresentada pode transmitir a ideia equivocada que o mundo das artes é feito uma lista de supermercado, com tipos de artes diferentes, não comensuráveis, em que há que escolher uma ou outra forma de experiência estética. Ou pode sugerir que os impactos das diferentes formas de arte são universais, independentes de seus contextos históricos particulares. Pelo contrário, o que se pretende aqui é somente falar do pluralismo das artes e de seus possíveis impactos. A literatura está repleta de exemplos nos quais as artes são promotoras de uma visão mais orgânica de mundo e de tentativas de significação de nossas experiências pessoais e sociais. Dentro do contexto escolar, temos a “lista de Acer e Omerodlu” (2008), que recomenda que o escopo de uma educação estética para as crianças deve incluir múltiplas atividades, tais como:

- Convidar artistas para visitar as classes ou ir aos seus workshops;
- Assistir performances de teatro e dança;
- Examinar edifícios construídos em estilos arquitetônicos clássico e moderno;
- Sair para ver estátuas na cidade;
- Visitar museus e galerias de arte;
- Descobrir expressões artísticas em grupos étnicos diferentes;
- Conhecer a cultura, arte e vida social de outros países;
- Construir um museu de arte e/ou galeria na classe;

9. Há de fato uma estreita relação entre a estética e a matemática. É comum escutarmos matemáticos falarem em uma fórmula como elegante. Isaac Newton explicava o movimento dos planetas a partir de um único princípio, o da gravidade. Há uma beleza na simplicidade de uma derivação teórica dessa natureza para os matemáticos.

- Comparar a arte na história da sociedade e hoje;
- Sair em caminhadas pela natureza;
- Encorajar a criação de trabalhos únicos de arte através do uso de técnicas inovadoras;
- Encorajar o diálogo e questionamento sobre os processos e produtos de arte.

Assim como as atividades podem ser múltiplas, seus resultados podem também ser plurais. Por exemplo, Engdahl (2012) destaca os resultados de um projeto de educação de artes, multicultural, na Califórnia, com os seguintes impactos:

- Capacidade de pensar criativamente e realizar conexões;
- Ensino de habilidades e técnicas artísticas;
- Desenvolvimento de “consciência estética”, considerada uma competência chave para o século XXI;
- Modo alternativo de entender o mundo;
- Modo de engajamento com questões cívicas e sociais;
- Canal de expressão dos estudantes;
- Desenvolvimento pessoal (ver menos televisão, ajudar mais a comunidade, maior chance de chegar até a universidade).

Existe uma multiplicidade de resultados e impactos que precisam ser sistematizados para que se tenha não somente uma ideia de como as artes são constitutiva e instrumentalmente benéficas, mas como geram efeitos específicos de acordo com suas características individuais. Igualmente importante é reconhecer os diferentes níveis nos quais as artes podem se desenvolver para que não fiquemos com a impressão de que as artes podem ser trabalhadas apenas no ambiente escolar – o que não significa negar sua importância.

Artes: mecanismos e impactos



Um dos primeiros estudos a virar referência no mundo sobre o impacto das artes no desenvolvimento das crianças dentro do ambiente escolar foi o relatório da associação conhecida como *Arts Education Partnership* (AEP) em 2002. Nesse documento, eles concluíram que as crianças expostas à dança, à música, ao teatro e às artes visuais/plásticas têm melhor desempenho na leitura, escrita e matemática, em comparação com aqueles que seguiram o currículo normal.

Mais especificamente, como descrito por LaFee (2007), os principais mecanismos revelados originalmente por esse relatório foram que:

- A música melhora o raciocínio espacial-temporal das crianças. Kurnia (2017) também nota que a música pode ser especialmente importante para crianças pequenas, pois elas perdem o interesse rápido, esquecem muito rapidamente o que aprendem e tem um baixo nível de atenção;
- O drama aprofunda o entendimento sobre o comportamento e narrativa humanos;
- A dança ensina persistência e contribui para a melhoria de autoconfiança individual e desenvolvimento social do grupo;
- As artes plásticas auxiliam os estudantes a interpretarem o mundo de modos novos e diferentes.

Vários desses mecanismos geram impactos devido ao envolvimento das crianças em atividades que promovem maior foco e concentração, além de estimularem sua imaginação e criatividade facilitando o modo pelo qual elas abordam problemas no mundo. Claro, a promoção dessas habilidades e comportamentos faz com que seja mais fácil para as crianças expressarem suas emoções e suas ideias, o que as

leva a ter mais meios para administração de conflito. É interessante notar a confluência cognitiva e psicoemocional propiciada por esses mecanismos, não somente para a música, mas para as outras artes. Como nos mostra Tollifson (2011), o ensino das artes leva a uma mudança da linguagem qualitativa empregada pelas crianças para falar das artes. Uma característica comum aos diferentes mundos da arte é sua identidade idiossincrática, que demanda das crianças o uso de um vocabulário mais rico e específico para que possam tratar das particularidades de cada objeto de arte. Ou seja, as artes promovem um vocabulário mais rico qualitativamente em termos de adjetivos, verbos e advérbios. Através dele as crianças conseguem expressar com maior precisão e clareza a qualidade dos objetos ou das artes que vivenciam, ganhando assim *insights* nos significados das artes. Há, portanto, uma clara relação entre o ensino das artes e uma expansão de vocabulário necessária, que é integral à melhoria das qualidades perceptivas e reflexivas dos estudantes. Mais poderia, contudo, ser alcançado se os professores de arte considerassem essa associação entre o poder da arte e o poder da linguagem verbal. Tollifson (2011) sugere que alguns métodos de melhoria da linguagem qualitativa dos estudantes podem gerar sinergias, tais como:

- Modelagem de respostas qualitativas aos trabalhos de arte dos estudantes: usando adjetivos, verbos, advérbios, metáforas, analogias etc.;
- Discussões de grupo para ajudar os estudantes: tratando de aspectos formais do trabalho assim como de suas qualidades;
- Organização de jogos de resposta sobre a arte: dando oportunidades aos estudantes de praticar diferenciação qualitativa de seus vocabulários;
- Convites aos estudantes para que escrevam individualmente sobre arte: focando na melhoria de suas habilidades de entendimento.

Existem sinergias entre habilidades cognitivas e não cognitivas promovidas pela arte. Um vocabulário (dimensão cognitiva) mais rico é importante para aguçar a percepção e o sentimento (dimensão não cognitiva). Não se deve estranhar, portanto, que pelo desenvolvimento dessas habilidades esteja se promovendo um ambiente de maior cortesia, tolerância e cooperação na sala de aula.

Similarmente, há um elemento de apropriação artística que parece fazer toda a diferença na efetividade e no leque de impactos das artes no desenvolvimento humano das crianças. Durante o processo artístico, as crianças adaptam o que estão fazendo ao seu estilo cognitivo pessoal, às suas habilidades, atitudes e experiências individuais. As artes fazem com que o ambiente de aprendizado seja mais apropriável pelas crianças e esse ponto depende muito do contexto cultural em que vive cada criança. Exatamente esse mecanismo de apropriação cognitiva foi identificado no estudo de Masoum et al. (2013) que mostrou impactos positivos do uso do drama no aprendizado da matemática no Irã.

Não parece ser necessário, contudo, que as crianças estejam conscientes dos benefícios das artes para que elas as valorizem. Em um estudo feito por McLauchlan (2010) sobre o uso de drama com alunos do último ano de educação secundária no Canadá, se descobriu que esses estudantes expandiram sensivelmente suas habilidades de improvisação, escrita, atuação, consciência estética, engajamento emocional, para não falar do desenvolvimento de suas habilidades coletivas de tolerância e argumentação consensual. No entanto, nenhum dos estudantes viu esses benefícios nem quaisquer outros benefícios associados aos seus currículos formais. Isso significa que os estudantes, que gostaram demais dessa atividade, a fizeram por outros motivos além da sua instrumentalidade.

Existe uma tradição de uso da música no ensino de uma língua estrangeira, principalmente no inglês. Brand (2007) nota que há fundamento neurológico para trabalhar linguagem e música, pois o processamento dessas duas atividades está na mesma área do cérebro. Mais especificamente Li e Brand (2009) destacam que as músicas *pop* podem ser muito úteis para quem quer aprender uma língua estrangeira, pois em geral:

- As canções *pop* utilizam um vocabulário (relativamente limitado) de uma criança nativa de 11 anos de idade (no caso do inglês);
- As canções *pop* possuem uma estrutura repetitiva com palavras comuns e curtas;
- As canções *pop* usam a linguagem de conversas cotidianas;
- As canções *pop* transmitem, com o seu *beat*, a velocidade e o uso da língua.

As evidências relatadas sustentam fortemente os benefícios do uso de músicas no ensino de uma língua estrangeira (medidos por aquisição de vocabulário, uso da língua e extração de significados). Uma representação esquemática de alguns impactos gerais da música deve incluir:



Mas isso, é claro, depende do nível e da característica da ação musical implementada. A música pode ser usada como i) um instrumento ativo, ou ii) como parte dos conteúdos não fundamentais ou mesmo como iii) uma atividade complementar. Essa, muitas vezes, é uma decisão dos professores. Suas decisões dependem de suas experiências pessoais prévias com a música, suas experiências aplicadas, o que aprendeu durante a sua formação e a confiança na sua habilidade em implementar atividades musicais. Kim e Kemple (2011) coletaram evidências que sugerem que professores acreditam que a música oferece mais benefícios sociais do que outros tipos de benefícios.

Alguns estudos, como La Porte (2016), registram a importância das artes como o gatilho de um círculo virtuoso no qual novas experiências de aprendizagem produzem um clima maior de confiança dentro da sala de aula, melhorando a motivação dos estudantes, o que por sua vez encoraja os professores a continuarem inovando. Quando os professores permitem aos seus alunos escolherem (coletivamente) o tipo de arte em que desejam trabalhar, podem ser criados novos critérios de justificativas e de escolhas, o que promove um ambiente mais centrado no estudante e mais cooperativo. Segundo Stevenson e Deasy (2005), esse efeito é ainda mais importante para estudantes provenientes de famílias vulneráveis. Com menos apoio vindo de casa, eles dependem muito mais de um sentido de pertencimento, de comunidade e de coletividade dentro da escola.

Estudantes com deficiências de aprendizado também parecem beneficiar-se do uso das artes em sala de aula. Em particular, a música oferece um canal através do qual as crianças podem expressar suas

emoções, melhorando assim suas habilidades em lidar com o *stress* em condições de dificuldades de comunicação. É possível até mesmo desenvolver um plano curricular baseado na música, conforme nos mostra a Tabela 3, abaixo.

TABELA 3 – Plano curricular musical

CANÇÕES	OBJETIVOS
Canção do “oi”	Para o desenvolvimento da consciência das crianças dos rituais de classe.
Canção da presença	Para o desenvolvimento da autoconsciência das crianças, bem como de sua interação social com pares e adultos.
Canto e movimento musical	Para desenvolver o movimento físico e a inteligência musical das crianças.
Histórias musicais	Para motivar o interesse das crianças, estimulação visual e conhecimento auditivo, bem como para a melhoria do tempo de atenção delas.
Canto de relaxamento	Para as crianças relaxarem de suas atividades.
Canto do “tchau”	Para o desenvolvimento da consciência das crianças dos rituais de classe.

Evidências de Taiwan sugerem que o uso deste plano curricular fez com que i) o tempo de atenção das atividades de aprendizado aumentasse progressivamente, ii) as habilidades de comunicação fossem melhoradas e iii) os movimentos físicos das crianças fossem melhores (Lee & Li, 2016). Outro estudo, que contou com a participação de um desses autores também, investigou os impactos da música sobre a aquisição de uma língua estrangeira em crianças de quatro anos. A exposição de crianças nessa faixa etária à música tem o potencial de aumentar a sua densidade cerebral e de promover melhoria do seu desenvolvimento lógico e matemático (Lathom, 2002), assim como reforçar os elos de memória e compreensão das crianças. A sequência utilizada por Lee e Li (2015) foi:



Um ponto interessante é como o uso das artes emprega mecanismos menos centrados nos professores e mais centrados nos alunos, estimulando não somente o interesse, mas a agência (autonomia) individual e coletiva dos alunos. No entanto, é um erro achar que essa mudança pedagógica que privilegia as artes impacta somente os alunos. Evidências do *SASI Project* (do inglês *School Arts Support Initiative* – que se pode traduzir como “Iniciativa de Apoio às Artes Escolares”) de Nova Iorque, sugerem que quando as escolas apoiam o ensino de artes pode haver impactos que transcendem as fronteiras das escolas, chegando aos pais e professores. Kessler, James e Fineberg (2011) relatam que mais pais passaram a frequentar os eventos das escolas e aumentou o nível de colaboração entre professores, com melhores resultados acadêmicos.

Dentro das escolas, os impactos podem depender não somente das crenças dos professores que afetam seus processos de tomada de decisão, interações e práticas (Kim e Kemple, 2011), mas também da natureza da arte realizada e das características da gestão de sala de aula que impactam a organização dos estudantes, do tempo, do espaço e dos materiais (Harms & Ryan, 2012). Se engajar os estudantes já é um processo normalmente difícil, promover sua autonomia através da arte pode ser uma situação difícil de gerenciar. É importante

reconhecer que podem existir obstáculos para um professor de artes do ensino fundamental, tais como, um número de estudantes maior do que o aconselhável em sala de aula, ou pouco tempo disponível para a realização das atividades, ou a falta de materiais, ou mesmo dificuldades na distribuição e armazenamento dos materiais existentes. Do mesmo modo, a transição entre diferentes atividades e o *timing* são elementos importantes na gestão de uma classe de arte (Mathes, 2017). As evidências encontradas sugerem que os impactos das artes devem ser particularizados de acordo com parâmetros que orientam a educação em geral (ver o *World Development Report*, 2018, sobre os condicionantes gerais da educação).

Alguns autores como Fleming (2008) acreditam que as artes não podem “educar” as crianças, mas simplesmente ajudá-las a ter uma vivência estética e a conectar-se com o mundo. Desse modo elas podem explorar o mundo por si próprias. Theodotou (2017) segue essa abordagem e mostra como um programa de artes na Grécia foi capaz de contribuir significativamente na alfabetização de crianças de 5-6 anos. O mecanismo central dessa contribuição aconteceu em duas partes: primeiro houve uma mudança de ambiente cognitivo propiciado pela introdução de diversas artes, e a comunicação passou a ser mais livre e mais inclusiva (de crianças com opiniões diferentes); depois, o impacto positivo nas crianças teve um resultado metodológico sobre as técnicas e métodos usados pelos professores.

Os impactos dependem muito, também, de que sistema educacional estamos falando e de que tipo de escola temos em mente. Por exemplo, na Alemanha, onde o sistema segregava as crianças de acordo com seu desempenho escolar já no quarto ano do ensino fundamental, apesar de toda a ênfase oficial dada ao ensino da

música, pouca atenção ele tem recebido dos gestores escolares, principalmente naquelas escolas mais dedicadas ao ensino profissionalizante (Lehmann-Wermser, 2013). Por um lado, a Alemanha declara retoricamente que a música é um elemento essencial para uma boa vida na sociedade, com potencial de integração e harmonização de conflitos (o que se pode ver pelo programa “um instrumento para cada criança”, financiado pelo governo para crianças com background imigrante). Por outro lado, as escolas de música públicas alemãs têm sido desmanteladas desde o início da crise financeira de 2008, não apenas com o fechamento de 10% delas nesses últimos anos, mas com a precarização dos tipos de contratos de trabalho (agora em base horária), o que fez com que os professores de música deixassem seus trabalhos. No contexto social alemão, a educação musical pode ser vista também como um *social marker*, ou seja, um marcador de distinção social (já que aos mais pobres não é dado esse “luxo”). Os impactos das artes na vida futura das crianças também têm implicações sociais que podem ir muito além de um mapeamento de impactos sobre atributos individuais.

Os ideais de democratização da música parecem mais firmemente estabelecidos em países nórdicos, como a Finlândia e a Noruega. No entanto, mesmo nesses países, embora o ensino da música receba apoio geral do governo, tem havido uma redução de horas de música nos programas de formação dos professores. Mais ainda, segundo evidências levantadas por Hebert e Heimonen (2013) sobre as políticas de educação musical nesses dois países, há registros de hiatos e falhas no acesso à educação musical, no reconhecimento de tradições de minorias étnicas e no desenvolvimento de políticas pluralistas. A situação da educação musical na Noruega, que é consideravelmente mais rica que a Finlândia, é consideravelmente pior nesses últimos

tempos. A raiz do problema, segundo Bamford (2012), é que as artes não são vistas como uma matéria própria, refletindo em baixo status e baixa prioridade dentro do sistema educativo daquele país.

Outro sentido no qual as artes possuem caráter transcendente é no fortalecimento da capacidade de imaginação dos alunos. De modo geral, podemos dizer que a imaginação é uma capacidade de entrar em um processo ou em uma situação sem a necessidade de contrapartida física. Ou seja, podemos imaginar o sofrimento de uma pessoa sem estar com ela, mas apenas lendo sobre o que aconteceu com ela, ou vendo uma representação gráfica. Assim, as artes oferecem uma multiplicidade de linguagens para as pessoas cultivarem sua imaginação. Para Marshall (2007), as artes nos ajudam a “imaginar-que” (quando imaginamos eventos e situações que se desenrolam) e a “imaginar-como” (quando imaginamos uma conexão emocional que pode resultar em um tipo de conexão que ele chama de “metaempática”).

Fora do contexto escolar, existem evidências, como Acaso et al. (2011), de que as artes podem ajudar a melhorar a situação de crianças e jovens hospitalizados. Mais do que isso, eles defendem que a educação artística deve ser vista como um direito humano (associado à Convenção sobre os Direitos da Criança, assinada há 30 anos). Os autores justificaram sua opção pelo uso da arte contemporânea como o veículo de interação com as crianças e os jovens pelos seguintes motivos:

- A arte contemporânea tem o potencial de desenvolver um espírito crítico nas pessoas. Eles citam como evidência obras de artistas contemporâneos consagrados como Damien Hirst ou Shirin Neshat, ou mesmo o trabalho de coletivos como o *Yomango Movement* (www.yomango.net), que usam a arte para denunciar situações de injustiça. Maguire e Lenihan (2010) discutem as evidências de uma

literatura especializada que avalia a questão da justiça social dentro da educação artística;

- A arte contemporânea conecta com a vida real. De fato, argumentam que essa arte foca no fenômeno cotidiano para o qual frequentemente prestamos pouca ou nenhuma atenção. Desta maneira, a arte contemporânea pode servir como uma vacina para prevenir a alienação as injustiças e estruturas que permeiam nossas vidas cotidianas. Isso possibilita que as pessoas tenham mais a dizer, ligando a arte às suas experiências pessoais;
- Por fim, a arte contemporânea é mais inclusiva, pois nela a habilidade técnica não é estritamente necessária. Com isso, o processo de criação é mais democrático, permitindo novas linguagens e novas tecnologias.

Ainda mais relevante, fora do contexto escolar, são as evidências que procuram entender o papel das artes dentro das famílias. De certo modo, é natural que se tente isso, pois as primeiras vivências artísticas das crianças são dentro das famílias: das primeiras canções de ninar aos primeiros brinquedos, aos primeiros trabalhos manuais e aos primeiros livros, vivenciamos os valores de nossos pais através de suas escolhas. Claro, isso não é a realidade de todas as crianças no mundo, muitas das quais seguem abandonadas, independente da configuração familiar que queiramos considerar. Mas, de modo geral, não podemos desconsiderar que uma boa parcela de nossas vivências culturais acontece dentro do ambiente familiar. É interessante notar, como o faz Magsamen (2011), que parece que os pais não são muito conscientes do quanto respiramos arte dentro de nossas casas. Mais do que isso, sugere que muitos pais não estão nem conscientes do impacto potencial que a arte tem sobre a cognição, o desenvolvimento emocional, a atenção, a função executiva ou o

desenvolvimento da memória de seus filhos. Como resultado, os pais ficam limitados nas escolhas sobre a educação de seus filhos. Por essa razão é importante, também, engajar os pais, apresentando informações precisas e confiáveis sobre o papel das artes na formação das crianças e jovens (ver, por exemplo, o programa *KaBoom!* – <http://kaboom.org> – para os pais). Essas ações podem empoderar os pais fazendo com que não fiquem sujeitos a modismos educacionais ou a uma visão produtivista da educação.

As artes, segundo argumenta Gielen (2017), têm também uma qualidade especial, que é a de tratar questões políticas, especialmente em democracias. A razão disso é que a arte anda no caminho do domínio público. Em outras palavras, a arte é importante pois a democracia e o espírito público não são normalmente “ensinados”, mas sim internalizados e apreendidos pelo nosso aparato não cognitivo (ou se preferirmos, “pelo coração”). A arte tem o poder de trabalhar em um nível que normalmente transcende o cognitivo e, por ser assim, é mais efetiva. Há um mundo de artes que vivem nos espaços públicos, como museus e suas exposições, teatros, shows de música, mas também na música das ruas, nos grafites, nas festas populares e demais manifestações artísticas que resgatam as culturas dos lugares em que acontecem.

Existe uma linha de estudos (por exemplo, Bowers, 2012, Eckhoff, 2008 e Knutson et al., 2011) que trata do impacto dos museus de arte no desenvolvimento das crianças. Há uma ampla gama de oportunidades abertas às crianças através de mecanismos que ativam disposições de aprendizado. Terreni (2015) categoriza esses tipos de aprendizado em quatro grupos principais:

- 1.** Aprendizado estético: o fundamental aqui é que as crianças tenham um encontro com a arte que seja significativo e que gere um efeito de deslumbramento nas crianças (o chamado “efeito uau!”) que estimule seu apetite visual. Assim, a arte deve ser, como se diz no inglês, *meaning making*, isto é, “fazedora de significado” para que seu potencial estético seja explorado;
- 2.** Aprendizado cognitivo e cinestésico: existe uma tendência que os museus tenham programas para crianças que estimulem seu desenvolvimento cognitivo e cinestésico através da experiência com objetos de arte, o que pode incluir oportunidades para que as crianças façam arte dentro dos museus ou assim que retornem às suas escolas ou casas;
- 3.** Aprendizado afetivo: as emoções são um ingrediente essencial em uma visita memorável a um museu de arte. Nem sempre essas emoções precisam ser positivas, como de divertimento; elas podem também envolver sentimentos de tristeza, de raiva, medo ou mesmo ansiedade. O importante é que a arte explore experiências e expressões de sentimentos;
- 4.** Aprendizado social e cultural: os museus de arte frequentemente são lugares onde as crianças são engajadas em relações atenciosas e recíprocas com pessoas, lugares e mesmo comunidades socialmente e culturalmente diversas. É preciso, no entanto, que os museus sejam capazes de relacionar as experiências das crianças com a arte aos seus contextos, para que elas possam relacioná-las com sua própria cultura.

A arte pode, desse modo, ajudar as crianças a cultivarem suas disposições e motivações para o aprendizado, incluindo interessar-se, envolver-se, persistir com as dificuldades, desafios e incertezas, expressar seu ponto de vista ou sentimento e, por último, assumir

suas responsabilidades (Carr, 2006). Alguns fatores podem facilitar ou coibir os impactos dessa vivência artística em museus, tais como: os aspectos físicos do museu, o nível prévio de autonomia das crianças ou o *follow-up* das visitas, com crianças beneficiando-se ou não de comunidades de práticas, professores qualificados e visitas repetidas. Cada um desses fatores é um mundo em si, mas cabe apenas mencionar a questão da falta de preparo dos professores de arte em países como Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia, por existirem evidências nesses lugares que confirmam essa limitação (Bell, 2010).

Levando tudo o que foi dito anteriormente em conta, podemos concluir que a arte nas escolas convive (ou pode conviver) com a arte nos espaços familiares e no domínio público. Longe de serem mutuamente excludentes, vemos muitas vezes que esses espaços de arte se intersectam. Um bom exemplo é o *Detroit Billboard Project*, que convidou crianças (com alto grau de exclusão) de uma escola pública nessa cidade para escolherem uma mensagem para um *outdoor*. O projeto fez as crianças considerarem o potencial da arte para informar e persuadir o público, assim como as convidou para refletirem sobre o papel dos artistas como agentes políticos e sociais. Taylor e Iroha (2015) examinaram essa experiência concluindo que há uma forte intersecção potencial entre as dimensões privada e pública das artes.

A inserção mais óbvia seria com a política educacional pública, onde muitas vezes são construídos consensos que são prejudiciais ao ensino das artes, ao ambiente escolar e às crianças. Por exemplo, parece haver um consenso no *mainstream* educacional que crianças precisam de menos artes e mais matérias do núcleo duro escolar, como português e matemática. Este é um debate eminentemente

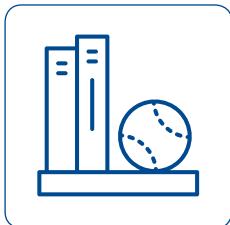
público. Contudo, o surgimento da área chamada STEAM¹⁰ tem mudado essa realidade. Steele et al. (2016) analisaram evidências de como aulas de dança foram integradas com aulas de ciência (no caso particular, foram estudadas as propriedades do vento e como a energia gerada pode ser estocada, transformada e transferida para uso final). Conceitualmente, foram promovidas múltiplas experiências de aprendizado na construção de entendimentos complexos sobre vento e energia. Os principais meios utilizados foram: i) visualmente, através de diagramas, ii) cinesteticamente, através da dança, iii) verbalmente, através das explicações e iv) manualmente, através da construção de uma turbina de vento.

O mundo das artes nos ajuda a dar sentido à vida. Amplia nossas possibilidades, nossas linguagens, nossas ferramentas, representações, caminhos de entendimento e alternativas de comunicação. O mundo das artes torna o nosso mundo maior. Podemos dar sentido à vida a partir de texturas, cores, formas, palavras específicas, movimentos, vocalizações, surpresas e tantos outros modos múltiplos de pensar e sentir o que vivemos. Faz parte de ser humano e tornar-se humano ser capaz de dar sentido às coisas e à vida a partir da arte. As evidências apresentadas neste texto apontam todas, de forma inequívoca, nesta direção. Os benefícios de diferentes formas de arte e educação artística foram especificados em nosso estudo. Eles devem ser interpretados com cautela, pois dependem não apenas da natureza das formas de arte, mas também de circunstâncias de implementação.

10. O STEAM é uma modificação do STEM (sigla do inglês para representar o ensino e as profissões nas áreas de Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática), adicionando o "A" para artes.



ESPORTE E DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL

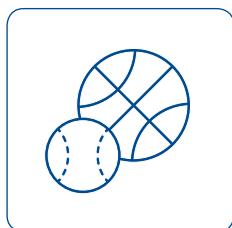


A relação entre o esporte e o desenvolvimento humano integral talvez seja a menos valorizada entre todas as que compõem o currículo escolar nos ensinos fundamental e médio, não apenas no Brasil, mas em todo o mundo. Isso acontece não apenas devido a uma visão produtivista da educação, como já comentamos, mas principalmente devido ao desconhecimento puro e simples de como o esporte e a atividade física podem contribuir para o desenvolvimento humano integral. Em particular, o esporte, diferente de outras disciplinas como história ou geografia, ou mais além das possibilidades oferecidas pelas artes, pode promover um transbordamento de efeitos que vão muito além da melhoria da saúde e desenvolvimento físico das crianças e jovens, atingindo aspectos referentes à sua formação cognitiva e psicossocial. O esporte serve não só para o corpo, mas também para a mente.

Também o esporte, como veremos, não é bala-de-prata para a resolução de problemas educacionais e de desenvolvimento das crianças e jovens. O mesmo esporte que pode, por um lado, incluir e empoderar pode, por outro, excluir e oprimir. Por isso é importante que discutamos, em detalhes, metodologias e procedimentos práticos específicos e adequados à promoção do desenvolvimento humano.

Esta segunda parte do texto está dividida em quatro blocos. Inicialmente, examinamos a família de significados que orbitam ao redor do conceito de esporte, pois é fundamental esclarecer as complexidades e nuances características da área. Depois, sistematizamos os principais benefícios que aparecem na literatura especializada. Na sequência, tratamos das principais críticas feitas a alguns tipos de intervenção esportiva. Por fim, discutimos metodologias e recomendações relevantes dentro de uma perspectiva de desenvolvimento humano, não apenas do ponto de vista teórico, mas também prático.

Esportes: do que estamos falando?



A literatura especializada se subdivide em quatro grupos diferentes, que podem ser classificados inicialmente de acordo com os respectivos níveis de abrangência: 1) atividade física: parece ser a área mais ampla, que contempla todas as ações físicas possíveis que envolvam movimento, incluindo ou não atividades escolares, sejam ou não atividades esportivas; 2) esportes para o desenvolvimento: trata o esporte como uma estratégia de desenvolvimento humano; é mais restrito que a atividade física porque se limita ao esporte, mas é mais amplo do que o esporte competitivo *per se*, pois contempla objetivos que transcendem os propósitos desses esportes; 3) o esporte competitivo, com suas regras e protocolos, cujo objetivo principal é o desempenho e a vitória; e 4) a educação física, que foca na parte pedagógica. Vamos ver em detalhes o que significa cada um desses grupos:

Atividades físicas

Crianças e jovens podem ser mais ativos simplesmente se movendo mais. Para tal, não apenas a realização das atividades esportivas, como definidas a seguir, mas tudo o que puder motivar o movimento (incluindo atividades motoras) e exercício muscular pode ajudar na promoção de um estilo de vida mais saudável. Do que estamos falando? Estamos falando não somente de exercícios físicos convencionais (normalmente resultantes de atividades planejadas, estruturadas e repetitivas, que podem ser realizadas em espaços públicos ou privados, como academias) mas também de jogos, dança, teatro, envolvendo performances, atividades ao ar livre (praças, parques), atividades de relaxamento ou de limpeza de casa ou até mesmo atividades culinárias. A atividade física é a realização de movimentos corporais amplos ou restritos que levem a um estilo ativo de ações físicas envolvendo o desenvolvimento de certas habilidades e condicionamento físico (quase sempre com gasto energético). Em outras palavras, espera-se que o estabelecimento de rotinas e de uma cultura de atividade física (dentro do espaço da escola, da família ou mesmo da comunidade) leve ao desenvolvimento de crianças, jovens e adultos mais saudáveis.

A literatura sobre atividades físicas (em contraposição às demais literaturas discutidas aqui) é a mais próxima dos debates sobre ações físicas em geral e, como tal, não se restringe ao universo escolar, contemplando igualmente o engajamento das famílias e das comunidades nas quais se inserem. Essa literatura inclui, por exemplo, a categoria “esportes de estilo-de-vida” (do inglês *lifestyle sports*) que são aqueles esportes de aventura, ou “esportes extremos” ou “esportes de rua”, como skate ou até mesmo ciclismo. O interessante nessa categoria

é sua amplitude, que permite uma visão muito mais completa sobre o papel da atividade física e seus benefícios. Dentro dessa perspectiva mais ampla, podemos ver também a atividade física associada a um diagnóstico de educação alimentar e estratégias de melhoria nutricional (Centeio et al., 2018). Por outro lado, existe grande desigualdade na prática de atividades físicas que são condicionadas por fatores socioeconômicos (por exemplo, crianças com nível socioeconômico mais elevado são membros de clubes de esporte, enquanto crianças mais pobres não o são, segundo Ericsson e Cederberg, 2015).

Esportes para o desenvolvimento

A categoria de esportes para o desenvolvimento consiste em ver o esporte como um meio para a realização de objetivos considerados superiores, como a resolução de conflitos, a justiça de gênero, o desenvolvimento de comunidades ou mesmo a educação para a redução da AIDS (Jeanes, 2013; Harris, 2018). Normalmente é implementado por ONGs ou organismos internacionais, com o entendimento de que determinados valores (como a solidariedade e a cooperação) podem ser promovidos através do esporte. Segundo o *Sport for Development and Peace International Working Group*, podemos definir o “esporte para o desenvolvimento” como aquele uso intencional do esporte, da atividade física e dos jogos que visam alcançar objetivos de desenvolvimento específicos em países de renda média e baixa, assim como em comunidades menos favorecidas em países de alta renda (Nações Unidas, 2003). Redes sociais e ações como o *Sport & Development* ou o *Street Football World* ou o *Football for Hope* da FIFA representam essa categoria de intervenções.¹¹

11. Para quem tiver interesse, os sites são: Sport & Development <https://www.sportanddev.org> e Street Football World <https://www.streetfootballworld.org>

Há uma discussão interessante, nesta literatura, que separa conceitualmente duas vias de causalidade entre os esportes e os objetivos de desenvolvimento. Os conceitos são claros, mas a terminologia é confusa. Primeiro se diz que “plus esporte” é quando o foco principal da intervenção é a promoção de um objetivo de desenvolvimento (através do esporte). Depois se fala do “esporte plus”, quando o foco principal é a realização de um objetivo relacionado ao esporte, com benefícios sociais adicionais secundários (Langer, 2015).

Esportes competitivos

Esportes competitivos envolvem aquisição de habilidades específicas (de acordo com a natureza do esporte praticado), assim como competências interpessoais (no caso de esportes coletivos) e aprendizado sobre como lidar com experiências de sucesso e fracasso (Jacobs & Wright, 2014). Nos Estados Unidos, onde os esportes profissionais se transformaram em um negócio multibilionário, há grande pressão sobre os estudantes esportistas e no recrutamento de novos atletas. Se fala em quase 8 milhões de estudantes do ensino médio envolvidos em atletismo. Em menor escala, vemos em vários outros países o trabalho sobre pressão como uma das características dos esportes competitivos. Há um debate recorrente sobre as vantagens e desvantagens da “especialização precoce” x “práticas amostrais” (do inglês *early specialization vs sampling sports*) dentro do esporte de competição que será analisado mais adiante. Enquanto o conceito de especialização precoce parece mais autoexplicativo, o de práticas amostrais parece não ser tão evidente. Essa terminologia é utilizada para retratar um conjunto de experiências esportivas nas quais os alunos vão experimentando, sem muito compromisso, uma sequência de esportes no âmbito escolar.

O esporte competitivo promove atributos com valor “de mercado”, que condicionam os estudantes a incentivos e a trabalhar em equipe. Os atletas estão sujeitos a lições sobre a importância da dedicação, do trabalho duro e mesmo da cooperação para atingir objetivos específicos. Fica evidente que depende, assim, de estarmos tratando de esportes competitivos individuais ou coletivos.

Educação física

A educação física parece combinar características dos três modelos anteriores, pois parte de uma base da “atividade física como técnicas de esporte” para a promoção de finalidades pedagógicas, cognitivas ou não cognitivas. Desse modo, estratégias como “Aprendizado Cooperativo” ou “Jogos Táticos” podem fazer parte de um plano de promoção de objetivos educacionais. Diferentemente da atividade física, que é mais ampla, o objetivo da educação física é focado no que as escolas podem fazer. Diferente dos esportes para o desenvolvimento, que podem enfatizar um objetivo de desenvolvimento (*plus esporte*) ou esportivo (*esporte plus*), o objetivo dessa categoria é o desenvolvimento educacional de crianças e jovens. As escolas são vistas, dentro desta classe, como o foco natural de intervenção pela natureza dos resultados pretendidos e pela esperança que crianças e jovens possam estabelecer hábitos de atividade física que levem ao longo de suas vidas.

Essa, no entanto, não é uma tarefa fácil, pois a disposição e aptidão dos alunos em participar de atividades físicas decresce ao longo do tempo em geral, razão pela qual as intervenções desejadas têm um período crítico dentro do qual devem ser adotadas e implementadas (Bertills et al., 2018). Também é verdade que, apesar do amplo

reconhecimento dos benefícios da educação física para crianças e jovens, como veremos a seguir, não há um consenso sobre as melhores estratégias de promoção de atividade física nem sobre seus impactos específicos nas escolhas de estilo de vida dos estudantes no futuro (Bott e Mitchell, 2015).

Essas diferentes áreas e termos envolvidos recebem atenção diferenciada de acordo com o contexto relevante particular de aplicação. Como notou o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), no seu último Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional (RDHN) sobre “Atividades Físicas e Esportivas para todas as pessoas” (2017), enquanto o termo “esporte” é o mais utilizado na internet (com 24.6 milhões de entradas no Google), o mesmo não acontece quando analisamos os artigos publicados em periódicos científicos que empregam mais os termos “atividade física” e “educação física”. Há, desse modo, uma flexibilidade no uso dos termos de acordo com o contexto empregado. No caso particular de “esporte” há um tratamento cotidiano que de fato se refere à educação física, e que pouco trata as características tradicionais dos esportes, como competição, regras pré-definidas etc. Veremos, a seguir, como diferentes benefícios se aplicam a múltiplas categorias de atividades físicas e esportes, de várias naturezas.

A relevância do esporte para o desenvolvimento humano também não passou desapercebida pela UNESCO, que na sua reunião *Education and Sport*, em 2004, chegou a discutir o conceito de esporte como um “direito humano”.

Os benefícios dos esportes e atividades físicas: o que normalmente não se vê



Um número expressivo de análises sobre os benefícios dos esportes e das atividades físicas sempre começam suas narrativas fazendo referência à epidemia de obesidade infantil no mundo e ao crescimento do sedentarismo, que são respaldadas por estudos da Comissão Europeia, da UNESCO e da Organização Mundial da Saúde, assim como por relatórios de diversos ministérios da saúde (Heikinaro-Johansson et al., 2018; Lee & Jo, 2016; Jachyra, 2016; Lu & Montagne, 2016; Benham et al., 2016; mas existem vozes discordantes também, ver Gard, 2011). Muitos estudos também registram, com regularidade, que os impactos da atividade física, principalmente na infância, são bem conhecidos e documentados (por exemplo, Lisahunter et al., 2014). O foco da grande maioria desses estudos é o universo escolar, por ser um espaço de atuação pública no qual há um grande potencial de transformação. Uma regularidade nesses estudos é que em geral alunos mais pobres são aqueles mais beneficiados por esse tipo de intervenção (pois a pobreza os priva dessas oportunidades em outros contextos). No entanto, o mesmo não acontece com subgrupos raciais, como mostrou Harris (2014): para estudantes negros nos Estados Unidos, o esporte nem melhorou nem prejudicou significativamente seus resultados escolares. No que segue, apresentamos uma lista das evidências disponíveis na literatura consultada sobre os impactos positivos potenciais de diferentes modalidades de atividades físicas e esportivas. Alguns desses pontos se sobrepõem naturalmente, mas são apresentados como elementos separados como reconhecimento de sua relevância. Buscamos, assim, tratar das consequências dos esportes e das

atividades físicas no desenvolvimento humano de crianças e jovens. É importante registrar também que para muitas crianças e jovens há um prazer intrínseco nessas atividades (assim como no caso das artes) que independe de suas consequências. Algumas vezes pode-se observar como as crianças começam a brincar de brigar e acabam mesmo brigando, como uma expressão de um desejo inicial de contato e atividade física (Gerdin, 2016).

O tema da satisfação no esporte é, contudo, complexo pois depende também de como o esporte, ou a atividade física, é praticado. Em casos de esporte de competição, pode acontecer que a disciplina e a dedicação necessárias para o êxito na atividade possam levar a uma vida de convivência com a dor e com experiências muito desagradáveis. A linguagem do esporte trata estes momentos difíceis como momentos de superação, mas há muito que pode ser frustrante, doloroso e incerto na vida dos atletas (Bloodworth et al., 2012). A prática da atividade física pode, assim, conviver tanto com o prazer quanto com a dor, em proporções dependentes da natureza da atividade física ou do esporte praticado.

Impacto sobre o desenvolvimento motor

O impacto mais básico das atividades físicas sobre o desenvolvimento humano acontece quando as crianças são ainda pequenas (na primeira infância). O desenvolvimento de grupos de músculos pequenos e grandes é o resultado direto do desenvolvimento das habilidades motoras das crianças (Marcel, 2011). O desenvolvimento da proficiência motora grossa é um fator considerado essencial para o desenvolvimento da atividade física subsequente nas crianças (Logan et al., 2015 e

Hamilton & Liu, 2018). É criado, desse modo, um *círculo virtuoso* no qual as crianças mais ativas desenvolvem níveis mais altos de proficiência motora, o que por sua vez gera um maior engajamento físico futuro.

Por outro lado, a falta da atividade inicial leva a uma falta de proficiência (principalmente de habilidades motoras grossas) que leva a um *círculo vicioso* de falta de engajamento físico com altas taxas de obesidade no futuro (Hamilton et al., 2016). A proficiência motora é responsável pela coordenação visual motora e integração espacial visual das crianças, que afetam a realização de atividades pré-escolares como o desenho de linhas e letras. Com crianças maiores e jovens verificou-se uma melhoria nas notas de matemática e expressão escrita (Carlson et al., 2013).

O fato é que atividades corriqueiras da infância – como correr, pular, saltar etc. – são consideradas movimentos fundamentais para o desenvolvimento posterior de habilidades utilizadas nas práticas de esportes. Tudo parece ter uma sequência, com trajetórias temporais que são condicionantes ao vivido pelas crianças e jovens.

Impacto sobre o desenvolvimento cognitivo

A atividade física pode impactar o desenvolvimento cognitivo das crianças desde muito cedo. Em um estudo feito com crianças americanas Kirk et al. (2014) mostraram que o aumento de 30 minutos de atividades físicas por dia, com crianças em idade pré-escolar, promove a melhoria das habilidades de alfabetização das crianças (especificamente sua consciência fonológica, conhecimento das letras e consciência do uso da língua escrita).

Um estudo de Davis et al. (2007) mostrou que a atividade física ajuda a concentração, memória, processamento cognitivo e comportamento em classe. Por outro lado, Lisahunter et al. (2014) não encontraram impactos significativos, com a introdução de um programa de 30 minutos por dia de atividade física moderada com crianças australianas, no seu desenvolvimento cognitivo. Apenas relataram aumento de sua predisposição à leitura.

O que vários estudos, como Lee et al. (2017), mostram é que a participação no esporte precisa ser efetiva para que os mecanismos em questão possam operar. Em particular, a obediência a instruções, que faz parte do universo das atividades físicas e dos esportes, pode melhorar o foco interno das crianças e jovens, ajudando a uma melhor consciência de movimento, que é importante para um aprendizado mais efetivo. O mecanismo opera através de um melhor uso da auto-organização de processos e controle de movimento. Aquelas atividades esportivas que inserem variabilidade de prática (por exemplo, quando o professor introduz uma nova bola com características diferentes, como a cor ou formato) podem ajudar as crianças a desenvolverem um comportamento cognitivo exploratório. Desse modo, as atividades físicas e o esporte promovem o desenvolvimento cognitivo quando condições ambientais favoráveis estão presentes. Outros estudos, como Ericsson e Cederberg (2015), baseados em evidências na Suécia, mostraram que a atividade física na escola está negativamente associada a ausências na escola, isso porque as crianças e jovens associam o estar na escola com um maior nível de bem-estar.

Impacto sobre funções executivas

As funções executivas são aquelas que são responsáveis pelo modo como as crianças e jovens gerenciam seu comportamento, assim como seus recursos cognitivos, emocionais e de atenção.

Evidências encontradas por estudos como o de Hagis e Rundle (2016) indicam que uma melhoria das funções executivas (em particular no regulamento de comportamento), além de serem importantes em si mesmas, geram também uma melhoria no desempenho das crianças nas atividades em sala de aula, com maior retenção de informação, inibição de distrações e persistência na realização de objetivos. Entre as atividades físicas que estimulam autorregulação e funções executivas, encontra-se a ioga, uma prática aparentemente contemplativa, mas que de fato combina atividade física, exercícios de respiração, meditação e relaxamento. Como todas as atividades físicas, além de seus benefícios diretos, a hipótese implícita em sua prática é que os aprendizados e habilidades desenvolvidos sejam transferidos para o contexto da sala de aula (Kauts & Sharma, 2009).

Outro estudo (Diamond et al., 2004) muito similar, baseado também em um aumento de 30 minutos de atividades físicas por dia, com crianças de 12-13 anos na Alemanha, registrou resultados significativos no exercício das funções executivas das crianças [cabe aqui o registro que as funções executivas testadas foram em relação a memória de trabalho, flexibilidade cognitiva e moderação de comportamento]. A atividade física melhora o desenvolvimento cognitivo e a função executiva das pessoas através de uma mudança na química do cérebro. A atividade física aumenta a concentração de dopamina no córtex pré-frontal da lateral do dorso, podendo ter um efeito positivo sobre a memória de trabalho, assim como sobre os processos de controle inibitório.

Cooperação e capacidade de resolução de conflitos

Jogos cooperativos ou jogos de improvisação estimulam as crianças a abrirem mão de sua individualidade para a obtenção de resultados coletivos. Como argumentado por Ingalls (2018), as crianças, desde muito cedo, são estimuladas a serem independentes e autossuficientes, mas a introdução de jogos cooperativos pode fornecer uma outra estrutura de interação que tem o potencial de estimular o entendimento e o sentido de pertencimento comum entre as crianças. Outros estudos, como Leitner et al. (2014), mostraram como a introdução de programas recreativos entre árabes e judeus (dentro dos chamados “jogos da amizade”) pode levar a uma mudança de atitudes e promover a paz entre os participantes. O argumento principal, também compartilhado por autores como Levermore (2008), é que o esporte promove a interação entre os indivíduos, aproximando-os e reduzindo o preconceito entre eles. Desse modo, o esporte pode ser usado como um veículo de promoção de entendimento mútuo, entendimento e reconciliação, especialmente em sociedades divididas. De fato, muitas crianças relatam que gostam de esporte pelo prazer de compartilhar tempo com seus amigos e pelo sentido de “pertencimento” que tiram do esporte (Gerdin, 2016).

Esportes cooperativos, como mostrou o estudo de Layne e Hastie (2016) com crianças de 8 anos nos Estados Unidos, têm o poder de mudar a compreensão que as crianças têm sobre o objetivo da competição. Ao invés de ser “vencer” o único objetivo, um dos resultados foi conseguir que as crianças passassem a ver como um de seus objetivos “fazer bem” suas atividades. Há uma mudança de foco de resultados finais para resultados incluindo a qualidade dos processos. Há depoimentos também de professores que notaram melhoria no nível energético das crianças.

Há mais relatos de experiências interessantes, como o de Grenier e Kearns (2012) com a introdução, para todos, de esportes originalmente pensados para pessoas com alguma deficiência (do inglês *disability sports*, tais como o basquete na cadeira de rodas, vôlei sentado etc.), que visam não somente conscientizar os alunos a reconhecer as limitações das pessoas com deficiência, mas também aprenderem as habilidades desenvolvidas por elas. Esses esportes têm o poder de desenvolver as habilidades afetivas, psicomotoras e cognitivas das crianças. Dependendo do tipo de esporte praticado, pode-se estimular nas crianças espírito de cooperação, redução de estigma e inclusão. As evidências sugerem que mudanças de caráter emocional em relação “aos outros” não acontecem apenas por uma maior exposição à informação e aos processos cognitivos, mas necessitam envolvimento emocional, o que justamente pode ser oferecido pelo esporte (Grimminger-Seidensticker & Mohwald, 2017). Atividades físicas (incluindo o esporte) criam situações concretas práticas que fornecem oportunidades únicas de aprendizado para crianças e jovens. Quando pensadas de modo intencional na produção de cooperação, ou mesmo empatia, como no estudo de Garcia-Lopez e Gutierrez (2015), elas podem dar resultados muito positivos.

Fora do âmbito escolar, é conhecido que associações esportivas comunitárias, normalmente gerenciadas por comitês voluntários, têm o poder de servir como ponto focal para serviços e programas locais, assim como para a formação de capital social. Um estudo de Forsell et al. (2018) mostrou como a participação em clubes esportivos e recreativos na Austrália promoveu um crescimento no capital social da comunidade, com impactos importantes sobre o clima de confiança, aceitação e reciprocidade das pessoas na comunidade. Cecchi (2012) mostra como, na Itália, o esporte é visto pelos jovens como parte de seu desejo de ampliação do seu círculo de amizades.

Impacto sobre a autonomia e potencial de liderança das crianças e jovens

Essa linha de impactos positivos é mais associada às atividades de esportes competitivos, que promovem oportunidades e lições sobre responsabilidade individual e coletiva, trabalho em equipe, assim como o estabelecimento de objetivos (Jacobs & Wright, 2014). Alguns modelos mais sofisticados, como o de “liderança transformadora” (do inglês *transformational leadership*) através do esporte, procuram cultivar um conjunto de melhores práticas que tornem concretos os objetivos e respectivas mudanças nas práticas profissionais. Gould e Voelker (2012) oferecem alguns princípios que serão discutidos na parte final desse trabalho.

Redução de estresse

Esse impacto é mais relatado naquelas intervenções que envolvem exposição a ambientes naturais. Hignett et al. (2018) relatam efeitos positivos de um programa inglês chamado *Surf to Success* que promoveu, junto com a melhoria da autoestima dos participantes, resultados de redução de stress medidos objetivamente por taxas de batimento cardíaco e pressão. Na Suíça, a elaboração do último currículo de educação física registra explicitamente a importância da atividade física na ajuda da gestão do stress (do inglês *stress management*) dos alunos como um de seus elementos estratégicos principais, mostrando como pode prevenir no futuro problemas relacionados ao estresse no ambiente de trabalho (SERI, 2015). Majors e Bilson (1992) mostram como no caso dos jovens americanos negros o esporte pode ajudar a suprimir sentimentos como raiva e agressão, decorrentes de condições de privação socioeconômicas e de discriminação às quais muitos estão sujeitos. Um dos estudos citado

anteriormente, Kauts e Sharma (2009) mostrou efeitos importantes da ioga na redução do nível de estresse entre adolescentes.

Impacto sobre a saúde das crianças no curto e longo prazo

Além do impacto frequentemente mencionado sobre a diminuição da obesidade das crianças no curto prazo, é sabido que a atividade física pode melhorar as condições de saúde das crianças no longo prazo, ao diminuir sua exposição a condições crônicas, como o risco de doenças osteoartríticas e a redução de doenças crônicas, como hipertensão, obesidade, diabetes, câncer e doenças cardíacas, bem como ansiedade e depressão (Hernandez, 2014; Brusseau e Hannon, 2015). De forma positiva, um maior nível de atividade física na infância está associado a músculos e ossos mais fortes. A atividade física também está relacionada à produção de elementos químicos no corpo, que são responsáveis por maior desenvolvimento cognitivo – como neurotrofinas que estimulam conexões neurais e maior equilíbrio emocional. Programas de educação física e saúde na escola podem influir ainda na redução de comportamentos de risco, como gravidez na adolescência, violência física etc.

Mais especificamente dentro da escola, podemos dizer que a atividade física gera uma diminuição de contrações musculares, produzindo uma sensação muscular agradável e aumentando a capacidade das crianças e jovens se concentrarem (Erwin et al., 2013).

Promoção de valores

Programas de esporte para o desenvolvimento, frequentemente promovidos por ONGs, consideram quase sempre que esportes podem promover determinados valores como trabalho em equipe e cooperação, assim como levar à mudança de comportamento e atitude. Um estudo feito por Jeanes (2013) com jovens na Zâmbia mostrou como atividades esportivas podem levar ao conhecimento e mudança de atitudes sobre a AIDS, estimulando a redução de comportamentos de risco. O estudo também mostrou a importância das famílias em influenciar como os jovens interpretaram e agiram sobre a informação recebida através das atividades esportivas. Uma lição desse estudo é que intervenções esportivas (assim como outras intervenções sociais e educacionais) não acontecem em um vácuo social e que estratégias múltiplas e articuladas são frequentemente necessárias para mudar o comportamento e realidade de crianças e jovens.

Do mesmo modo, o esporte e as atividades físicas devem ser organizados de modo sistemático através de um currículo apropriado de educação física nas escolas, o que normalmente é feito através de planos de aula. Isso é especialmente importante, segundo Liu et al. (2010), na promoção do aprendizado de habilidades sociais através do esporte, pois não existe um “repasse automático” de valores através da simples participação em atividades. Comportamentos são geralmente aprendidos sequencialmente e no caso das habilidades sociais, que envolvem responsabilidades sociais, é necessário que as crianças e jovens tenham fortalecidas, primeiro, as suas responsabilidades pessoais.

Autoestima e outras habilidades não cognitivas

Estudos como os de Kaufman e Wolf (2010), Ericsson e Cederberg (2015) e Ladda (2014) registram o impacto que o esporte pode ter sobre a melhoria da autoestima e confiança dos indivíduos (principalmente durante a adolescência). Esse não é um aspecto desprezível porque, como já mencionado, a confiança dos adolescentes em si mesmos e na sua habilidade de lidar com problemas difíceis piora durante esse período da vida. Layne e Hastie (2016) também relatam como as crianças apreciam, no contexto de esportes cooperativos, uma oportunidade de independência (de criação de regras próprias do jogo e de como aplicá-las). Parece então, como destacam Lang et al. (2017), que a atividade física contribui também para o desenvolvimento de um conjunto de habilidades psicoemocionais (as chamadas “não cognitivas”) importantes ao longo da vida. É essencial destacar que essas habilidades psicoemocionais são importantes não apenas para outras áreas, mas também para a própria manutenção de hábitos de vida saudáveis que necessitam de motivação constante para sua sustentabilidade. Estudantes com boa autoestima são mais ativos fisicamente, o que melhora ainda mais a sua autoestima. Por outro lado, estudantes com baixa autoestima são mais inativos, o que tende a reduzir ainda mais a sua autoestima. Essas dinâmicas precisam ser entendidas para que intervenções apropriadas possam interferir nos processos cumulativos que formam.

Lu e Buchanan (2014) mostram também que nossas emoções servem a funções importantes como focar nossa atenção, organizar nossa memória, motivar ou desmotivar-nos, comunicar o que sentimos e mesmo potencializar ou não determinadas ações. Mas elas são importantes também nelas mesmas, e valores como respeito, cuidado e

mesmo amor podem surgir como resultados relevantes, mesmo em um contexto de esportes competitivos – por exemplo, quando um técnico mostra através do exemplo a prática desses valores (Nols et al, 2018).

Impacto sobre o mercado de trabalho

Em países onde existe uma grande população de estudantes praticando esportes e atividades físicas, como acontece nos Estados Unidos, há uma evidente correlação entre a participação de crianças e jovens em atividades esportivas e melhores resultados no mercado de trabalho. Um estudo de Stevenson (2010) mostrou que uma política de aumento da participação das mulheres no atletismo nos Estados Unidos levou a uma melhoria de condições para elas no mercado de trabalho. Empiricamente o autor mostrou que um aumento de 10 pontos percentuais na participação esportiva delas levou a uma melhoria de 1 ponto percentual na sua frequência escolar e de 1 a 2 pontos percentuais de aumento da participação feminina na força de trabalho. De modo geral, os esportes são uma fonte de incentivo para o desempenho acadêmico, pois geralmente a participação dos alunos em atividades esportivas é condicionada à obtenção de boas notas; do mesmo modo, transmitem habilidades com valor de mercado, tais como o valor de “trabalhar duro”, de seguir regras, além do desenvolvimento de habilidades de atuar em grupo e cooperar (isso obviamente para aqueles esportes que são de equipe).

Evidências obtidas por Gorry (2016) para o contexto americano mostram que atletas têm melhor desempenho que não atletas não somente em sala de aula, mas também no mercado de trabalho, com ganhos US\$ 6.500 superiores por ano (com rendas 9,6% maiores), uma probabilidade 3,8% maior de encontrar emprego e 4% menor de

receber seguro desemprego. Um possível mecanismo é dado pelas teorias de informação assimétrica, que mostram que empregadores procuram sinalizadores de habilidades não observáveis, tais como, perseverança, trabalho em equipe etc., justo através de alguns “marcadores” como a participação nos esportes.

Os resultados obtidos são homogêneos para ambos os sexos. Mas existe uma diferença importante que apareceu como resultado das análises distributivas feitas, que sugerem que os maiores ganhos foram obtidos justamente pelas populações mais pobres e com piores resultados iniciais (e consequentemente mais vulneráveis e com maior risco de não terminarem seus estudos). Ou seja, as crianças e jovens mais pobres e com menos oportunidades se beneficiam mais deste tipo de iniciativa.

Críticas às intervenções esportivas: a mão que afaga pode ser também a que apedreja

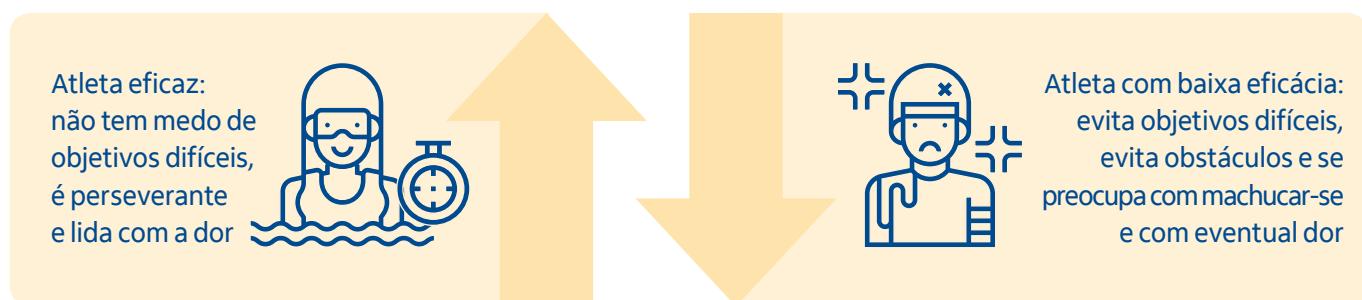


Nem todas as modalidades de atividades físicas ou esportivas são benéficas às pessoas, em particular às crianças e jovens. Isso porque modalidades competitivas de esporte ou mesmo circunstâncias excludentes da prática da atividade física podem alienar as pessoas. Ang e Penney (2013) mostram que, no caso de Cingapura, há muitos relatos de estudantes que apresentam muita dificuldade em lidar com o fracasso e a pressão da competição nos esportes. A explicação é que as crianças se sentem inferiores e incompetentes, algumas vezes com sentimentos de ansiedade, dados os objetivos estabelecidos, e por isso deixam de participar para evitar o sentimento de repetição de fracasso. O abandono do esporte é, assim, nada mais do que uma estratégia

de preservação da autoestima e de preservação pessoal perante situações de humilhação e sentimento de inferioridade. Muitas vezes também acontece que os estudantes de alta habilidade são violentos com os estudantes de baixa habilidade, recusando-se a obedecer ao treinador e criando um clima de medo e constrangimento no grupo.¹²

Jachyra (2016) mostra como meninos canadenses adolescentes de 12-17 anos têm desenvolvido de modo crescente uma atitude “antijogos” e “antiexercício”. Há, segundo ele, um desafeto cultural mais generalizado e desdengo pela atividade física por parte daquelas crianças e jovens que são identificados como de “baixa competência” ou de “baixa autoeficácia” (ver Figura 1). Parece haver um processo no qual as crianças desenvolvem apatia ao esporte em reação à sua falta de familiaridade, ou a um fraco desempenho, que subsequentemente afeta sua motivação e leva progressivamente a uma rejeição dos esportes e da atividade física. Esses processos podem ou não ser reforçados por histórias de abuso (concreto ou simbólico) e por experiências de humilhação. O importante é que parece haver um conjunto de práticas de exclusão que são internalizadas por aqueles alunos e alunas que são marginalizados.

FIGURA 1 – Atleta eficaz x não eficaz



12. *Esses resultados são obtidos sob o entendimento de que a questão está na natureza competitiva dos esportes e não na forma, mas isso pode ser o caso ou não, dependendo de cada contexto.*

Para muitos, como para Ladda (2014), o esporte de competição representa muitos *ismos*, como machismo, racismo, elitismo e “homofobia”. As atitudes pouco esportivas em relação às mulheres, somadas ao fato de poucas pessoas negras exercerem posições de poder nos esportes e às atitudes discriminatórias em relação às populações LGBT, parecem fazer dos esportes um ambiente de atraso social ao invés de espaço de mudança. Gerdin (2016) mostra como esportes competitivos envolvem, por um lado, discursos de dor e violência e, por outro, discursos de prazeres corporais. Especificamente, alguns esportes enfatizam muito estritamente uma noção de masculinidade, que pode excluir não apenas as mulheres, mas também aqueles meninos que não compartilham dos mesmos ideais de masculinidade. No limite, o fracasso nos esportes pode levar a um questionamento dos meninos sobre a sua própria masculinidade (Wright, 2000).

Em um contexto social mais amplo, o esporte tem até mesmo o potencial de dividir comunidades ou mesmo países, com o enfraquecimento da coesão social (Cubizolles, 2015). O ponto, particularmente dirigido a alguns tipos de esporte de competição, é que alguns tipos de esporte competitivo representam uma manifestação existencialista do etos masculino, nos quais os meninos recebem elogios quando estão em forma, são rápidos, musculares e demonstram mentalidade guerreira (suportando a dor), com nenhuma empatia pelos seus adversários (Jachyra, 2016). O objetivo do esporte passa a ser o de vencer, de dominação de adversários fisicamente inferiores.

O esporte, como nos diriam Aristóteles ou Pierre Bourdieu, constitui um espaço de *praxis* e *habitus* que estrutura relações sociais e que gera diferentes padrões de engajamento. De fato, o reconhecimento do valor da socialização (por exemplo, fazer novos amigos) é frequentemente notado na literatura como uma das razões pelas quais muitas crianças fazem esporte (Izzo et al., 2016).

Muitas das críticas não são exclusivas às modalidades de esportes competitivos. A ginástica tradicional, estruturada a partir da obediência instantânea a uma palavra de comando, também apresenta características que dificultam uma maior inclusão das crianças e jovens. Critérios de desempenho físico, normalmente sem nenhum *feedback* aos alunos, configuram uma “cultura de teste” na qual muitas vezes os alunos são avaliados apenas por usar uniforme, pela sua obediência ou desempenho físico (Lopez-Pastor et al., 2013). Outros estudos, como o Hay e Penney (2013), praticamente reproduzem essa lista, adicionando ainda o fator de pontualidade como critério de avaliação.

Infelizmente, nenhuma dessas características melhoram o aprendizado e estimulam reações positivas dentro do espaço de atividades físicas para as crianças e jovens. Parte desse problema está relacionado à identidade formada pelos professores de educação física. Um estudo feito na Coreia do Sul mostrou que muitos professores assumem a identidade de “técnico de time” em suas aulas, demandando desempenho na prática dos esportes sem nenhuma preocupação pedagógica (Lee & Jo, 2016). Outro estudo da Noruega, avaliando alunos de ensino médio, mostrou que não há um impacto entre notas e nível de atividade física (Leirhaug, 2016). Em outras palavras, as notas não melhoraram (se bem que também não pioraram).

Entre aquelas crianças e jovens com excesso de peso ou obesos, um problema sério é a superação de sua rejeição à atividade física por medo de exposição a uma situação de ridículo com os colegas (McGladrey, 2018). Também se encontram mais expostos a riscos de lesões por esforço repetitivo e danos osteocondrais. Por isso, não é qualquer atividade física que serve para crianças e jovens que já se encontram com sobrepeso. O ideal, como sugerem as evidências oferecidas por Fiorilli et al. (2017), é combinar atividades aeróbicas com treinamento de resistência, pois além de melhores resultados garantem uma maior aderência às atividades físicas.

Dentro da literatura de esportes para o desenvolvimento, deve-se notar que alguns autores, como Langer (2015) e Botcheva e Huffman (2004), alertam para o problema de que algumas evidências apresentam resultados pouco confiáveis, do tipo “escolhendo a cereja” (quando os autores apenas apresentam os resultados positivos que lhes convêm, sem a devida consideração dos resultados negativos). Muitas vezes as avaliações feitas vendem “produtos” (o que foi feito) como o próprio “resultado”. Nem sempre seguem os protocolos internacionais de avaliação.

Recomendações: a importância das microações



Dentro de uma perspectiva de desenvolvimento humano, o objetivo das atividades físicas e do esporte deve ser não apenas a promoção de desempenho individual e de consequências instrumentalmente positivas para crianças e jovens, mas também a redução das desigualdades e inclusão daqueles membros menos aptos. Esta não é uma tarefa fácil, pois envolve a integração de várias ações, tais como a formação de professores, a formação de portfólios específicos de ações, mudanças nos sistemas de avaliação e atenção para estratégias de implementação que tenham base em evidências e respeito a contextos particulares de implementação. Isso apenas no contexto escolar. Talvez seja ainda mais difícil fazer as famílias abraçarem essa causa, mas é essencial para a integração completa de ações para o desenvolvimento humano de crianças e jovens, com repercussões importantes na idade adulta.

Formação de professores

De modo natural, o foco das atenções está na formação dos professores de educação física e esportes. Há um certo clima de ambiguidade sobre formatos contemporâneos de educação física (Fletcher et al., 2018). No entanto, existe um consenso de que os professores precisam ser mais bem treinados, em parte para que não cultivem o ethos exclusivo e excludente de treinador, em parte para que saibam trabalhar práticas mais diversas e inclusivas. A educação física deveria, como um norte normativo, promover a interação social entre as crianças e jovens, desafiando-os no nível correto (acessível) de suas potencialidades. Além disso, a educação física deveria criar

oportunidades para o desenvolvimento de habilidades motoras com um senso de valor intrínseco e de prazer em sua realização.

A questão é que o treinamento profissional de professores de educação física, em muitos países, como nos Estados Unidos, não tem chegado perto desses objetivos. Goodyear et al. (2013) argumentam que cursos rápidos de formação (os preferidos das políticas públicas) são frequentemente abstratos e fora de contexto. Os autores sugerem que o treinamento de professores de educação física seja mais voltado para contextos específicos e relevantes na prática.

O problema parece ser ainda mais abrangente quando ampliamos o universo para professores em geral, que poderiam tratar atividades físicas como um elemento pedagógico transversal. Nesse caso, as evidências são que os professores não só não estão preparados como tem baixa confiança na incorporação de uma classe com movimentos (ou como se diz no inglês, *kinesthetic classroom*) (Mathias, 2018).

Portfólios específicos de ações

Escolas podem compor um portfólio de práticas esportivas diversas para que os estudantes possam se beneficiar tanto dos atributos dos esportes competitivos quanto dos esportes cooperativos e das demais atividades físicas. Se por um lado as evidências examinadas sugerem que existem várias consequências negativas nos esportes competitivos, também é verdade que, por outro, existem muitas consequências positivas potenciais que não podem ser ignoradas. Dentro dessa perspectiva, o problema de política pública “esporte de alto rendimento x esporte para todos” parece representar um falso dilema, pois a estratégia do *sampling* (isto é, oferecer esportes

variados para todas as crianças e jovens para ver o que mais ressoa com elas) deveria contemplar trajetórias diversas e não excludentes. Coté et al. (2009) mostraram que essa modalidade de diversificação (do inglês *sampling*, como se as crianças fossem fazendo esportes por amostragem) é superior ao esporte de competição tanto em relação aos resultados físicos (como uma menor incidência de lesões) como psicossociais (maior engajamento de longo prazo com atividades físicas). O *sampling* parece, desse modo, uma estratégia de inclusão esportiva mais efetiva para a promoção do desenvolvimento humano.

Não devemos, contudo, esquecer que mesmo dentro do esporte competitivo existem benefícios que podem ser diferentes de acordo com a natureza coletiva ou individual dos esportes. Onde e quando se queira moderar o individualismo ou a competição, se pode combinar atividades competitivas com atividades físicas em geral ou jogos cooperativos. Objetivos específicos podem ser alcançados com programas direcionados para esses propósitos.

Por exemplo, dentro da proposta que o esporte pode promover lideranças transformadoras, autores como Gould e Voelker (2012) propõem que técnicos e professores sigam conjuntos de práticas que ajudem o desenvolvimento de lideranças em jovens, tais como:

- 1.** Reconhecimento que todos os jovens podem aprender a liderar: todos podem aprender a se tornarem modelos positivos, desenvolver sua comunicação, contribuir para objetivos comuns, demonstrar responsabilidade pessoal e social;
- 2.** Desenvolvimento intencional de práticas: atuando com propósito na escolha, implementação e avaliação de estratégias de desenvolvimento de líderes;

- 3.** Modelagem e desenvolvimento da liderança transformacional: inspirando e empoderando outros, definindo valores e objetivos, cultivando o cuidado com outros, incentivando a resolução de problemas comuns, encorajando trabalho em equipe;
- 4.** Emprego de várias técnicas: cultivando aprendizado experimental, mentorias, tentativa e erro (em particular, estimular que aprendam com seus próprios erros);
- 5.** Entendimento da importância da reciprocidade: transmitindo aos jovens que uma liderança efetiva depende de uma interação recíproca e entendimento com os demais, bem como de suas demandas circunstanciais;
- 6.** Adoção de um foco centrado nos jovens: abrindo mão de algum controle sobre os jovens em processos de tomada de decisão;
- 7.** Paciência: liderança deve ser aprendida em estágios, desde entendimentos mais básicos até o domínio das habilidades de liderança;
- 8.** Consciência sobre o nível de desenvolvimento dos jovens com os quais se está trabalhando: ajustando as expectativas segundo níveis diferentes, pois crianças mais novas aprendem mais a partir de exemplos concretos do que a partir de princípios abstratos.

Entre modelos pedagógicos interessantes que, por exemplo, têm o potencial de promoção de empatia entre os estudantes, encontramos o de Garcia-Lopez e Gutierrez (2015) que desenvolve rotinas e aplicações pedagógicas tais como:

- 1.** Conscientização dos objetivos éticos da atividade física;
- 2.** Introdução do conceito de “contrato ético” entre participantes de uma equipe baseado em *fair-play*;
- 3.** Redesenho de alguns jogos, adaptando-os às habilidades dos estudantes, visando sua maior inclusão;

- 4.** Uso de um sistema de pontos com *fair-play* baseado em 3 critérios: respeito no jogo (pelas regras e pelo juiz), respeito para com os colegas de time e pelos jogadores opositores e aperto de mão com os oponentes no final da partida;
- 5.** Adaptações nas regras – como contar mais um gol ou ponto feito por um participante menos envolvido no time ou com menor nível de habilidade (a regra do *top lowest scorer*).

Modelos similares, como o LRSS-TPSR (do inglês *learning-related social skills* –habilidades sociais relacionadas ao aprendizado – e *teaching personal and social responsibility* – ensino de responsabilidade pessoal e social) são construídos em cinco níveis, tais como:

- 1.** Aprender a escutar e seguir instruções;
- 2.** Aprender a participar corretamente em grupos;
- 3.** Aprender a permanecer na tarefa e ser persistente;
- 4.** Aprender a guardar os materiais depois de terminadas as atividades;
- 5.** Transferir os comportamentos para o contexto da sala de aula.

O mais interessante é que modelos pedagógicos podem ser plenamente integrados às atividades físicas e esportivas com evidências de múltiplos ganhos para as crianças. Contudo, não devemos esperar resultados homogêneos, pois crianças e jovens são diferentes entre si. Por exemplo, no caso de crianças com algum tipo de autismo, podemos encontrar muitos impactos específicos de acordo com as particularidades de cada criança (Miramontez & Schwartz, 2016). Mas o mesmo vale para crianças de backgrounds diferentes, sejam eles socioeconômicos, sejam de gênero, raciais etc.

Autores como Becker (2013) propõem um modelo integrado de ensino em que as atividades físicas podem entrar em tudo o que se faz na escola. Ela ilustra sua proposta com o conceito de “dança matemática”, no qual formas geométricas podem ser representadas, de modo criativo, pela dança das crianças. Uma vantagem adicional mencionada pela autora é que a introdução de movimento nas classes faz com que elas sejam mais memoráveis para os estudantes, o que é reforçado por estudos da neurociência, principalmente entre as idades de 4 e 12 anos (Gilbert, 2006). Outro estudo realizado com crianças irlandesas sugere que atividades físicas podem ser usadas para o aprendizado de línguas (Chroinin et al., 2016).

Experiências como a de Cingapura, que introduziu o chamado *Games Concept Approach* (Abordagem do Conceito de Jogos, na tradução do inglês), mostram como o esporte pode atingir também o objetivo de ensinar as crianças e jovens a pensar taticamente de modo envolvente, motivador e divertido (McNeill & Fry, 2010). Para as crianças, o mais importante é o desenvolvimento do seu “comportamento metacognitivo”, ou seja, de ser capaz de transferir os aprendizados dos jogos como lições para sua vida real (Vicki, 2016). O resultado disso, com consequências sobre o modo de se pensar a implementação das atividades físicas na escola, foi tornar a educação física uma “área transversal” no currículo, permeando diversas disciplinas.

Fora do contexto escolar, a proposta de esportes de estilo de vida (do inglês *lifestyle sports*) oferece alternativas fora do paradigma de esportes tradicionais baseados na violência, agressão e competitividade, segundo autoras como Bignold (2013). Eles favorecem a criatividade e a não agressão. A lista desses esportes inclui 27 tipos de esporte, tais como *bungee jumping*, *kite surfing* ou mesmo ciclismo. O que chamamos também de esportes

de rua (do inglês *street sports*) entraria nessa categoria. O propósito desses esportes é geralmente a diversão e envolvem a construção de uma identidade própria. Quase sempre são esportes individuais, mas as pessoas se reúnem em grupos de praticantes. O risco fica por conta do perigo que alguns deles envolvem. O fundamental, entretanto, é que os benefícios de uma vida ativa podem ser obtidos em um formato ou outro.

Sistemas de avaliação

A base de muitos sistemas de avaliação de práticas de educação física e esporte nas escolas está fundamentada em testes de desempenho físico. O problema desse formato tradicional de avaliação é que na prática, como mostram Lopez-Pastor et al. (2013), exclui, desmotiva e aliena a maior parte dos alunos. Atitudes mais ponderadas sugerem que se use *medidas de processo* mais centradas no valor do esforço e na participação dos alunos e *medidas de resultado* formadas por variáveis de saúde. Essa mudança de paradigma avaliativo implica uma mudança de objetivos correspondentes da atividade física nas escolas visando a criação de hábitos saudáveis e uma vida com maior intensidade de atividade física em longo prazo para as crianças e jovens. Alguns autores como Maleka (2017) destacam a importância de um uso mais abrangente de instrumentos RBM (gestão por resultado), tais como a diferença entre produtos e resultados na avaliação de objetivos de longo prazo da atividade física.

Estratégias de implementação

Talvez a pergunta fundamental a ser respondida é quanto tempo de atividade física é necessário para haver algum efeito na saúde das crianças e jovens? A literatura é inequívoca ao recomendar 1 hora (60

minutos) de atividade física por dia para todas as crianças e jovens em geral, seguindo referências de organismos internacionais e governos nacionais, como o norte-americano e o australiano (Macdonald et al., 2014; Erwin et al., 2013 e Brusseau & Hannon, 2015). No entanto, crianças em idade pré-escolar (abaixo de 5 anos) deveriam ter um mínimo de 3 horas (180 minutos) de atividades físicas diárias de intensidade diversa em uma variedade de contextos, segundo os ministérios da saúde do Reino Unido, Canadá e Austrália, entre outros (Lu & Montagne, 2016). Deve ficar claro que, para que esse tempo seja obtido, a escola é fundamental, mas também não se pode ignorar atividades físicas em outros contextos, como na família e na comunidade. De fato, quando as crianças passam tempo ativo junto com suas famílias, elas não somente passam tempo juntas, mas também experimentam benefícios conjuntos de saúde (Lee et al., 2010). Entretanto, como mostra a evidência coletada por Cecchi (2012) para o contexto italiano, há que se cuidar para que os pais não usem a participação de seus filhos em atividades esportivas como um veículo de satisfação narcisista de seus próprios desejos. Apesar dessa ressalva, o balanço das evidências é altamente positivo para a coatividade entre pais e filhos, não somente como um complemento às atividades na escola, mas importante em si mesma.

Em relação aos alunos, evidências encontradas por estudos como o de Grimminger-Seidensticker e Mohwald (2017) sugerem que mudanças que visam uma melhoria, através do esporte, da sensibilidade das crianças em relação a tudo que lhe é estranho e à diversidade cultural, devem ser implementadas em *pequenas doses* ao invés de serem planejadas de modo intensivo. Em contrapartida, a realização de objetivos de longo prazo referentes à saúde das crianças e jovens não pode ser obtida apenas com elementos

de condicionamento físico. Como destacam MacNamara et al. (2011) e Benham et al. (2016) trata-se também de desenvolver um conjunto de “atributos psicológicos” que garantam a motivação e sustentabilidade das ações. Esse ponto tem implicações claras para a implementação das estratégias acima, pois os autores argumentam que recomendações como a de “pequenas doses” são insuficientes sem uma base psicomotorial que motive as crianças e jovens em longo prazo. Nos casos mais dramáticos, em que essas bases psicoemocionais forem muito reduzidas, é necessário o desenvolvimento de uma estratégia anterior de promoção de autoconfiança das crianças (Lu & Buchanan, 2014).

Do ponto de vista prático, de gestão das atividades físicas na escola, deve-se considerar dentro do contexto de cada uma o que fazem as crianças. Um estudo muito interessante feito na Polônia por Fromel et al. (2008), com crianças de 6 a 8 anos, mostrou que as crianças gastavam mais calorias durante o recreio (194.84 calorias por vez) do que durante a lição formal de educação física (144.74 calorias por aula). Em particular, notou-se que os meninos gastavam em relação às meninas mais 15% de energia durante os recessos. É interessante notar que as meninas se dedicam a fazer mais exercícios físicos do que os meninos, a diferença em prol desses se explica por uma maior intensidade de gasto de energia. Entre as implicações práticas dessas conclusões podemos citar:

- 1.** professores não devem aplicar penas ou castigos envolvendo a diminuição de tempo de recreio de crianças nessa idade; se considerarmos ainda os efeitos químicos positivos da atividade física na aprendizagem, o castigo na hora do recreio tem um efeito negativo indireto sobre esta;

- 2.** professores de educação física não devem estabelecer resultados mais baixos de desempenho físico para as meninas e jovens, pois podem se tornar uma profecia autorrealizável;
- 3.** professores de educação física devem pensar as atividades físicas na escola como algo mais além da aula de educação física, incluindo também o recreio e hábitos de alimentação saudáveis;
- 4.** por fim, não se pode limitar a atividade física ao que se faz na escola, pois hábitos de vida saudáveis dependem muito também do ambiente familiar.

Se as atividades físicas têm um impacto imediato sobre a química do cérebro (via neurotrofinas que estimulam conexões neurais) e sobre o desenvolvimento cognitivo das crianças e jovens (Erwin et al., 2013) parece claro que as escolas deveriam considerar uma reestruturação da rotina escolar para tomar vantagem desse fato. Não se trata unicamente de ter mais tempo de atividades físicas na escola, mas sim de quando tê-las dentro do sequenciamento do currículo escolar.

Um dos elementos centrais na implementação de atividades físicas e esportes nas escolas é a “temporalidade” das intervenções. Há um consenso na literatura de que a aptidão dos estudantes para participar de atividades físicas diminui ao longo do tempo. Evidências da Noruega sugerem, entre estudantes de 8 a 15 anos, que há uma deterioração significativa da atitude dos estudantes em relação à atividade física, com um viés de baixa para as meninas (Safvenbom et al., 2015). A explicação é simples: quando as crianças percebem que não estão dominando o esporte ou a atividade, isso deixa de ser uma fonte de compensação e passa a ser um peso para elas (Bignold, 2013). Há de se lembrar que na adolescência muitos jovens passam por períodos de declínio de

autoestima. Evidências, contudo, sugerem que quando fisicamente ativos a autoestima dos jovens não cai tanto, sendo portanto a atividade física quase um “seguro contra a baixa autoestima” na adolescência (Ericsson & Cederberg, 2015). Isso sugere, assim como há para outras áreas, que também na educação física e no esporte existem períodos críticos e sensíveis, como trata o professor James Heckman em sua obra. De qualquer modo, é importante a introdução da atividade física o mais cedo possível na vida escolar das crianças.

“Introduzir a atividade física” não significa apenas fazer com que as crianças e jovens participem, pois sua participação não quer dizer nem que tenham “envolvimento” nem que este tenha significado nas suas vidas (Bertills et al., 2018). Para que se possa melhorar a autoeficácia esportiva e atlética delas de forma inclusiva é preciso que elas sejam reconhecidas em toda sua diversidade e que seus talentos ou falhas não sejam determinantes na sua avaliação. Um ambiente de aprendizado inclusivo precisa fazer com que as crianças e jovens vejam significado na atividade física para suas vidas. Em outras palavras, podemos dizer que atividades físicas de qualidade devem ser “centradas nos estudantes” (no inglês se usa a expressão *student-centred*). Mais ainda, podemos considerar sua “personalização”, respeitando as idiossincrasias das crianças e jovens (Colquitt et al., 2017). Não é determinante, ao longo da vida, que sejamos particularmente talentosos para que tenhamos todos uma vida mais ativa. Mas as evidências sugerem que se desde pequenos aprendemos que somos competentes em atividades físicas, as buscamos de forma mais regular. Desse modo, encontrar métodos que conectem as atividades e os estudantes é essencial para quebrar possíveis círculos viciosos.

Por essa razão, um ponto fundamental, respeitando que as crianças não devem ficar presas a nenhum esporte ou atividade particular quando são pequenas, é implementar um currículo de educação física no qual se permita um número limitado de unidades de instrução a serem ensinadas durante um ano escolar. Esse é um ponto sutil. Por um lado, a superespecialização esportiva das crianças não rende os mesmos benefícios em comparação com uma estratégia de “busca por amostras”. Por outro lado, um currículo com muitas atividades não permite que as crianças tenham tempo de prática suficiente para o desenvolvimento de alguma proficiência que lhes dê alguma satisfação e diversão em participar do esporte. De fato, o que acontece muitas vezes no processo de exclusão das crianças é que estas não têm a oportunidade de ultrapassar uma barreira mínima de proficiência em suas atividades esportivas (Bott & Mitchell, 2015). É fundamental, então, que se consiga atingir um equilíbrio entre o experimentar e a proficiência.

Um aspecto não desprezível é que várias dessas sugestões e recomendações baseadas em evidências e experiências disponíveis podem ser implementadas a um custo muito baixo. Muitas dessas ações e intervenções são de fato elementos de uma mudança de gestão ou de atitude em relação ao papel das atividades e esportes no currículo escolar. Talvez nada seja mais simples do que a sugestão de Erwin et al. (2013) de se introduzir intervalos de 20 minutos entre aulas para a melhoria do desempenho dos alunos (a evidência coletada foi positiva entre alunos americanos do 3º ano em suas notas de leitura e matemática). No ambiente familiar ou comunitário parece ser ainda mais o caso, com intervenções de custo muito baixo. É verdade que a transmissão da informação é algo que pode custar muito se pensada

em termos de formação de professores, mas dado o baixo retorno de formações de curto prazo nessa área, talvez fosse melhor explorar novos meios de compartilhamento de informação.

Um outro elemento a considerar é que quando intervenções nas escolas são pensadas de modo coordenado, seus impactos são muito mais positivos, como no caso da intervenção física combinada com o consumo de vegetais, que produziu em oito meses resultados consistentemente positivos entre crianças de 10 anos nos Estados Unidos (Centeio et al., 2018). A transversalização da educação física e a integração com ações fora da escola são importantes na produção de resultados mais consistentes. Mas nem sempre elas andam juntas. A atividade física pode ou não ser uma fonte de desigualdade dentro da escola, dependendo do que se faça. Contudo, com certeza ela é uma fonte de desigualdade fora da escola, pois crianças e jovens de condições socioeconômicas mais elevadas pertencem, em geral, a associações e clubes de esporte (Ericsson & Cederberg, 2015). A coordenação escola-casa enfrenta sérios obstáculos de harmonização de práticas que dependem do contexto socioeconômico vivido por cada criança e jovem.

Para concluir, podemos afirmar que se o objetivo das atividades físicas é o desenvolvimento de hábitos ativos e saudáveis (dentro do que Dauenhauer et al., 2017, chamaram de “alfabetização física”) e não apenas algum objetivo particular (como vencer uma competição específica), deve-se pensar de modo muito mais abrangente e inclusivo sobre a realização dessas atividades não apenas no âmbito escolar, mas na vida dessas crianças. Modelos de introdução de atividades físicas integradas ao ensino de outras matérias, como a geografia (na qual crianças em idade pré-escolar caminham sobre

um mapa do mundo alocando animais de brinquedo), tem gerado excelentes resultados não só no aprendizado, mas também na promoção de um estilo de vida com maior atividade física (Mavilidi et al., 2016). A proposta de tratar atividades físicas e esportes como transversais ao ensino e abrangentes à vida das crianças (ou seja, que perpassem todas as matérias possíveis, em vários estágios de vida das crianças e jovens e que incluem o que elas fazem quando estão fora da escola) é de fato uma estratégia de criação de “educação de caráter nos esportes”, como discutida por Naylor e Yeager (2013). Mas também permitir que as crianças consigam desenvolver uma proficiência mínima na prática de determinado esporte ou atividade física parecer ser importante para a sustentabilidade dessas atividades nas suas vidas.

O esporte, assim como tudo na vida, envolve uma rede de decisões morais complexas. Não se pode simplesmente ignorar que o mesmo esporte que pode empoderar e incluir pode também humilhar e excluir. Uma rediscussão sobre os objetivos das atividades físicas e esportes, em que a busca pela vitória e o estímulo a atitudes agressivas sejam compensados pela formação de caráter esportivo dos participantes parece mais razoável na busca do desenvolvimento humano. Por outro lado, não se pode e não se deve também ignorar o valor da proficiência e do desempenho de todo, pois o prazer de fazer algo bem está relacionado à motivação e sustentabilidade das atividades esportivas em nossas vidas. Em outras palavras, não apenas na escola, mas na vida, a atividade física deve ser aberta e flexível. Ela é importante não somente para nossa saúde física, mas para nossa saúde cognitiva e mental.



LIÇÕES APRENDIDAS



Não cabe aqui repetir o que foi dito. Cabe enfatizar o que se aprendeu ao examinar essas duas grandes áreas, das artes e dos esportes, normalmente negligenciadas por políticas educacionais. O primeiro ponto é o mais simples de todos: as evidências coletadas sugerem que essas duas áreas são essenciais para o desenvolvimento humano integral das crianças. Não podem sentar-se no “banco de trás” da política educacional de nenhum país. Mais importante do que isso, existem diversas competências que são mais facilmente fomentadas a partir das artes e dos esportes, como documentado neste trabalho.

As evidências analisadas sugerem que intervenções artísticas e esportivas podem ser muito custo-efetivas. Como mostramos, há estratégias efetivas, como uma alteração de grade curricular, passando a educação física para o horário anterior à aula de matemática, por exemplo, para melhorar o desempenho das crianças nessa matéria. Ou a troca de regras no jogo de futebol. Ou um jeito diferente de contar uma história, abrindo espaço para a criatividade das crianças. Mas não nos enganemos com esse segundo ponto: artes e esportes são atividades que estimulam, nas crianças (e jovens), o prazer de estar na escola. São importantes instrumentalmente?

Sem dúvidas. Mas são fundamentais também pelo valor intrínseco que oferecem. Desse modo, não falamos de algo abstrato. Falamos de ação. Tratamos de áreas que oferecem movimento, protagonismo, transversalidade curricular e potência pedagógica.

Terceiro ponto: se acreditamos que cabe à educação não somente o desenvolvimento de excelências individuais, mas também a promoção de uma sociedade menos injusta e desigual, é imperativo investir em artes e esportes. Pois é justamente entre as crianças mais pobres (que não podem pagar clubes ou atividades culturais) que encontramos os maiores impactos de intervenções artísticas e esportivas. Muitas dessas crianças são aquelas que vivem em ambientes mais violentos, com maiores privações. A escola é frequentemente a única chance que elas têm para uma vida melhor. Uma chance que muitas vezes é negligenciada. O potencial transformador das artes e dos esportes encontra-se justamente no seu impacto nos mais pobres.

Por fim, cabe mencionar que precisamos entrar em uma fase na política educacional brasileira na qual é imperativo que passemos a discutir não somente os “quês” mas os “comos”. Para tal, precisamos falar de intervenções baseadas em evidências, que especifiquem atividades desejadas, que tenham claro não apenas os meios necessários para sua implementação, mas os produtos e resultados a serem obtidos. A diversidade e riqueza das intervenções artísticas e esportivas demandam políticas educacionais integradas, articuladas e sequenciadas que possam oferecer um horizonte realista para a transformação da educação brasileira. Não é uma tarefa fácil. Mas navegar é preciso...

REFERÊNCIAS COMENTADAS

ACASO, M.; ANTÚNEZ, N.; ÁVILA, N.; GARCÍA, M.; GUTIÉRREZ, T.; MEGÍAS, C.; MORENO, M. Contemporary art as a resource for learning about human rights: a case study of the use of the Placenta Methodology with hospitalized adolescents. *Journal of Cultural Research in Art Education*, v.29, p.65-80, 2011.

A intervenção analisada nesse artigo consistiu no uso de arte com crianças e adolescentes hospitalizados. Lista uma série de benefícios do uso da arte contemporânea, como i) desenvolvimento de espírito crítico, ii) foco em fenômenos contemporâneos, levando as pessoas a se conectar com a vida real e iii) relativização das habilidades técnicas, em que a virtuosidade não é sinônimo de criação artística. O trabalho avança no argumento de educação artística como um direito humano e utiliza a chamada Metodologia de Placenta para a implementação do projeto. Os benefícios propostos foram confirmados com os pacientes hospitalizados.

ADAMS, J. H. Dance and Literacy Hand in Hand. *Journal of Dance Education*, v.16, n.1, p.31-34, 2016.

Esse texto explora o elo criativo entre a dança e a escrita e suas implicações positivas sobre o aprendizado dos estudantes. A dança pode servir como um foco e um meio através do qual os estudantes podem expressar suas ideias em formatos distintos. O ponto principal é ensinar aos estudantes que os processos criativos podem ter modalidades distintas de manifestação. Desse modo, o processo criativo da dança pode ser paralelo ao processo criativo da escrita. Uma consequência lógica é que cada estudante deve ser capaz de trabalhar dentro do seu próprio nível de desenvolvimento.

ADOMAT, D. S. Drama's Potential for Deepening Young Children's Understandings of Stories. *Early Childhood Educ J*, v.40, n.6, p.343-350, 2012.

Esse artigo explora os benefícios do teatro, em particular, do drama sobre as habilidades de leitura das crianças. Para tal, faz uma revisão de literatura sobre como o drama é usado como instrumento pedagógico no ensino infantil. Atenção especial é dada àquelas crianças que tem um desempenho mais baixo com a compreensão de textos. O estudo avalia uma intervenção de sete meses realizada em uma escola de ensino fundamental em área rural com 10 estudantes do primeiro ano. Os resultados foram positivos, mostrando como através de aulas de drama os estudantes foram capazes de desenvolver um entendimento mais abrangente, em níveis múltiplos, dos conteúdos trabalhados.

AERILA, J.; RONKKO, M. Integrating Literature with Craft in a Learning Process with Creative Elements. *Early Childhood Education Journal*, v.43, n.2, p.89-98, 2015.

A pesquisa foca na realização de atividades artísticas na pré-escola. Oferece uma sistematização dos efeitos do aprendizado de artes nas crianças, incluindo, por exemplo,

impactos positivos no bem-estar das crianças, desenvolvimento de um modelo de formação de identidade, assim como a promoção de seu pensamento criativo. O modelo de intervenção testado nesse estudo consistiu na combinação de duas atividades: a leitura de histórias junto com a produção de um produto manual (do inglês *craft*). A estratégia adotada, conhecida como *storycrafting method*, envolveu a leitura de uma história até certo ponto, possibilitando a criação de antecipação de histórias expressas através da descrição de personagens e uso de diferentes técnicas e materiais. Na sequência, os alunos desenham, produzem e avaliam todo o processo. A amostra utilizada, no entanto, foi limitada a 10 crianças (7 meninos e 3 meninas). Os resultados qualitativos indicam que as crianças se beneficiaram desse processo no qual as atividades coincidentes de habilidades artísticas e literárias foram desenvolvidas de modo conjunto e articulado.

ALINTE, C. *Teaching Grammar Through Music. The Journal of Linguistic and Intercultural Education*, v.6, p.7-27, 2013.

Esse artigo avalia o impacto da música no aprendizado de uma das áreas mais difíceis na obtenção de uma língua, qual seja, a gramática. A pesquisa revela como canções podem ser usadas para motivar os estudantes, mudar a atmosfera de classe, afetando positivamente a percepção dos professores. O experimento avaliado foi realizado durante um semestre, com um pequeno grupo de 34 estudantes da sétima série do Ensino Fundamental subdivididos em um subgrupo de tratamento e outro de controle. Os dois tiveram o mesmo professor e o mesmo programa, com uma diferença: o grupo controle realizou um programa de exercícios tradicionais de gramática enquanto o grupo tratamento utilizou um método baseado em canções. Foram encontrados resultados na atmosfera de classe, na produção de um ambiente produtivo de aprendizado, de participação e motivação dos estudantes.

ALLISON, A. *No Art Teacher Left Behind: Professional Development that Really Matters in an age Accountability. Arts Education Policy Review*, v.114, n.4, p.178-190, 2013.

O ponto de partida desse trabalho é o fato de os professores de arte nunca fazerem parte de planos educacionais governamentais de forma prioritária. Dada a relevância da formação de professores para a produção de resultados educacionais, isso significa que o próprio ensino de artes tem ficado para trás nas tentativas de melhoria da educação. O que se quer dizer com a expressão de que os professores de arte “têm ficado para trás” é: sem a oportunidade de desenvolvimento profissional necessário. O artigo defende que um desenvolvimento profissional efetivo dos professores deve ser específico aos conteúdos e como tal a Associação Americana de Educação Artística deveria ter seus princípios respeitados. O trabalho faz uma discussão desses padrões, descrevendo seus hiatos na prática.

ALMQVIST, C. F.; CRISTOPHERSEN, C. *Inclusive arts school in two Scandinavian primary schools: a phenomenological case study. International Journal of Inclusive Education*, v.21, n.5, p.462-474, 2017.

A educação artística é um dos principais meios através dos quais se tenta promover a inclusão de pessoas com deficiência. Este estudo investiga, através de uma pesquisa etnográfica,

as práticas de educação artística em duas escolas escandinavas com alunos entre 6 e 13 anos. O método utilizado é baseado em observações, entrevistas e variáveis metodológicas. As evidências coletadas sugerem que a educação artística propicia diferentes formas de expressão e comunicação que são inclusivas para pessoas com alguma deficiência.

AL-RABAANI, A. H.; AL-AAMRI, I. H. *The Effect of Using Cartoons on Developing Omani Grade 4 Student's Awareness of Water Issues and their Attitudes towards Using them in the Teaching Social Studies. Journal of Social Studies Education Research, v.8, n.1, p.35-46, 2017.*

Foram utilizados *cartoons* sobre questões hidrológicas para a conscientização dos estudantes sobre problemas de gestão e uso de água, bem como para o desenvolvimento de atitudes ambientais positivas. O principal argumento é que os *cartoons* podem estimular o senso crítico dos alunos em relação à realidade investigada. Interessante notar, no entanto, que as conclusões são deixadas aos próprios alunos, estimulando suas capacidades interpretativa e de comunicação. Isso é especialmente relevante para questões que envolvem alguma controvérsia. Os *cartoons* podem ser usados também em vários níveis de aprendizado diferentes. Os resultados da investigação corroboram os efeitos positivos esperados do uso de *cartoons* com estudantes.

ANG, S.; PENNEY, D. *Promoting social and emotional learning outcomes in physical education: insights from a school-based research Project in Singapore. Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education, v.4, n.3, p.267-286, 2013.*

O artigo discute os impactos negativos da competição como elemento característico de algumas formas de atividade física. Em particular, o estudo examina evidências de estudantes em Cingapura, que sugerem que esportes escolares competitivos podem produzir uma série de efeitos indesejáveis nas crianças. O estudo aplica um questionário de “aprendizado social e emocional” que mostra a importância dos elementos pedagógicos no desenvolvimento de atividades esportivas nas escolas.

AYLWARD, K.; HARTLEY, S.; FIELD, T.; GREER, J; VEGA-LAHR, N. *An art appreciation curriculum for preschool children. Early Childhood Development and Care, v.96, p.35-48, 1993.*

Os efeitos positivos da educação artística começam já na pré-escola, segundo esse estudo, que avaliou e relacionou o grau de apreciação de arte das crianças às suas habilidades de classificação. Uma educação artística ainda na pré-escola é capaz de ensinar as crianças a discernirem entre diferentes formas de expressão artística, tal como esculturas ou pinturas. Mais do que isso, essas *early interventions* podem intensificar o envolvimento das crianças com formas de expressão artística e gerar um maior grau de consistência entre suas preferências artísticas. Um outro resultado interessante é o aumento de scores de autoestima entre crianças participantes de programas de educação artística em relação a grupos controle.

BAMFORD, A. *Arts and cultural education in Norway, 2010-2011. Report to the Norwegian Centre for Arts and Culture in Education*, 2012.

Este relatório trata dos principais parâmetros de qualidade da educação de artes no mundo. Esse é um processo conhecido como *benchmarking* e que leva a análises mais detalhadas sobre o escopo da educação de artes, sua relação com a cultura, com a elaboração de currículos e avaliação de estudantes. O relatório discute também o significado de qualidade na educação artística que ocorre fora da escola, tal como nos jardins de infância ou nas escolas de artes amadoras, em museus ou mesmo nos lares das pessoas. Não esquece de contemplar, também, um capítulo sobre o treinamento e desenvolvimento profissional de professores de artes, especialmente no contexto da Noruega, dialogando com a produção de agências culturais e indústrias criativas. Sem dúvida, constitui uma fonte rica de discussão sobre *benchmarks* de qualidade da educação em artes.

BAMFORD, A. *The Wow factor: global research compedium on the impact of the arts in education*. Berlim: Waxmann Verlag, 2009.

Este trabalho desenvolve argumento sobre a importância das artes nas nossas vidas, principalmente através da mídia e das indústrias criativas. Oferece um mapeamento produzido pela professora Anne Bamford inicialmente para a UNESCO sobre a educação de artes no mundo. Compara estudos de caso e dados em mais de 60 países. Uma distinção conceitual relevante oferecida no livro é entre “educação em artes” e “educação através das artes”. Também identifica um número de benefícios sociais, culturais e educacionais do ensino das artes.

BARETT, J.; WINTERS, K. *Dancing Toward Physical Literacy from Stage Right and Stage Left: Pedagogical Approaches from both Physical Educators and Arts Educators*. *Physical & Left Education Journal*, v.79, n.1, p.12, 2013.

Existem diferentes abordagens pedagógicas que podem ser usadas na interface entre a educação física e a educação em artes. Este artigo explora algumas delas e seu impacto maior ou menor de inclusão. São consideradas evidências para crianças do jardim da infância até 12 anos no Canadá. Sua conclusão é que uma abordagem de educação física para a dança pode gerar benefícios socioemocionais e pedagógicos.

BARNICKEL, A. J. *Introduction to Reprint and Commentaries: Globalism and Art Education*. *Journal of Cultural Research in Art Education*, v.26, p.72, 2008.

Esse artigo foca no impacto da globalização na educação artística contemporânea. Como tal, oferece uma perspectiva inovadora, uma vez que muitos outros artigos focam somente em formas de expressão artística mais convencionais, ignorando o envolvimento de crianças e jovens com formas de expressão artística atuais. Essa não é uma relação fácil, pois é permeada por muitas nuances nacionais e locais. No entanto, os efeitos da cultura pop não podem ser ignorados sobre as concepções estéticas das crianças e jovens.

BAUM, A. C. Powerful allies: Arts educators and early childhood educators joining forces on behalf of young children. *Arts Education Policy Review*, v.118, n.3, p.183-188, 2017.

Esse estudo busca integrar os mundos dos educadores de artes e dos educadores infantis, que muitas vezes permanecem isolados, apesar de terem filosofias pedagógicas muito próximas. O estudo procura caracterizar esse problema de falta de interdisciplinaridade, buscando soluções para que se produza uma educação de artes de alta qualidade para a primeira infância. Os resultados são importantes para pais, professores e gestores de escolas, pois sinalizam modelos interdisciplinares mais eficientes. O ponto básico dessa discussão é a transversalidade da arte como instrumento pedagógico.

BEARD, J. Are educators ready to shift to the kinesthetic classroom? *Journal of Physical Education, Recreation and dance*, v.89, n.1, p.58-58, 2018.

Esse curto artigo examina o conceito de uma sala de aula “cinestética”, ou seja, aquela na qual os alunos percebem seus movimentos, discutindo o artigo de Benes et al. (2016) que introduz o conceito. Por meio de entrevistas com professores norte-americanos (em média, com 11 anos de experiência), o artigo mostra que há uma atitude muito positiva entre eles sobre os efeitos do esporte e conhecimento dos resultados do “aprendizado ativo”. De fato, todos os professores entrevistados relataram o desejo e a necessidade de mais treinamento para o uso de estratégias de aprendizado ativo.

BECKER, K. Dancing through the school day: how dance catapults learning in elementary education. *Journal of Physical Education, Recreation and dance*, v.84, n.3, p.6-8, 2013.

Nesse artigo adota-se uma perspectiva mais ampla da educação física, que contempla a dança e outras formas de atividade que incluem movimento, mostrando seus benefícios para a saúde assim como para o desenvolvimento cognitivo das crianças. Atividades, como a “dança matemática”, podem auxiliar na memorização dos conteúdos.

BELL, D. Five reasons to take young children to the art gallery and five things to do when you are there. *Australian Art Education*, v.33, n.20, p.87-111, 2010.

A educação em artes não precisa (nem deve) estar confinada às salas de aula. Os museus e galerias de arte têm um papel importante a exercer. O estudo explora os benefícios do “aprendizado estético” que pode ser produzido por essas visitas e sugere algumas estratégias práticas de engajamento de crianças para que possam aprender mais a partir dessas saídas.

BENHAM, E.; CIOTTO, C.; FEDE, M. Learn to move, move to learn: motivate students to learn through School-based physical activity. *Early Childhood Education Journal*, v.44, n.5, p.409-417, 2016.

Este artigo é um dos que alerta para a epidemia global de obesidade entre crianças e destaca a importância estratégica de se atuar nas escolas antes que seja tarde demais. O artigo revisa os benefícios das atividades físicas, destacando seus impactos em termos de saúde.

BENICK, G. Digital Story Telling and the Pedagogy of Human Rights. *Journal of Cultural Research in Art Education*, v.29, p.37, 2011.

A arte tem potencial de transversalidade e expressão que permanece inexplorado para a discussão de temas de interesse global. Em particular, esse estudo avalia como a arte pode ser usada para a discussão do problema global migratório e como os alunos podem trabalhar conceitos como o de cidadania e pertencimento a partir de histórias digitais. A ideia é contrapor imagens negativas com representações da realidade mais inclusivas através da arte.

BERTILLS, K.; GRANLUND, M.; DAHLSTROM, O.; AUGUSTINE, L. Relationships between physical education (PE) teaching and student self-efficacy, aptitude to participate in PE and functional skills: with a special focus on students with disabilities. *Physical Education and Sport Pedagogy*, v.23, n.4, p.387-401, 2018.

O foco da educação física costuma ser a autoeficácia e desempenho e por isso muitos alunos com alguma deficiência deixam de ser beneficiados por suas atividades regulares. Isso quer dizer que a mera “inclusão” de alunos com deficiência não é garantia de sua participação em atividades que, muitas vezes, não são estruturadas pensando na sua participação efetiva. O artigo debate a questão da qualidade da educação física e de seus impactos e sugere meios para que a educação física seja uma disciplina mais efetivamente inclusiva.

BEY, SHARIF. Art and Resistance in Bratislava, Czechoslovakia 1968-1971... *Journal of Cultural Research in Art Education*, v.28, p.59, 2010.

Esse estudo examina o impacto da história da arte e dos artistas em um momento histórico importante. Mais concretamente, examina o papel dos artistas checos durante a ocupação soviética em Bratislava no final dos anos 1960 e princípios dos anos 1970. O objetivo é duplo: mostrar como a arte possui um contexto histórico, representativo de um conjunto de entendimentos sociais compartilhados e como os artistas podem ter um papel ativo na transformação dessa mesma realidade. Quando a autoridade e o poder são questionados, a arte tem o papel de provocar uma reflexão necessária, argumenta o autor.

BIGNOLD, W. Developing school students' identity and engagement through lifestyle sports: a case study of unicycling. *Sport, Education and Society*, v.18, n.2, p.184-199, 2013.

O esporte tem o potencial de influenciar a formação da identidade das crianças e jovens. Por um lado, esportes tradicionais estimulam personalidades competitivas dentro de atmosferas muitas vezes agressivas. Por outro lado, esportes “de estilo de vida” (do inglês *lifestyle sports*) podem estimular identidades mais participativas com criatividade e não agressão. O artigo caracteriza esses esportes de estilo de vida, discutindo seus benefícios potenciais.

BLACK, J.; BROWNING, K. Creativity in Digital Art Education Teaching Practices. *National Art Education Association*, v.64, n.5, p.19-24, 2018.

O uso da tecnologia tem diminuído nas classes de arte. Há uma relutância dos professores de arte em trabalhar com meios digitais aliada a dificuldades práticas de falta de software e hardware, bem como falta de treinamento e apoio aos professores. No entanto, como argumenta este artigo, há muito potencial a ser explorado, por exemplo, através da introdução de processos digitais criativos. Não é preciso que os estudantes tenham pleno domínio de todos aspectos técnicos da arte digital, basta que tenham alguns elementos básicos e que o processo de aprendizado fique estabelecido para que eles possam continuar por vontade própria.

BLOODWORTH, A.; MCNAMEE, M.; BAILEY, R. Sport, physical activity and well-being: an objectivist account. *Sport, Education and Society*, v.17, n.4, p.497-514, 2012.

O valor da atividade física e do esporte para o bem-estar humano é, neste artigo, conceituado dentro de uma abordagem objetivista. O artigo resgata atributos como a dedicação, a repetição, a frustração como parte do desenvolvimento humano através do esporte, argumentando que uma visão subjetivista deixa de considerar esses aspectos importantes. Essa visão objetivista apoia-se principalmente na categoria de saúde.

BOTT, T.; MITCHELL, M. Battling Obesity with quality elementary physical education: from exposure to competence. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.86, n.6, p.24-28, 2015.

Apesar dos consensos existentes sobre os impactos positivos da atividade física, existe muito debate sobre como desenvolver atividades físicas dentro da sala de aula. O estudo revisa alguns desses debates, como por exemplo, sobre a quantidade de atividades físicas que devem ser desenvolvidas ao longo do ano e como um currículo de atividades físicas deve ser construído.

BOWERS, B. A look at early childhood programming in museums. *Journal of Museum Education*, v.37, n.1, p.39-48, 2012.

Este artigo faz parte de uma literatura em expansão que discute os benefícios de visitas a museus de história e de arte para o desenvolvimento do senso estético das crianças. Crianças menores podem ter também benefícios evidentes, como a distinção entre tipos diferentes de arte, enquanto crianças maiores podem aperfeiçoar seu senso estético. Mas existem desafios a serem enfrentados. Com base em uma pesquisa feita on-line, de natureza exploratória, esse artigo discute como organizar e planejar melhor visitas a museus para produzir benefícios mais consistentes para as crianças.

BRAND, M. Music, Asia, and English: use of pop-songs in ESL instruction. *Asia-Pacific Journal for Arts Education*, v.5, n.2, p.66-75, 2007.

O estudo avalia o uso de canções pop para o ensino de inglês como uma segunda língua. Investiga a construção de narrativas e a motivação dos alunos para superar algumas dificuldades naturais nesse processo. Destaca a importância, principalmente para alunos chineses, da aquisição de vocabulário através das canções. Ao mesmo tempo, amplia os horizontes culturais dos alunos e consegue ser um elemento de atenção durante as aulas.

BRESLER, L. Integrating the Arts: Educational Entrepreneurship in a School Setting. *Hellenic Journal of Music, Education, and Culture*, v.2, n.1, p.5-17, 2011.

O artigo defende a integração das artes com outras disciplinas curriculares. Primeiro, porque as artes têm o poder de garantir a apropriação de conceitos por parte dos alunos como poucas outras atividades e, com isso, fortalecer comprometimentos pessoais nos estudos. Segundo, porque as artes podem ser objeto de colaboração e de práticas transformativas. Terceiro, porque as artes têm um potencial de aprendizado experimental. A autora discute uma proposta que foi de fato submetida, na qual o foco era no uso das artes em programas de formação em estudos sociais e inglês. A autora defende que as avaliações desse tipo de programa devem ser amplas, não restritas somente a notas dos alunos, pois os benefícios das artes são múltiplos.

BRINKMAN, D. J. Teaching Creatively and Teaching for Creativity. *Arts Education Policy Review*, v.111, n.2, p.48-50, 2010.

Este artigo faz uma breve revisão sobre o significado de criatividade. Destaca que criatividade é um conceito nebuloso, principalmente quando aplicada à educação musical. Examina várias ideias, dentre as quais aparece, por exemplo, a distinção entre criatividade com C maiúsculo e com c minúsculo. No primeiro grupo se incluem grandes músicos compositores, como Bach. O segundo, trata da criatividade “comum”, do dia a dia, que é acessível a todos e de fato praticada cotidianamente. Outra ideia relevante é que muitas vezes é importante tempo para que a criatividade se manifeste. Embora possamos ter flashes de *insights*, normalmente precisamos de tempo também para elaborar as implicações dos *insights*. É possível também promover, criar, estimular mentes criativas. Um período de formação e incubação de ideias criativas é, portanto, normal. O artigo centra, então, em como se pode ensinar criativamente e como se pode ensinar criatividade.

BROOME, J. L. A Case Study in Classroom Management and School Involvement... *Art Education*, v.66, n.3, p.39-46, 2013.

O artigo investiga como professores de arte fazem sua gestão de sala de aula. Esse é um assunto crucial nos dias de hoje, em que há uma onda de relatos em todo o mundo sobre a gestão de comportamento de estudantes, em todos os níveis. A abordagem tradicional

de gestão de sala de aula recomenda a existência de regras, definição de consequências para comportamentos inadequados, criação de rotinas e desenho de ambientes de classe que contribuam para um clima de tranquilidade. Grande ênfase é dada à segurança física dos alunos. É interessante notar que as aulas de arte têm o potencial de criação de ambientes psicológicos seguros, assim como de um clima descontraído, que propicia o contato social entre alunos e entre alunos e professores. O artigo discute que diferentes ambientes possuem uma identificação simbólica. Um exemplo pode ser dado pela forma como a colaboração entre os alunos é pensada a partir da disposição do mobiliário e da definição de certas atividades.

BRUSSEAU, T.; HANNON, J. Impacting Children's Health and Academic performance through comprehensive school physical activity programming. *International Electronic Journal of Elementary Education*, v.7, n.3, p.441-450, 2015.

As escolas são identificadas como lugares ideais para a prática de atividades físicas com claros benefícios de saúde e acadêmicos. No entanto, os níveis de inatividade entre crianças e jovens são muito altos e várias organizações nos Estados Unidos estão promovendo um programa de atividades físicas completas para as escolas. O artigo faz uma revisão de programas de educação física e conclui com uma lista de sugestões de intervenções criativas de introdução de atividades físicas dentro da rotina escolar.

BRYAN, T. A. The Art of Comprehension. *NJEA Review*, v.87, p.47-50, 2014.

O artigo discute o trabalho realizado em uma escola de New Jersey, nos Estados Unidos, que durante um período de cinco anos expôs estudantes a pinturas, fotografias, esculturas e ilustrações, com o objetivo de fortalecer suas habilidades linguísticas e de compreensão de texto. O uso das artes provou ser mais inclusivo do que outras técnicas utilizadas anteriormente. Crianças que antes não participavam começaram a participar mais com o uso da arte. O uso das artes facilitou a discussão de temas, detalhes e entendimento próprio dos estudantes. O artigo avalia essa experiência através de recomendações que podem ser implementadas em programas similares. Menciona, também, que parte do segredo é escolher o tipo correto de arte para o que se quer promover.

CAMPBELL, P. *Songs in their heads*. Oxford: Oxford University Press, 2010.

Este livro documenta observações de crianças aprendendo (e vivenciando) música em uma variedade de contextos informais. Registra as complexidades no uso de tons e rítmicas das crianças, chegando ao conceito de "comportamentos musicais". Depois, na segunda parte, passa a entrevistar as crianças, que são provenientes de níveis socioeconômicos distintos, mostrando como representam diferentes tradições culturais. Por fim, oferece um conjunto de reflexões dirigidas a educadores e pais sobre o desenvolvimento da habilidade musical das crianças, e sobre como a música pode ser mais bem trabalhada dentro de um currículo de educação musical apropriado para cada nível etário e de desenvolvimento das crianças.

CAMPELL, L. H. Holistic Art Education: A Transformative Approach to Teaching Art. *National Art Education Association*, v.64, n.2, p.18-24, 2011.

O autor desenvolve o conceito de educação holística aplicado às artes. Mais concretamente, defende que uma educação holística deve cultivar e promover o desenvolvimento harmônico de várias dimensões das pessoas, incluindo a física, emocional, cognitiva, social, moral e espiritual. Discute, neste artigo, algumas controvérsias em relação ao conceito de espiritualidade, explicando e diferenciando-o do conceito de religião. Uma vez que alguns dos objetivos da educação são a formação da identidade das crianças, o desenvolvimento de seu sentido de responsabilidade social e a criação de significado para suas vidas, defende que a arte tem esse potencial de sensibilização e transformativo. Não oferece detalhes mais metodológicos de como essa abordagem poderia ser implementada. Mas trata de explicar suas virtudes pedagógicas.

CAMPELL, L. H. Spirituality in Holistic Art Education: Preventing Violence Among Youth... *Journal of Cultural Research in Art Education*, v.27, p.112, 2009.

O estudo propõe uma abordagem espiritual e holística para a educação das artes em contexto de violência urbana (e crescente materialismo, competição, fragmentação e alienação) entre jovens americanos. Discute como existe, também, abuso dos estudantes por parte dos professores, quando os professores usam linguagens inapropriadas para fazer referência a alguns estudantes ou mesmo críticas desproporcionais, chegando ao isolamento afetivo de alguns alunos. Nesse contexto, o conceito de espiritualidade significa o reconhecimento de que as pessoas estão interconectadas e de que a arte pode ensinar os estudantes e professores a transcender seus egos na promoção do bem comum. O objetivo último é usar a arte como instrumento de paz e emancipação de jovens (e adultos, no caso dos professores). O estudo não detalha o uso de expressões artísticas particulares. Limita-se à discussão dessa abordagem.

CARLSON, A.; ROWE, E.; CURBY, T. Disentangling fine motor skills' relations to academic achievement: the relative contributions of visual-spatial integration and visual-motor coordination. *The Journal of Genetic Psychology*, v.174, n.5, p.514-533, 2013.

O artigo aporta evidências sobre a relação entre as habilidades motoras finas de crianças de 5 a jovens de 18 anos e seus respectivos desempenhos escolares. O foco do estudo são os mecanismos de coordenação visual-motora e integração espacial visual. A conclusão final do estudo, depois de controlar por muitas variáveis, tais como, gênero, status socioeconômico, QI, é que os mecanismos de coordenação motor-visual e integração especial-visual explicam uma variância significativa do desempenho das crianças e jovens em matemática e expressão escrita.

CARR, M. Learning dispositions and key competencies: a new curriculum continuity across the sectors? *Research Information for Teachers*, v.2, p.23-27, 2006.

Neste curto artigo, a autora trabalha o conceito de “disposições”, através do qual reúne um conjunto de atitudes psicoemocionais relacionadas ao envolvimento e persistência das crianças nas aulas. Tudo depende da promoção de um ambiente de aprendizado e das competências que se quer promover. No contexto da cultura Maori, da Nova Zelândia, produz um alinhamento de recursos, com disposições e competências-chave. Desse modo, a promoção do interesse dos alunos demanda o desenvolvimento de competências-chave como participação e contribuição. O texto não foca em particular no papel das artes, mas oferece uma abordagem ampla para a discussão de estratégias diversas de inclusão.

CARR, P. L.; MCCLELLAN, G. S. Alcohol Awareness Through the Arts: The Power of Dance in a College Alcohol Education Program. *Journal of Dance Education*, v.8, n.4, p.128-130, 2008.

O problema da dependência do álcool é particularmente grave no meio-oeste americano. Por isso existem programas de conscientização de jovens. Nesse artigo, examina-se o uso da dança, em particular, dentro de um programa de conscientização escolar sobre a dependência do álcool. O programa completo envolve uma série de performances que usam a escrita, dança, filmes, música, poesia, teatro e artes visuais. O foco na dança surge da possibilidade de construção de uma coreografia usando reflexões e improvisações sobre a problemática do álcool associada a vários outros temas, como más escolhas, violência, morte, relações desfeitas e dor.

CECCHI, S. What kind of social capital is generated through sport? The difficult, educational alliance between parents, children and the world of sport. *Italian Journal of Sociology of Education*, v.3, p.70-99, 2012.

Esse trabalho investiga a relação entre os clubes de esporte para jovens na Itália e a produção de capital social. Examina o esporte como veículo de inclusão social e promotor de laços em pequenas comunidades. Propõe uma classificação entre diferentes visões do esporte e discute as motivações dos jovens para fazer esportes. Oferece também algumas críticas a alguns tipos de intervenção esportiva nas escolas.

CENTEIO, E.; SOMERS, C.; MOORE, E.; KULIK, N.; GARN, A.; MARTIN, J.; MCCAUGHTRY, N. Relationship between academic achievement and healthy school transformations in urban elementary schools in the United States. *Physical Education and Sport Pedagogy*, v.23, n.4, p.402-417, 2018.

As escolas são consideradas o lugar-chave para intervenções que visam o aumento da atividade física das crianças. Nesse contexto, o estudo investiga o impacto de programas de atividades físicas e nutricionais sobre crianças nos Estados Unidos – especialmente sobre suas notas. Conclui que não existem diferenças de gênero nas relações entre atividades físicas e rendimento acadêmico e que simples ações como a reorganização do dia escolar podem melhorar essa correlação.

CHANG, N. *The Role of Drawing in a Young Children's Construction of Concepts. Early Childhood Educ J*, v.40, p.187-193, 2012.

Desenhos são meios importantes de expressão e comunicação das crianças. No entanto, muitas vezes ficam apenas confinados a aulas de educação artística, quando poderiam ser usados também em outras disciplinas, como por exemplo na construção do conhecimento científico das crianças. Esse trabalho adota uma abordagem quase antropológica, focada na interação entre um adulto e uma criança de 5 anos, através da qual ilustra como diferentes estratégias interativas e comunicativas podem ser usadas. O ponto principal do artigo é sobre o uso geral de desenhos para a promoção de conceitos científicos, culminando com uma discussão sobre como isso pode ser aplicado ao ciclo da água.

CHAPPEL, K. A.; PENDER, T.; SWINFORD, E; FORD, K. *Making and being made: wise humanising creativity in interdisciplinary early years art education. International Journal of Early Years Education*, v.24, n.3, p.254-278, 2016.

Esse artigo discute o conceito de criatividade como uma característica central dos primeiros anos de vida dos humanos. Mais especificamente, introduz o conceito de "criatividade humanizante sábia" (esse é um termo difícil de ser traduzido, no inglês é *wise humanising creativity*). Em palavras mais simples, trata de como a criatividade tem o poder de humanizar as pessoas. O contexto discutido por esse artigo é parecido com o de tantos outros artigos da área: a redução de financiamento para artes, neste caso dentro de reformas educacionais no Reino Unido. O texto faz uma revisão do conceito de criatividade e de como depende do que o autor chama de "capacitações estéticas". Para que funcionem, as crianças necessitam desenvolver uma relação com o seu "eu" assim como com o "mundo exterior". As evidências empíricas consideradas focam no projeto *Round and Round you turn me*, desenvolvido em 2013-2014, que trabalhou com artistas estimulando bebês e crianças através da sua arte. Posteriormente, as crianças tiveram oportunidade de criar suas próprias artes. O texto não relata nenhuma medida ou métrica de impacto, mas discute qualitativamente os resultados obtidos em termos de promoção do potencial criativo das crianças.

CHIZHIC, A. W. *Literacy for Playwriting or Playwriting for Literacy. Education and Urban Society*, v.41, n.3, p.387-409, 2009.

O estudo documenta o trabalho de um programa de escrita de peças teatrais e como gerou efeitos na confiança de estudantes na escrita. O programa foi avaliado quantitativamente com um grupo controle que não participou dessa intervenção. O motor dessa intervenção é o conceito de aprender com a prática. Neste caso, as crianças desenvolveram suas competências de escrita ao terem que escrever peças teatrais. Muito foi trabalhado nessa experiência, como o ato da escrita e da reescrita, a discussão, sessões de brainstorming e a transferência dessas habilidades para novos contextos. O texto destaca como diferentes tipos de inteligência foram utilizadas nesse processo de desenvolvimento de uma habilidade em um contexto para aplicação em outro.

CHROININ, D.; MHURCHU, S.; CEALLAIGH, T. Off-balance: the integration of physical education content learning and Irish language learning in English-medium primary schools in Ireland. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, v.44, n.5, p.566-576, 2016.

Atenção crescente tem sido dada a abordagens integradas, mas sem consideração do papel da educação física no currículo escolar. O artigo avalia evidência de um projeto que propõe a integração entre o aprendizado da língua irlandesa, como segunda língua, e educação física. Os resultados sugerem o pouco potencial realizado no campo das atividades físicas e como projetos dessa natureza precisam ser mais bem balanceados.

COJOCARIU, V. M.; NASTURAS, N. A study on the impact of plastic arts class upon the plastic skills of pre-schoolers. *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics*, v.18, n.2, p.141-154, 2014.

Atividades de artes plásticas podem ter um efeito relevante no desenvolvimento da personalidade humana. Como tal, deveriam fazer parte de uma educação mais ampla. No entanto, frequentemente discussões sobre a importância da educação estética colidem com necessidades impostas por testes padronizados. Nesse contexto, o texto avalia um estudo experimental que introduziu artes plásticas a crianças de 5-6 anos. Os resultados indicam uma melhoria da sensibilidade artística das crianças, melhoria de suas relações com os colegas, professores e pais e uma herança intelectual na sua formação sociomoral. Trabalha a importância do conceito de criatividade entre crianças em idade pré-escolar (a criatividade não é normalmente associada a um tipo de experiência, pelo contrário, pode abranger uma grande diversidade de experiências estéticas e meios artísticos).

COLQUITT, G.; PRITCHARD, T.; JOHNSON, C.; MCCOLLUM, S. Differentiating instruction in physical education: personalization of learning. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.88, n.7, p.44-50, 2017.

O artigo defende a personalização das atividades físicas dentro do paradigma de “instrução diferenciada” segundo o qual o foco deve ser no estudante como um indivíduo. Em termos práticos, significa que os professores devem prestar mais atenção às necessidades individuais dos alunos assim como às suas habilidades. Uma variável importante nesse paradigma é o interesse dos alunos. O artigo argumenta que esse paradigma pode operar dentro de ambientes em que existem estereótipos de gênero resultantes de ambientes machistas.

CONN, S. In College Classrooms, the problem is high school athletics. *The Chronicle of Higher Education*, v.58, p.21-24, 2012.

À medida que os esportes profissionais cresceram em uma indústria com muito poder econômico nos Estados Unidos houve uma contaminação dos programas de atletismo e de esportes nas escolas de ensino secundário norte-americanas. Isso fez com que muitos atletas potenciais tivessem uma dedicação excessiva aos esportes competitivos, distorcendo o sistema de incentivos e organização dos esportes nas escolas.

COSTANDIUS, E. Using Art as a mediumto enhance social responsibility to citizenship. *Discourse and Communication for Sustainable Education*. v.1, 2010.

O estudo avalia os resultados de serviços comunitários prestados através da arte como meio de aprendizado e reflexão. Começa discutindo as justificativas para serviços comunitários e examina como práticas artísticas podem despertar a imaginação das crianças. Interessante notar como a imaginação pode ser fundamental para tudo aquilo que podemos ver, identificar e experimentar. Desse modo, as práticas artísticas são fundamentais para a construção da identidade dos indivíduos e também para que eles possam conversar e refletir sobre suas experiências. O trabalho conclui mostrando como a arte pode ser importante no tratamento de questões muito delicadas, em especial se contém conteúdos sensíveis.

COTE, J. Chapter 7: Arts-Based Education and Creativity. *Action in Teacher Education*, v.32, n.5-6, p.126-143, 2010.

Esse capítulo resenha algumas teorias de aprendizado e criatividade dentro de um contexto de implementação de currículos escolares baseado em artes em escolas do ensino fundamental. Começa com uma discussão dos fundamentos teóricos de uma educação baseada em artes (fortemente influenciada pelo trabalho de Elliot Eisner) e passa para a importância da criatividade segundo Dewey. Uma vez instituída a importância da criatividade para o desenvolvimento das pessoas, segue com o conceito de “processo criativo”, tal como definido por Piaget e Bruner. Conduz também uma pesquisa qualitativa na qual avalia a importância das artes na vida de professores e estudantes. Conclui com uma discussão sobre a importância da arte para a construção de experiências que sejam ricas na vida das crianças.

COTÉ, J.; HORTON, S.; MACDONALD, D.; WILKES, S. The Benefits of Sampling Sports during Childhood. *Physical and Health Education Journal*, v.74, n.4, p.6-11, 2009.

O artigo compara as modalidades esportiva de “alto rendimento” com aquelas de diversificação, em que as crianças tentam vários esportes durante a infância. As evidências analisadas sugerem que a modalidade de diversificação (do inglês *sampling* – como se as crianças fossem fazendo esportes por amostragem) é superior em relação aos resultados físicos (com uma menor incidência de lesões) e psicossociais (maior engajamento de longo prazo com atividades físicas) obtidos.

COTNER, T. L. Speaking of Art, Listening to What teachers are saying. *National Art Education*, v.64, n.2, p.12-17, 2011.

Esse estudo explora o universo das palavras utilizadas em aulas de educação artística. Argumenta que o processo de escolha das nossas palavras envolve considerações criativas, estéticas, curriculares e pedagógicas. Defende que a linguagem falada é sempre simultaneamente social e propositiva. Mais especificamente sobre o que falam professores de arte, nota que são específicos sobre materiais, processos, contextos, avaliação contemplativa e composição (crítica). Ou seja, existe uma certa linguagem codificada na fala dos professores de arte, mesmo que isso não seja reconhecido explicitamente.

CUBIZOLLES, S. Sport and social cohesion in a provincial town in South Africa: the case of a tourism Project for aid and social development through football. *International Review for the Sociology of Sport*, v.50, n.1, p.22-44, 2015.

O artigo avalia o impacto de um projeto que combina turismo com futebol na África do Sul, analisando o impacto sobre a coesão social na cidade de Stellenbosch. Mostra que o esporte, no início, conduz a uma maior aceitação dos princípios do governo nacional por parte de um dos grupos, mas a um sentimento de desigualdade entre outro grupo (dos chamados *coloured footballers*, brancos, que entraram como grupo controle). A conclusão é que um mesmo projeto pode levar a um enfraquecimento da coesão social quando os grupos participantes são afetados de modo muito desigual. No caso, foram reforçados os estereótipos de um grupo como “racista” e de outro como “primitivo”.

D'AGNESE, V. Art and Education in Dewey: Acomplising Unity, Bringing Newness to the Fore. *Education and Culture*, v.32, n.2, article 7, 2016.

O artigo examina o papel da arte no pensamento de Dewey, destacando a relação entre arte, experiências e educação. Há toda uma literatura sobre a relação entre experiência e natureza para Dewey que é considerada nesse artigo. O ponto fundamental que pretende mostrar é que para Dewey a arte tinha uma função central, fornecia a base para ampliar e fazer sentido as experiências que temos, sendo também o lugar principal em que os humanos buscavam por sentido e unidade de suas experiências. Por último, para Dewey a arte era o veículo principal da educação, pelo seu potencial de trazer novidades emancipadoras para as pessoas.

DARTS, D. Commentary: Art and Pedagogy in the age of Neo-Liberal Globalization. *Journal of Cultural Research in Art Education*, v.26, p.80, 2008.

A arte tem sido um instrumento importante, tanto de promoção quanto de crítica à liberalização e à globalização. Nesse artigo o autor argumenta sobre a importância de usar a educação em artes para mostrar aos estudantes como o capitalismo utiliza as artes, na mídia, na cultura para a promoção de percepções, valores e habilidades que servem aos interesses do *mainstream*. Por outro lado, nota que a sociedade global necessita de outros tipos de arte que estimulem a equidade, a diversidade étnica e cultural dos povos.

DAUENHAUER, B.; KEATING, X.; LAMBDIN, D.; KNIPE, R. A Conceptual Framework for Tiered Intervention in Physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.88, n.8, p.39-45, 2017.

O conceito de “intervenção por níveis” foi desenvolvido para identificar necessidades individuais de estudantes e assim poder apoiar seu desenvolvimento. Os níveis são construídos através da agregação das crianças em grupos, de tal modo que procura antecipar proativamente as dificuldades que elas possam ter em atividades de educação física por pertencer a determinado grupo. O modelo explorado pelo artigo envolve atividades gerais, atividades em grupo e atividades especiais envolvendo pais. Demonstra que os professores não precisam esperar que os alunos falhem antes de buscar ajudá-los.

DAVIS, C.; TOMPOROWSKI, P.; BOYLE, C.; WALLER, J.; MILLER, P.; NAGLIERI, J. Effects of aerobic exercise on overweight children's cognitive functioning: a randomized controlled trial. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, v.78, n.5, p.510-519, 2007

O objetivo do artigo é avaliar o efeito do treinamento aeróbico sobre a função executiva de crianças com sobrepeso. Participaram 94 crianças saudáveis que eram, no entanto, sedentárias e tinham sobrepeso. Os resultados foram medidos usando o Sistema de Avaliação Cognitiva (do inglês *cognitive assessment system* – CAS) e mostraram que foram melhores para o grupo de tratamento mais exposto. A conclusão dos autores é que exercícios podem ser uma estratégia simples de melhorar o funcionamento mental das crianças e são essenciais para o seu desenvolvimento social e cognitivo.

DAVIS, S. Bulletin of the Council for Research in Music Education. *Council for Research in Musical Education*, n.198, p.23-50, 2013.

Normalmente abordagens pedagógicas ignoram a música popular e outras formas de aprendizagem musical mais informais. No entanto, através de um estudo etnográfico com crianças de 9 e 10 anos de idade, a autora identifica os processos informais de escolha utilizados pelas crianças para suas músicas favoritas. Em particular, parte dessa escolha depende da conexão emocional forjada pelas crianças. Esse reconhecimento pedagógico mostrou ser importante para a formação da identidade das crianças assim como para a promoção da sua autonomia e consciência social. Desse modo, essa pedagogia reconhece os “processos de aprendizado informais” que são muito importantes para a formação estética das crianças. (O texto discute as diferenças entre aprendizagem formal e informal). Entre essas estratégias informais, encontramos o “aprendizado das melodias” e o “aprendizado a partir dos colegas”. Conclui tratando da educação dos professores e da importância da música na constituição da identidade social das crianças.

DIAMOND, A.; BRIAND, L.; FOSSELLA, J.; GEHLBACH, L. Genetic and neurochemical modulation of pre-frontal cognitive functions in children. *American Journal of Psychiatry*, v.161, n.1, p.125-132, 2004.

O artigo avalia o impacto do efeito genético do COMT e a sua relação com a dopamina no córtex pré-frontal. Os resultados mostram que as crianças se saíram bem em atividades cognitivas dependendo do nível de dopamina que tinham, mostrando que tanto fatores genéticos como fatores de atividade física são importantes, mas de modos diferentes. A relevância desse artigo do ponto de vista médico está na limitação da função da dopamina para algumas funções cognitivas e não para todas.

DORAIRAJU, R.; JAMBULINGAM, M. The role of Music and M-Learning in English: Vocabulary Gain Among Tertiary Students. *Journal of Language and Education*, v.3 n.2, p.39-44, 2017.

Cada vez mais se escuta música em telefones. A partir dessa constatação, os autores propõem a integração da educação musical com a tecnologia de telefones celulares. Justificam que a tecnologia móvel é cada vez mais utilizada por instituições de ensino, mas ainda não chegou

às aulas de educação musical, quando deveria. Apesar do uso tradicional de canções para o aprendizado de línguas estrangeiras, ainda é pouca a integração com as línguas nacionais. É importante notar que parte do argumento pró-integração tem uma base neurocientífica, pois nota que a música tem o potencial de unir os lados racional e emocional do cérebro, facilitando formas de aprendizado combinado. A música também torna ideias culturais mais acessíveis ao público, assim como melhora a motivação dos alunos e tem o potencial de criar uma boa atmosfera dentro de classe. Os autores utilizam a abordagem chamada “Teoria Cognitiva de Mayer para o Aprendizado Multimídia”. Os resultados indicam ganhos no aumento do vocabulário das crianças assim como aumento de seu entusiasmo em relação à música.

DUNCUM, P. *Turning down the burner: Fear, Anxiety and art education. Journal of cultural research in art education*, v.28, p.122, 2010.

O texto tem alguns *overlaps* com Bey (2010), dado que ambos trabalham a relação entre a educação em artes e a promoção da justiça social. No caso de Duncum, ele foca na relação entre a educação de artes e os sentimentos de medo e ansiedade. Ele justifica dizendo que nunca esteve em um país no qual fosse tão forte uma cultura de medo e ansiedade como nos Estados Unidos. E identifica na cultura visual e material americana, em particular em suas séries televisivas e filmes de Hollywood, sinais de seus sistemas de pensamento e sentimentos. Para o autor, a exposição artística da violência ficcional não diminui, mas, sim, cria ainda mais violência e ansiedade na sociedade americana. Desse modo, a mesma arte que poderia ser uma solução acaba sendo parte do problema que examina. É verdade que alguns professores de arte desenvolveram programas de classe que examinam as representações midiáticas da violência dentro de uma perspectiva crítica. Mas a força do patriotismo e consumismo parecem se impor enquanto expressões concretas de uma violência ficcional e real. Expressões artísticas dentro de uma pedagogia dialógica podem oferecer algum caminho fora dessa situação.

EBBECK, V. *What is the relationship between a tactical-game approach and metacognitive behaviour? Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.87, n.1, p.51, 2016.

Nesse curto artigo, a autora discute a pesquisa de Chatzipanteli et al. (2014) que introduz o conceito de “jogo tático” associado à prática do voleibol. Mostra que existe um “comportamento metacognitivo” responsável pela transferência das lições derivadas do esporte para outras situações da vida. Examina evidência de um estudo feito na Grécia com estudantes entre 11-12 anos que mostra que houve um aumento de quase 17% no número de estudantes com um alto nível de metacognição depois da exposição a jogos táticos.

ECKHOFF, A. *Conversational Pedagogy: Exploring Interactions Between a Teaching Artist and young learners during visual art experiences. Early Childhood Education Journal*, v.41, p.365-372, 2013.

A conversação é um elemento importante na constituição de uma experiência artística visual. Dado esse contexto, o artigo investiga as conversações informais mantidas

por crianças nas suas aulas de arte visual. Examinam-se os componentes cognitivos, imaginativos, sociais e afetivos dessas conversas. O ponto principal aqui é que essas conversas devem fazer parte do modelo pedagógico que se deseja adotar em classes de artes visuais. A pesquisa segue uma abordagem qualitativa cuja principal finalidade é a elaboração de um modelo pedagógico que considere essas características de conversação (por exemplo, os professores podem ter a opção pedagógica de intervir pouco ou orientar o trabalho dos alunos para resultados produtivos, ou guiá-los para explorar novas ideias). No final, o modelo proposto tem um forte componente de experimentação.

ECKHOFF, A.; SPEARMAN, M. Rethink, Reimagine, Reinvent: the Reggio Emilia Approach to Incorporating Reclaimed Materials in Children's Artworks. *Art Education*, v.62, n.2, p.10-16, 2009.

Como o propósito da arte é construir o novo, parece natural que sejam usados materiais reciclados para a produção de novos objetos. Assim, os autores justificam o uso de materiais reciclados em aulas de arte. Examinam a experiência de uma escola em Emilia-Romagna em que o trabalho com materiais reciclados promove a conscientização ambiental das crianças, bem como um ambiente de aprendizado colaborativo. Especificamente, avaliam qualitativamente o impacto de um projeto chamado "Remida". Os resultados sugerem que as crianças desenvolveram novos conceitos sobre o que tem valor ou não, assim como um novo vocabulário relativo à reciclagem e ao meio ambiente. Os autores registram caminhos de reflexão interessantes sobre como as crianças passam a ver o mundo e como se localizam no mundo.

EGLINTON, K. A. Boys Use of Visual Material Culture to Negotiate Local Masculinities. *Journal of Cultural Research in Art Education*, v.28, p.10-25, 2010.

A arte influencia o modo pelo qual os meninos constituem sua identidade e masculinidade. Através de sites, da moda, das artes visuais, de como se comportam as estrelas da música etc., é possível avaliar como o uso de uma cultura material visual impacta a formação cultural e identitária das pessoas. O estudo adota uma investigação etnográfica com meninos de Nova Iorque que pertencem a um clube de jovens. Desse modo, foca na análise das narrativas fornecidas por esses jovens, em particular nos seus aspectos de gênero. Há uma variante racial importante nos Estados Unidos. O autor conclui que os meninos estão muito vulneráveis, de uma forma não crítica, a essas influências e que poderiam beneficiar-se de uma pedagogia mais crítica.

ENGDAHL, E. The East Bay Center for the Preforming Arts, A Model for Community-Based Multicultural Arts Education. *Multicultural Education*, v.19, n.2, p.43-48, 2012.

O artigo descreve a experiência de educação de artes do East Bay Center, relacionando-a e categorizando-a a partir do estudo de Harvard *Qualities of Quality*. As principais lições de excelência dessa experiência são: (1) a educação de artes deve promover amplas habilidades e disposições de tal modo a estimular a criatividade e a realização de conexões;

(2) a educação de artes deve ensinar habilidades artísticas e técnicas sem torná-las o seu fim último; (3) a educação de artes deve desenvolver uma consciência estética; (4) as práticas e experiências artísticas devem ajudar a articulação de meios para se buscar entender o mundo; (5) a educação de artes deve possibilitar um caminho para os estudantes participarem de questões sociais, cívicas e comunitárias; (6) a educação de artes deve facilitar um canal para os estudantes poderem se expressar; e (7) a educação de artes deve ajudar os estudantes a se desenvolverem como indivíduos. O artigo argumenta que o *East Bay Center* contempla todos esses critérios, servindo, portanto, de um modelo a ser seguido.

ERICKSON, M.; HALES, L. *The Results of our study lead to suggest that repeated, thoughtful encounters with contemporary art can escalate students' thinking about the importance of ideas and communication in their own art making. Teen Artists: Impact of a contemporary art museum*, v.56, n.1, p.412-425, 2014.

O estudo relata os principais resultados de um programa de multivisitas a museus de arte com adolescentes. Concretamente, articula relatos de como essas visitas afetaram o pensamento dos estudantes e a sua forma de fazer arte. O estudo tem também um lado quantitativo, com uma metodologia de métodos mistos, com dados de 40 museus proeminentes de arte. Os resultados mostram como o pensamento dos adolescentes variam de um realismo focado na forma a um foco na busca de significado através das artes. Isso não deve surpreender, uma vez que no ensino secundário é dada, normalmente, grande ênfase a elementos formais nas aulas de arte. Mas as multivisitas foram capazes de ampliar os horizontes dos alunos a partir de uma miríade de experiências de aprendizado da arte.

ERICSSON, I.; CEDERBERG, M. *Physical activity and school performance: a survey among students not qualified for upper secondary school. Physical Education and Sport Pedagogy*, v.20, n.1, p.45-66, 2015.

Na Suécia, as meninas têm melhores notas que os meninos em todas as matérias menos em educação física. O nível de inatividade dos estudantes nesse país (50%) limita o seu desenvolvimento em outras áreas do conhecimento, como a matemática e a alfabetização. Desigualdades no ambiente escolar são ampliadas pela participação enviesada de jovens e crianças em clubes esportivos segundo condições socioeconômicas.

ERWIN, H.; FEDEWA, A.; AHN, S. *Student Academic Performance Outcomes of a classroom physical activity intervention: a pilot study. International Electronic Journal of Elementary Education*, v.5, n.2, p.109-124, 2013.

O estudo mostrou evidências robustas, para os Estados Unidos, de uma intervenção de atividade física (+20 minutos por dia) para crianças do 3º ano do ensino fundamental, que gerou uma série de resultados positivos, tais como melhorias cognitivas nas notas de leitura e matemática. O estudo avança na discussão de “processos de mediação” entre a atividade física e o desenvolvimento cognitivo, incluindo o papel das neurotrofinas (proteínas que favorecem a sobrevivência dos neurônios).

FABER, R. Dance and Early childhood cognition: The Isadora Effect. *Arts Education Policy Review*, v.118, n.3, p.172-182, 2017.

O efeito Isadora, como definido pelo artigo, é a proposição de que o desenvolvimento motor tem um papel essencial no desenvolvimento do cérebro de crianças pequenas. Isso significa que a formação dos alunos em dança é capaz de melhorar o desenvolvimento cognitivo de crianças pequenas. O artigo faz uma discussão sobre o papel da dança no ensino da arte para crianças da primeira infância nos Estados Unidos, bem como sobre os principais argumentos utilizados para a inclusão da dança no currículo de escolas americanas. Por fim, caracteriza o efeito Isadora e mostra como o consequente desenvolvimento motor produzido deve ser considerado mais seriamente entre pediatras e neurologistas.

FINN, K.; YAN, Z.; MCINNIS, K. Promoting Physical activity and Science learning in an outdoor education program. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.89, n.1, p.35-39, 2018.

O artigo examina os benefícios da exposição das crianças a áreas abertas. Mais especificamente, analisa o impacto de um programa nos Estados Unidos que promove o conhecimento científico através de atividades físicas em áreas abertas. As intervenções realizadas envolveram atividades divertidas com esforço físico moderado. Os resultados mostraram crianças mais ativas e mais motivadas para o estudo das ciências.

FIORILLI, G.; JULIANO, E.; AQUINO, G.; CAMPANELLA, E.; TSOPANI, D.; CONSTANZO, A.; CALCAGNO, G.; DI CAGNO, A. Different consecutive training protocols to design an intervention program for overweight youth: a controlled study. *Diabetes, Metabolic Syndrome and Obesity*, v.10, p.37-45, 2017.

O estudo seguiu um protocolo de randomização para testar em 48 jovens de 12 a 15 anos os efeitos de um treinamento de resistência de intensidade moderada, de um treinamento de resistência de intensidade alta e de um treino aeróbico. O estudo foi dividido em duas partes, com programas de 16 semanas. Os resultados mostraram a importância de treinamentos de resistência para a melhoria de aderência aos programas.

FLEMING, J.; GIBSON, R.; ANDERSON, M.; MARTIN, A. J.; SUDMAILS, D. Cultivating Imaginative thinking: teacher strategies used in high performing arts education classrooms. *Cambridge Journal of Education*, v.46, n.4, p.435-453, 2016.

Esse estudo oferece evidências de dados de painel sobre o impacto do ensino de artes sobre a motivação acadêmica, participação e desempenho dos alunos. O principal mecanismo examinado é o apoio dado pelos professores aos seus alunos para que sejam estimulados o pensamento e trabalho imaginativo. Através de diferentes modalidades artísticas tão diversas, como a dança drama, filme, música e artes visuais, processos de transformação de ideias inovadoras em trabalho criativo foram implementados. O processo criativo, no entanto, pode ser ambíguo, o que de fato é uma característica

positiva que força os estudantes a buscarem soluções e desenvolverem habilidades necessárias para a resolução de suas ambiguidades. O estudo oferece também uma excelente resenha sobre o significado de imaginação e sua relação com a criatividade. Alerta, contudo, que o desenvolvimento de currículos destinados à produção de resultados em testes padronizados pode colocar em risco esses benefícios.

FLETCHER, T.; CHROININ, D.; PRICE, C.; FRANCIS, N. Teacher educators' enactment of pedagogies that prioritise learning about meaningful physical education. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, v.9, n.1, p.76-89, 2018.

O artigo argumenta que há uma ambiguidade nos modelos atuais de educação física. Parte da solução é o investimento na formação de professores de educação física. Esse estudo apresenta um conjunto de princípios pedagógicos que foi aplicado no Canadá e na Irlanda com resultados positivos.

FORSELL, T.; TOWER, J.; POLMAN, R. Development of a Scale to Measure Social Capital in Recreation and Sport Clubs. *Leisure Sciences: an interdisciplinar jornal*, 2018. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01490400.2018.1442268>. Acesso em: 12 ago 2019.

O estudo mede o impacto de clubes de esporte no desenvolvimento de seu capital social local. Em particular encontra significância estatística com vários elementos de capital social, tais como amizade, reciprocidade e confiança.

FREEDMAN, K. Visual Literacy in a Consumer Culture: Artistic Production and Criticism as Civic Engagement. *Journal of Cultural Research in Art Education*, v.28, p.129, 2010.

A autora propõe que um bom currículo de artes deve combinar emoção com cognição. Deve ser capaz de ter aderência aos interesses presentes dos estudantes ao mesmo tempo em que os prepara para o futuro. Deve ser rico o suficiente para ser diverso, histórico e contemporâneo. E deve ser capaz de expressar a dimensão social da arte. Assim, a autora discute a alfabetização visual como uma resposta à cultura consumista. Explora diferentes definições de alfabetização visual e como podem levar a uma reflexão entre os estudantes sobre os ideais reconstrutivos da arte e a realidade da publicidade e do individualismo, que trabalha com padrões artísticos e estéticos que visam a promoção de um sentimento de pertencimento nas sociedades capitalistas. Propõe que, através da arte, a produção criativa possa ser vista como uma forma de engajamento cívico.

FREUDENHEIM, D. The effect of drawing on children's verbal expression of feelings. *Dissertation abstract International. The Science of engineering*, v.65, n.12b, p.6650, 2005.

A dissertação de Freudenheim relaciona o desenho a expressões emocionais. Argumenta que estas expressões são uma parte importante de nossa saúde. Mostra como o desenho

evoluiu recentemente como uma forma de expressão e como cumpre várias funções, tais como expressar sentimentos, comunicação, dar vazão a processos criativos, organizar a experiência, servir como terapia ou até mesmo como reparadora ou restauradora de humor nas pessoas. Mostra, depois de seu “experimento”, como o desenho tem importantes resultados em termos de verbalizações e expressão de sentimentos nas crianças.

FROMEL, K.; STELZER, J.; GROFFIK, D.; ERNEST, J. Physical activity of children ages 6-8: the beginning of school attendance. *Journal of Research in Childhood Education*, v.23, n.1, p.29-40, 2008.

Esse estudo investiga o nível de atividade física de crianças de 6 a 8 anos nos Estados Unidos. Os resultados não revelaram diferença estatisticamente significativa entre as crianças da pré-escola em comparação com aquelas do primeiro ano escolar. No entanto, mostrou que os meninos são mais ativos fisicamente do que as meninas.

GARCIA-LOPEZ, L.; GUTIERREZ, D. The effects of a sport education season on empathy and assertiveness. *Physical Education and Sport Pedagogy*, v.20, n.1, p.1-16, 2015.

Novas políticas de “educação para o esporte” na Espanha visam o desenvolvimento de responsabilidades pessoais, sociais, assim como de valores sociais. Nesse contexto, o objetivo desse estudo é analisar o efeito de um *round* de implementação dessa política na Espanha sobre a empatia e assertividade dos estudantes. Os resultados encontraram evidências significativas somente para a assertividade, sugerindo que as políticas de promoção de esportes devem prestar mais atenção às dinâmicas criadas pelos grupos esportivos.

GARCIA, L.; GUTIERREZ, D.; MORENO, D.; VALENZUELA, A. Effects on Empathy and Assertiveness of a Sport education season in Fourth Grade Spanish primary school students. In: MOLINA, J.; CARBALLO, O.; VALEIRO, M. (eds.) *Congreso Internacional de la AIESEP*. La Coruña: Editorial Alto Rendimiento, 2010. p.130-137.

Esse estudo encontrou evidências de que participantes em atividades esportivas competitivas na Espanha, principalmente aqueles que desempenharam o papel de treinadores e diretores técnicos, tiveram níveis testados maiores de agressividade no final da temporada. Por outro lado, encontraram menores níveis para aqueles que tinham as funções de preparador físico, membros do comitê de resolução de disputas e juízes.

GARD, M. *The End of the Obesity Epidemic*. London: Routledge, 2011.

Esse estudo contradiz a grande maioria das evidências que indicam uma epidemia de obesidade no mundo. Parte do argumento é que as taxas de expectativa de vida continuam a crescer e que muito dos gestores de saúde pública no mundo têm permanecido indiferentes a essas ameaças. O autor sugere que há muita retórica e que a “ciência da obesidade” permanece incerta. O livro é rico em estatísticas sobre saúde e estilo de vida.

GIRDIN, G. A culture of everyone doing it and playing games –discourses of pleasure of boys' physical education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, v.7, n.1, p.55-75, 2016.

O artigo faz um balanço dos aspectos positivos e negativos da educação física utilizando a teoria da autodeterminação de Ryan e Deci, em particular chamando atenção para aspectos subjetivos levantados por participantes de um estudo etnográfico feito pelo autor na Nova Zelândia. Entre os "prazeres" levantados destacam-se a "amizade" e o "sentido de pertencimento" entre aqueles estudantes envolvidos nas atividades físicas do projeto. Como aspecto negativo, o autor levanta preocupação com o predomínio de discursos de masculinidade e agressão ainda presentes no meio esportivo escolar.

GIELEN, P. Artistic constitutions of the civil domain: on art, education and democracy. *The International Journal of Art & Design Education*, v.36, n.2, p.134-140, 2017.

A relação entre arte, educação e democracia não é evidente. O artigo examina essas relações e investiga como a arte pode responder a diferentes ambientes políticos. O autor argumenta que a arte tem uma qualidade especial para tratar de questões democráticas, qual seja a de discutir o domínio civil. Na esfera civil, as qualidades artísticas e habilidades de desenho e imaginação exercem um papel importante. O espaço civil, como define o artigo, é dado entre o que é permitido e o que não é permitido. Depende muito das ações coletivas e das relações engendradas. Potencialmente, o espaço civil interage com o espaço público. Infelizmente, não temos como ensinar democracia ou o espírito público para as pessoas, mas a arte pode fazer com que as pessoas reflitam e gerem por si mesmas os valores e sentimentos necessários para as ações coletivas.

GILBERT, A. The framework for 21st century learning: a first-rate foundation for music education assessment and teacher evaluation. *Arts Education Policy Review*, v.117, n.1, p.13-18, 2016.

O artigo começa com um ponto comum: a pressão pela avaliação de práticas e ordenamento de professores segundo o desempenho dos estudantes. Nesse contexto, a educação musical aparece desprestigiada. Para o autor, é preciso justificar como a educação musical contribui para esse objetivo comum de melhorias de padrões educacionais. Isso porque é difícil fugir, segundo ele, do modelo de incentivos federais já implementado nos Estados Unidos. O autor, no entanto, não apresenta muitas evidências e limita-se a argumentar a importância da música e das artes como matérias que devem ser parte do núcleo curricular de escolas do ensino fundamental e secundário.

GILBERT, A. *Brain Compatible Dance Education*. Reston: National Dance Association, 2006.

Esse pequeno livro mostra como entre as idades de 4 a 12 anos o cérebro está mais exposto às consequências positivas da atividade física. Também do ponto de vista de criação de hábito, nota que o cérebro aprende de modo mais eficiente e duradouro durante essa fase. Tudo que aprende do ponto de vista da novidade, repetição e

estimulação constituem os fundamentos para os próximos aprendizados. Com isso, defende que o ensino fundamental é ideal para a introdução de atividades físicas e da integração da dança e de processos criativos na rotina escolar.

GOODYEAR, V.; CASEY, A.; KIRK, D. Physical education teachers' use of practitioner inquiry: effective, enjoyable and relevant professional learning. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, v.4, n.1, p.19-33, 2013.

Existe pouca formação continuada de professores de educação física, em comparação com o que acontece em outras áreas. De algum modo isso impacta o posicionamento dos professores de educação física como profissionais em constante aprendizado, deixando de estimular seus processos reflexivos (que podem acontecer de modo técnico, contextual ou mesmo dialético). O artigo examina os resultados de um projeto no Reino Unido que promoveu a habilidade dos professores de educação física em refletir, planejar e refinar suas pedagogias, com evidências positivas.

GORRY, D. Heterogenous effects of sports participation on education and labor Market outcomes. *Education Economics*, v.24, n.6, p.622-638, 2016.

Nos Estados Unidos, onde 7,8 milhões de estudantes participam de atletismo no ensino médio o esporte tem um impacto claro no mercado de trabalho. Em geral, participantes em esportes de equipe têm maiores ganhos do que aqueles que fazem esportes individuais. Com base em regressões quantíticas, esse estudo mostra que os ganhos educacionais são maiores para as populações com baixo desempenho e que os ganhos salariais são maiores para os indivíduos que ganham menos.

GOULD, D.; VOELKER, D. Enhancing Youth Leadership through sport and physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.83, n.8, p.38-41, 2012.

Os esportes e a educação física são vistos como veículos de socialização pelos mais jovens e, pelo fato de propiciarem muitos momentos agradáveis, interativos e motivadores, podem ser pensados também como momentos de construção de lideranças. Nada é garantido, entretanto, pela mera participação. Ou seja, simplesmente o fato de um aluno ou aluna ser um atleta não é garantia de desenvolvimento de seu potencial de liderança. Para isso, é necessário que passe por um processo de "liderança transformadora".

GRACE, D.; TOBIN, J. Butt jokes and mean-teacher parodies: video production in the elementar classroom. In: BUCKINGHAM, D. (ed.) *Teaching Popular Culture: beyond radical pedagogy*. London: UCL Press, 1998. p.42-62.

O capítulo relata a experiência de produção e compartilhamento de vídeos feitos pelos alunos. De certo modo, a produção de vídeos possibilita aos estudantes a incorporação de seus próprios interesses, experiências e desejos. Por outro lado, os vídeos podem ser evidências de como os estudantes podem transgredir e forçar as barreiras do que

é permitido ou não na escola. O artigo descreve os principais resultados de um projeto de 3 anos em que os interesses informais, extraoficiais e cotidianos dos alunos foram oficialmente incorporados ao currículo através da produção de vídeos. É interessante notar que a produção de vídeos pode combinar diversas formas de arte, juntamente com uma pedagogia centrada nas crianças. Para os professores, deixar as crianças definirem os conteúdos dos seus vídeos sem nenhum tipo de influência (que é diferente de orientar para que atinjam seus objetivos) é uma tarefa difícil. Isso significa abrir, de algum modo, a sala de aula para o mundo pop dos filmes, programas de televisão, revistas populares, vídeos, ficção e mesmo videogames. Claro, os professores podem ver essas atividades também com um risco à sua supremacia (teórica) em sala de aula.

GRENIER, M.; KEARNS, C. *The Benefits of implementing disability sports in physical education: a model for success.* *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.83, n.4, p.23-27, 2012.

Crianças com deficiência são frequentemente limitadas a um conjunto pré-determinado de esportes. Por outro lado, os chamados “esportes com deficiências” (do inglês *disability sports*) para todos enviam uma mensagem clara sobre o significado de ser um atleta com alguma deficiência. Desse modo, esses esportes propiciam o desenvolvimento de habilidades afetivas, psicomotoras e cognitivas para todos.

GRIMMINGER-SEIDENSTICKER, E.; MOHWALD, A. *Intercultural education in physical education: results of a quasi-experimental intervention study with secondary school students.* *Physical Education and Sport Pedagogy*, v.22, n.5, p.445-458, 2017.

O objetivo do artigo é avaliar o impacto de um programa de educação física sobre o desenvolvimento da competência intercultural (ou seja, de sua competência em lidar com heterogeneidades culturais e diversidades étnicas) de crianças alemãs. Os resultados obtidos foram mistos, sugerindo que uma mudança de atitudes para a promoção da diversidade cultural deve ser implementada em pequenas doses.

HACER, D.; OMEROGLU, E. *A Study of the Effect of Aesthetic Education on the Development of Aesthetic Judgment of Six-year-old Children.* *Early Childhood Educ J*, n.35, p.335-342, 2008.

O objetivo desse estudo é avaliar os efeitos da educação estética sobre o desenvolvimento do julgamento estético de crianças de 6 anos de idade. A amostra desse estudo incluiu 77 crianças selecionadas aleatoriamente em escolas primárias de Ankara, na Turquia. Elas foram divididas em três grupos (tratamento, controle e placebo). A avaliação foi feita usando a escala de julgamento estético de comparação por pares de Taylor-Helmstadter. Os resultados do estudo mostram que há uma diferença significativa para meninos do grupo tratamento. Interessante notar que diferentes níveis socioeconômicos dos pais não influíram na formação dos julgamentos estéticos das crianças.

HAGINS, M.; RUNDLE, A. *Yoga improves academic performance in urban high school students compared to physical education: a randomized controlled trial.* *Mind, Brain and Education*, v.10, n.2, p.105-116, 2016.

Programas de ioga tem se tornado mais populares nos Estados Unidos. Este estudo avalia o impacto de um programa de ioga na cidade de Nova Iorque (comparando um grupo que pratica ioga com outro que faz educação física “tradicional”). Os resultados não encontraram nenhuma diferença significativa entre as duas intervenções, mas ambas tiveram impactos positivos sobre o desenvolvimento acadêmico dos alunos. No entanto, estudantes de ioga expressaram em grupos focais uma melhoria na sua autorregulação e diminuição de seus níveis de stress.

HALLY, T.; SINHA, K. *SHINE for Girls: innovating STEM curriculum with dance.* *Childhood education*, v.94, n.2, p.43-46, 2018.

Esse trabalho explica o programa SHINE, que procura trabalhar conteúdos STEM a partir da dança. A justificativa desse tipo de intervenção é bem estabelecida, pois justo na metade do ensino primário as meninas perdem confiança nos seus conhecimentos matemáticos, fazendo com que desistam muito cedo de sonhar com profissões STEM. A avaliação foi feita com um pré e um pós-teste para avaliar os impactos, destacando o grupo constituído por meninas. Os resultados mostraram, nos Estados Unidos, uma melhoria em confiança de 148% e em notas nos testes de matemática de 184%, comparativamente. O programa foi inicialmente financiado pelo MIT e depois pelo sistema de escolas públicas de Cambridge.

HAMILTON, M.; LIU, T. *The effects of an intervention on the gross and fine motor skills of hispanic pre-K children from low SES backgrounds.* *Early Childhood Education Journal*, v.46, p.223-230, 2018.

Os benefícios da atividade física sobre a proficiência motora ampla são conhecidos não somente durante a primeira infância, mas até o final da adolescência. Esse artigo mostra os benefícios de uma intervenção motora planejada sobre as habilidades motoras de crianças (pobres) americanas.

HAMILTON, M.; LIU, T.; ELGARHY, S. *The relationship between body weight and motor skill competence in Hispanic low-SES preschool children.* *Early Childhood Education Journal*, v.45, n.4, p.529-535, 2016.

Esse estudo investigou a relação entre a competência motora de crianças em idade pré-escolar e seu nível de atividade física. O experimento foi controlado pelo índice de massa corporal das crianças. Primeiro, devido ao baixo nível socioeconômico, foi constatado que quase um terço das crianças tiveram atrasos no seu desenvolvimento motor fino. Também outro terço das crianças foram classificadas como acima do peso ou obesas. O resultado mais importante foi uma forte correlação negativa entre seus índices de massa corporal e habilidades motoras grossas (também chamadas de brutas). Foi detectado também um hiato entre meninos e meninas, que apresentaram resultados piores.

HANDAYANINGRUM, W.; LODRA, I.; BAMBANG SUGITO, S. Science-based cultural art learning in primary school (2013 curriculum). *Harmonia: Journal of Arts Research and Education*, v.16, n.1, p.14-23, 2016.

Várias das competências desejadas por sistemas educacionais, como acontece na Indonésia, são competências que extrapolam o nível das disciplinas básicas. Assim, por exemplo, habilidade de comunicação, de pensamento com clareza, criticamente, levando em conta a perspectiva moral no julgamento de situações, disponibilidade para o trabalho, responsabilidade etc. necessitam uma ação integrada de várias disciplinas. Para a educação de artes temáticas a questão identitária é importante. Pode ser trabalhada na forma de música, de modo a encantar pela harmonia e pela beleza. Similarmente, outras áreas de conhecimento como as matemáticas também podem ser exploradas através da dança, com suas questões de tempo e espaço. O artigo trabalha várias estratégias através das quais se pode integrar formas distintas de arte a conteúdos curriculares diversos.

HANNA, J. A non-verbal language for imagining and learning: dance education in K-12 learning. *Educational Researcher*, v.37, n.8, p.491-506, 2008.

Muito já foi feito teoricamente para o reconhecimento do poder da estética, criatividade e movimento do corpo para o desenvolvimento da agência e valores sociais e ambientais das crianças. Mas há um corpo de pesquisa sobre comunicação não verbal e conhecimento que ainda não foi incorporado à educação das artes. Em particular, há *insights* fundamentais que advém da dança enquanto uma disciplina que procura ser uma expressão de individualidades, identidades e coletividades. Dado esse contexto, o artigo procura interpretar e sistematizar as pesquisas que existem sobre o ensino da dança em diferentes disciplinas, discutindo como categorias como cognição, emoção, linguagem, estilos de aprendizado e avaliação podem ser vistas e articuladas a partir dessa perspectiva.

HARMS, J.; RYAN, S. Using music to enhance physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.83, n.3, p.11-12 e 55-56, 2012.

A gestão de classe trata de como os professores organizam os estudantes, seja em termos de tempo, espaço seja de materiais. Ela é especialmente importante em classes de educação física, pela mudança de logística e introdução de outras preocupações, como a questão da segurança física dos alunos. Normalmente, se considera a música uma distração, mas esse trabalho argumenta que a música, por ter um forte conteúdo motivacional, pode ser usada para uma melhoria de gestão de classe, principalmente em classes de educação física. Em outras palavras, o uso da música pode ser um instrumento de gestão que pode ajudar a minimização de comportamentos indesejáveis por parte dos alunos. É importante, contudo, que a música seja usada como um protocolo ou uma rotina. O texto examina as diferentes maneiras pelas quais as músicas podem ser utilizadas (como podem ser escolhidas para circunstâncias diferentes, que tipo de equipamento utilizar etc.)

HARRIS, K. Building sport for development practitioners' capacity for undertaking monitoring and evaluation –reflections on a training programme building capacity in realist evaluation. *International Journal of Sport Policy and Politics*, p.1-20, 2018.

O artigo questiona a qualidade da avaliação e monitoramento em projetos de “esporte para o desenvolvimento” em seu potencial de mudança efetiva. Introduz uma abordagem de treinamento para monitoramento e avaliação de projetos esportivos no Reino Unido. Apresenta evidências positivas sobre o uso de abordagens participativas para a realização de avaliações realistas dos projetos.

HARRIS, P. The Sports participation effect on educational attainment of black males. *Education and Urban Society*, v.46, n.5, p.507-521, 2014.

Esse estudo discute os impactos de uma intervenção feita com alunos negros americanos do ensino secundário. Os resultados desse estudo sugerem que a participação desses alunos em atividades esportivas não ajuda nem prejudica de forma significativa a participação (matrícula) dos alunos. Esse resultado questiona a hipótese de Braddock (1981) de que o esporte pode impedir a mobilidade dos alunos.

HAY, P.; PENNEY, D. Assessment in Physical Education. A Sociocultural perspective. New York: Routledge, 2013.

O artigo mostra como atividades de educação física usam critérios administrativos para a avaliação dos estudantes e como muito ainda precisa ser discutido sobre como avaliar os estudantes na educação física. Em outras palavras, quais são exatamente as habilidades que se quer avaliar nas classes de educação física? De que modos? O que realmente se quer promover para as crianças e jovens? O livro aprofunda esses temas dentro de uma perspectiva sociocultural. Centrado no tema da avaliação, o livro discute a formação de relações pedagógicas entre alunos e professores.

HEBERT, D.; HEIMONEN, M. Public policy and music education in Norway and Finland. *Arts Education Policy Review*, v.114, n.3, p.135-148, 2013.

O artigo resenha a literatura de educação musical da Noruega e da Finlândia para definir como diferentes entendimentos de “educação musical” estão presentes na retórica da política pública desses países. Para tal, aplica um modelo de análise retórica conhecido como o modelo de argumento de Toulmin. Parte dos desafios identificados estão no limitado número de vagas na universidade para a formação musical, que restringe a oferta de professores qualificados na área. Um ponto importante, especialmente na Finlândia, é sobre o financiamento público (ou não) de escolas de música para crianças e adolescentes. Várias das dificuldades estão relacionadas ao financiamento da educação de música. Por outro lado, a principal preocupação dos professores de música é o tempo dedicado à educação musical, que parece ser muito restrito. Uma complicação, na Finlândia, diz respeito ao crescente número de imigrantes que necessitam de meios para

uma maior integração social. Para eles, o direito à educação musical é importante, mas por questões financeiras isso está agora em risco. Assim como a Finlândia, a Noruega também tem reduzido o tempo no currículo do ensino fundamental dedicado à música.

HEIKINARO-JOHANSSON, P.; HASANEN, E.; MCEVOY, E.; LYYRA, N. Preparing physical and health education pre-service teachers to support students' physical activity and wellbeing during the school day. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, v.9, n.1, p.43-57, 2018.

O artigo explora lições de desenvolvimentos recentes na promoção da educação física nas escolas finlandesas. Examina vários projetos específicos e seus impactos dentro de uma estrutura regular de organização de atividades das escolas. O argumento principal é de que é essencial mudar a cultura da escola para uma educação física efetiva.

HENTSCHE, L. Global Policies and Local Needs of Music Education in Brazil. *Arts Education Policy Review*, v.114, n.3, p.119-125, 2013.

O texto registra a ausência de parâmetros globais na educação em artes, razão pela qual, argumenta a autora, é difícil definir políticas globais para a promoção de educação artística. Nesse contexto, o caso do Brasil é discutido, mostrando a influência de campanhas de advocacy que levaram à elaboração de uma lei que assegura a obrigatoriedade da educação musical em todas as escolas. Claro, o problema fica na regulação das pessoas habilitadas a darem essas aulas, bem como da falta de uma discussão sobre as melhores práticas pedagógicas no mundo. O texto registra essa ausência de benchmark mundial. Argumenta também que, independente da política ser local, regional, nacional ou internacional, se deve buscar uma escolha de política com base em dados de pesquisa e diálogo entre professores e gestores públicos.

HERNANDEZ, B. Health, Physical activity, and academic achievement: the role of teachers, schools and communities. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.85, n.3, p.8-10, 2014.

Conceitualmente, a atividade física inclui a educação física, a dança, e as atividades físicas internas ou externas (intra x extramuros). Os impactos de programas de educação física incluem melhoria da saúde dos alunos, de seu desempenho acadêmico, de prevenção de condições crônicas como diabetes ou mesmo obesidade, assim como efeitos psicoemocionais e redução da violência. A gama de impactos é mais ampla do que normalmente reconhecido por políticas públicas educacionais.

HIGNETT, A.; WHITE, M.; PAHL, S.; JENKIN, R.; FROY, M. Evaluation of a surfing programme designed to increase personal well-being and connectedness to the natural environment among 'at risk' Young people. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, v.18, n.1, p.53-69, 2018.

Trata da avaliação de um projeto de prática de surf na Inglaterra. Considera em termos mais gerais os benefícios (do ponto de vista individual e também comunitário) que jovens e crianças podem ter em exposição a ambientes naturais. Argumenta que uma parte da evidência recente sobre os impactos da atividade física pode ser exagerada.

HULSBOSCH, M. Multicultural education through arts-based learning and teaching. *Multicultural Education Review*, v.2, n.2, p.85-101, 2010.

O ensino das artes parece ser um veículo generoso para a promoção do multiculturalismo e para a discussão de conceitos importantes como os de democracia, justiça social, formação de identidades culturais, cidadania global, entendimento intercultural, entre outros. A educação multicultural através das artes tem o potencial de discutir abertamente valores e atitudes que se esperam de um cidadão global. A autora toma como base os escritos de John Dewey, analisando as diferentes estratégias existentes de educação multicultural. Enquanto os modelos mais simples estão baseados no conceito de assimilação, os mais complexos tratam de conscientização e de ação social. A autora não trata com especificidade nenhum tipo de arte, apenas contextualiza seu potencial em função de alguns atributos.

HUNTER, L.; ABBOTT, R.; MACDONALD, D.; ZIVIANI, J.; CUSKELLY, M. Active kids active minds: a physical activity intervention to promote learning? *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, v.5, n.2, p.117-131, 2014.

Esse artigo examina o impacto da introdução de um programa consistindo de 30 minutos adicionais diários de atividade física moderada com estudantes da Austrália. Dados objetivos são obtidos através do uso de pedômetros e acelerômetros. Os resultados desse estudo mostram uma relação qualitativa entre atividade física e melhoria do desempenho cognitivo e comportamental dos estudantes, a qual não foi, no entanto, respaldada por medidas quantitativas.

INGALLS, J. Improvisational Theater Games: performatory team-building activities. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, v.89, n.1, p.40-45, 2018.

O artigo introduz o conceito de "jogos teatrais de improviso", com o objetivo de construção de um espírito de time entre as crianças e professores. Sugere que uma abordagem de performance dá as crianças instrumentos para resolver conflitos entre suas individualidades e objetivos comuns. Inclui a importante fonte <http://improvencyclopedia.org> com centenas de jogos teatrais.

IORIO, J. Rethinking Conversations. *Contemporary Issues in Early Childhood*, v.7, n.3, p.281-289, 2006.

A autora argumenta que conversações constituem a base das interações que professores, pesquisadores e cuidadores têm com as crianças. Frequentemente, essas conversações não são simétricas, pois crianças e adultos não têm o mesmo nível de poder e não trabalham do mesmo modo coletivamente. O entendimento dessas relações assimétricas está na base de repensar essas conversações como experiências estéticas. A autora documenta e observa várias conversas entre adultos e crianças em idade pré-escolar, mostrando quando e como essas conversações constituem uma experiência estética.

IZZO, R.; PALOMA, F.; SERENA, D.; RAIOLA, G. Sports perception in Young people: survey in the Italian primary school and comparison with the Maltese school. *Timisoara Physical Education and Rehabilitation Journal*, v.9, n.16, p.51-57, 2016.

O estudo oferece resultados de um survey que compara práticas esportivas em escolas de ensino primário na Itália e em Malta entre crianças de 7 a 11 anos. Diferentemente de outros estudos que focam nas consequências das práticas esportivas, este analisa as razões oferecidas pelas crianças, dentre as quais destaca “fazer novos amigos”.

JACHYRA, P. Boys, bodies, and bullying in health and physical education class: implications for participation and well-being. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, v.7, n.2, p.121-138, 2016.

O artigo se situa no contexto de uma ideologia antiexercício entre jovens canadenses, procurando explicar suas causas através das interações entre os jovens e seus professores de educação física. Através de uma análise etnográfica, o estudo descobre que a “apatia em relação à educação física” é o resultado de experiências de abuso simbólico e explícito e degradação sofridas pelos jovens.

JACOBS, J.; WRIGHT, P. Fitness games that promote personal and social responsibility: implications for practitioners. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, v.85, n.8, p.44-45, 2014.

Os esportes podem ensinar mais do que atividades físicas para as crianças, chegando a promover habilidades não cognitivas como as de liderança, estabelecimento de objetivos e automotivação, entre outras.

JAITNER, D. Dewey and Sports: an overview of sport in his work. *Education and Culture*, v.32, n.2, p.1-20, 2016.

Esse artigo contextualiza o esporte como um espaço social dentro da obra de Dewey e explora os resultados de incorporar debates sobre a importância do meio ambiente na escola. O artigo registra e sistematiza na obra de Dewey as implicações sociais, pedagógicas e estéticas do esporte, dependendo das intenções às quais é destinado.

JEANES, R. Educating through sport? Examining HIV/AIDS education and sport-for-development through the perspectives of Zambian Young people. *Sport, Education and Society*, v.18, n.3, p.388-406, 2013.

O debate proposto se situa dentro de um movimento global denominado “esporte para o desenvolvimento”, que busca impactos positivos do esporte em relação a questões de resolução de conflitos, empoderamento feminino e desenvolvimento comunitário. Atenção especial é dada à situação de juventude na África subsaariana. O artigo mostra como os esportes ajudaram jovens a trabalhar cooperativamente e se ajudaram em um contexto de incidência de AIDS.

KAUFMAN, P.; WOLF, E. Playing and protesting: sport as a vehicle of social change. *Journal of Sport and Social Issues*, v.34, n.2, p.154-175, 2010.

O artigo examina a tendência de considerar o espaço de atletismo como um espaço de ativismo político, advogando por justiça social e econômica. As evidências resultantes de entrevistas com atletas sugerem que há quatro dimensões intrínsecas ao esporte que podem ser consideradas de caráter progressista em termos políticos: consciência social, meritocracia, cidadania responsável e interdependência. Os autores argumentam que o esporte pode e deve ser um veículo para uma mudança social progressista.

KAUTS, A.; SHARMA, N. Effect of yoga on academic performance in relation to stress. *International Journal of Yoga*, v.2, n.1, p.39-43, 2009.

O ponto central desse artigo é que o estresse prejudica o desempenho dos alunos e que a ioga pode ajudar não somente na redução do estresse dos alunos, mas também na melhoria do seu estado de alerta em aula. O estudo realizado entrevistou 800 alunos (adolescentes) e aplicou uma intervenção experimental de ioga sobre o grupo-tratamento durante um período de 7 semanas. Os resultados, que foram simples e contundentes, mostraram que os alunos que fizeram ioga obtiveram melhores notas.

KESSLER, R.; JAMES, J.; FINEBERG, C. The SASI Project: a middle School transformation. 2011. Disponível em: www.eddigest.com Acesso em: 12 ago 2019.

O artigo avalia uma iniciativa de apoio às artes, mostrando seus benefícios, como o aumento da participação dos pais nas atividades da escola. O primeiro resultado vem na forma de aumento da frequência escolar, depois, uma melhoria no ambiente de colaboração entre professores, culminando com melhores notas dos alunos. Os autores defendem, dentro do contexto desse projeto, que várias atividades podem fortalecer um ambiente rico em artes, como o planejamento conjunto de atividades, a identificação dos recursos artísticos na comunidade, a seleção de parceiros apropriados, o desenvolvimento de pilotos, a celebração do aprendizado e a introdução de protocolos de avaliação.

KIM, B.; DARLING, L. Monet, Malaguzzi, and the constructive conversations of pre-schoolers in a Reggio-inspired classroom. *Early Childhood Education Journal*, v.37, p.137-145, 2009.

O estudo avalia as premissas da psicologia do desenvolvimento, que informa teorias e métodos que procuram entender e caracterizar as interações entre adultos e crianças. Parte do problema identificado é que grande parte da pesquisa realizada com crianças no século passado não procurou identificar e respeitar as experiências subjetivas das crianças. Para superar esse problema, os autores usam uma perspectiva de construtivismo social na qual se respeitam as construções sociais subjetivas das crianças. O estudo descrito, utilizando a abordagem de Reggio Emilia, enfatiza a importância da autonomia das crianças e de como elas fazem a construção de seus discursos. Foca na análise de obras de Monet através de atividades propostas. O trabalho das crianças foi estruturado a partir de pequenos grupos, usados para a comparação de interpretações e subsequente criação de significados.

KIM, H. E KEMPLE, K. Is music an active developmental tool or simply a supplement? Early childhood preservice teachers' beliefs about music. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, v.32, n.2, p.135-147, 2011.

O ponto de partida desse artigo é um tema recorrente: a diminuição do financiamento de aulas de música nos Estados Unidos por conta do foco em medidas objetivas de desempenho acadêmico e seus efeitos negativos na prática. Por outro lado, destaca como a música é um instrumento importante de comunicação para as crianças, através do qual elas expressam seus pensamentos e sentimentos. Similarmente, a música propicia um ambiente de interação social e compartilhamento de significado, além de ajudar no desenvolvimento cognitivo das crianças. Apesar desses elementos teóricos estarem bem estabelecidos na literatura, nem sempre eles são compartilhados por professores. Assim, esse estudo aplica um questionário de "crença musical" com os professores, para avaliar o quanto eles acreditam que a música pode ser um elemento transformador. Os resultados indicam que os professores acreditam que a música tem um maior impacto socioemocional nas crianças em relação a outros benefícios potenciais, como qualidade de vida e apreciação estética. O estudo sugere também que o ensino de música deve ser parte integral do treinamento de futuros professores.

KING, A. Contingent learning for creative music technologists. *Technology, Pedagogy and Education*, v.18, n.2, p.137-153, 2009.

O estudo avalia a chamada LTI (do inglês *learning technology interface*) a partir de uma perspectiva socioconstrutivista dentro do ensino de música. Talvez o seu ponto mais forte seja a possibilidade de que os estudantes aprendam descobrindo, sem assistência – o que do ponto de vista pedagógico oferece benefícios maiores de longo prazo. Há um sério debate, no entanto, na literatura, se música é mais bem aprendida a partir de um especialista ou de uma máquina (de qualquer modo, há somente um pequeno número de pacotes de aprendizado por computador para música). O texto termina com uma nota pouco conclusiva, apenas afirmando que há potencial para o uso de tecnologia no ensino de música, mas sem evidências mais robustas.

KIRK, S.; VIZCARRA, C.; LOONEY, E.; KIR, E. Using Physical Activity to Teach Academic Content: a study of the effects on literacy in head start preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, v.42, p.181-189, 2014.

O estudo explora o impacto potencial do aumento da atividade física sobre crianças em idade pré-escolar (contrastando com a grande maioria das evidências que são sobre crianças em idade escolar). Leva em consideração as particularidades envolvidas no ensino pré-escolar através de uma ampla gama de indicadores, tais como consciência fonológica, aliteração, habilidade de nominar figuras, entre outros.

KNIGHT, L. Why a child needs a critical eye, and why the art classroom is central in developing it. *JADE*, v.29, n.3, p.236-243, 2010.

Esse trabalho desenvolve o conceito de “olho crítico”, entendido como uma lente interpretativa importante, em um mundo que é intensamente visual e motivado comercialmente. A distinção interessante é entre a “alfabetização visual” (passiva) e “crítica visual” (ativa). Infelizmente, argumenta o trabalho, em termos curriculares, a educação em artes visuais é quase sempre contextualizada como um conjunto de práticas de estúdio relacionadas ao desenho, pintura ou mesmo a cerâmicas. Pouco é feito em relação a outras culturas e a uma visão mais crítica e pluralista da arte. O segredo está nos meios de “decodificação” de arte utilizados pelos professores. Um erro, sugere o autor, é que as escolas estão preocupadas com a exposição de seus alunos à cultura popular, o que resulta em uma rejeição a ela, ao invés de usá-la criticamente como material pedagógico. Para que isso seja possível, é importante reconhecer que a estética é central à maneira como recebemos e processamos informações.

KOS, R. Developing capacity for change: a policy analysis for the music education profession. *Arts Education Policy Review*, v.111, n.3, p.97-104, 2010.

Muitos programas de educação musical não reconhecem o contexto social dentro do qual são ensinados. De fato, pode-se dizer que muitos programas de educação musical foram desenhados a partir de experiências passadas que não correspondem às condições atuais. As aulas de música estão desconectadas do modo pelo qual a sociedade produz e consome música atualmente. O problema identificado por esse estudo não está na falta de esforços de adaptação dos professores, mas nas hipóteses centrais da educação musical. Desse modo, o estudo avalia os padrões nacionais de educação musical nos Estados Unidos, bem como os materiais curriculares disponíveis. Depois de uma breve análise, sugere quatro soluções potenciais: revisão dos padrões nacionais, estabelecimento de um currículo nacional, desenvolvimento dos professores e um novo modelo de defesa da música, que a define como “uma atividade criativa”. Em outras palavras, defende que se faça uma defesa mais ampla dos benefícios da educação musical para crianças e jovens. O problema é complexo e envolve também esforços de natureza política para o reconhecimento da importância da música para o desenvolvimento humano.

KUBESCH, S.; WALK, L.; SPITZER, M.; KAMMER, T.; LAINBURG, A.; HEIM, R.; HILLE, K. A 30-minute physical education program improves students' executive attention. *Mind, Brain and Education*, v.3, n.4, p.235-242, 2009.

O artigo mostra como a atividade física impacta positivamente não somente na saúde, mas também em funções cognitivas, como as "funções executivas" das crianças. Em particular, o estudo examina os efeitos de um programa de educação física de 30 minutos na Alemanha sobre a memória de trabalho, flexibilidade cognitiva e tendências comportamentais das crianças, com resultados positivos.

KURNIA, C. Increasing Young learners' vocabulary mastery by using english songs. *Journal of English Language and Education*, v.3, n.1, p.42-53, 2017.

A música é uma fonte importante de estímulos e nesse estudo é utilizada para preparar crianças para a leitura através do aumento de seu vocabulário por meio de canções. As crianças não aprendem como adultos, pois muitas vezes ficam entediadas, tem baixa atenção e esquecem com facilidade o que aprendem. Por isso, as músicas podem ajudá-las a engajar e memorizar com mais facilidade conteúdos importantes para o seu desenvolvimento. O trabalho utiliza o CAR (*Classroom Action Research*), que é um método de detecção de problema e resolução em que o professor coloca problemas para seus alunos resolverem. Os resultados dos testes implementados confirmaram a importância da música para a motivação, participação e aprendizado das crianças.

LADDA, S. Using Sport for Social Change: theory into practice. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.85, n.6, p.7-11, 2014.

O artigo examina as evidências que sugerem como o esporte melhora a confiança e a autoestima das pessoas, destacando, contudo, que esses resultados positivos não são universais devido à existência e permanência de muitos *ismos*, tais como sexism, racism, elitism and "homofobia" em determinados esportes. Por essa mesma razão a autora defende que o canal dos esportes oferece um mecanismo privilegiado para a mudança dessas atitudes.

LAFEE, S. Arts Smarts: lessons learned about investing in a well-rounded education. *California Schools Magazine*, 2007. Disponível em: www.eddigest.com. Acesso em: 12 ago 2019.

Esse artigo desenvolve o conceito de que a arte tem um valor intrínseco social e que o tipo de educação centrada na promoção de resultados afeta este potencial. De fato, como afirma o autor, a educação artística é tipicamente aquela matéria eliminada, atualmente, na busca de melhores resultados acadêmicos. No entanto, na Califórnia, tem havido um movimento de reinvenção de seus programas de educação artística. A principal justificativa para isso é que essa matéria é capaz de fortalecer o pensamento criativo e inovador dos alunos. O artigo trabalha uma lista de benefícios da educação artística, tais como (somente para ilustrar): i) a música melhora o raciocínio cognitivo espacial e temporal das crianças; ii) o drama promove o entendimento de narrativas

e do comportamento humano; iii) a dança ensina o valor da persistência e contribui para o desenvolvimento da autoconfiança das crianças, assim como do seu sentido de pertencimento de grupo. O artigo, no entanto, expande essa lista para outros fatores, tais como a virtude cívica, a formação de hábitos mentais e mesmo o amor ao aprendizado.

LA PORTE, A. Efficacy of the Arts in a Transdisciplinary Learning Experience for Culturally Diverse Fourth Graders. *International Electronic Journal of Elementary Education*, v.8, n.3, p.467-480, 2016.

O artigo emprega uma abordagem etnográfica, investigando como os estudantes conectam artes com outras disciplinas. Analisa uma intervenção de criação de aprendizados de arte, mostrando como cria confiança e impacta a motivação dos estudantes. Parte dos mecanismos são construídos a partir da introdução de uma variedade de estilos de aprendizagem que estimulam os estudantes a adotarem abordagens mais ousadas. Assim, o texto discute a importância da motivação para o aprendizado e como as artes têm um papel importante em criar um ambiente motivacional entre os estudantes. No programa avaliado, os estudantes tinham que justificar o meio artístico através do qual eles escolhiam expressar-se. Os resultados, apresentados de forma qualitativa, mostram que alunos do quarto ano puderam desenvolver um ambiente de aprendizado cooperativo em um clima de *project-based learning*, com resultados marcantes em termos de disciplina, frequência escolar e resultados em testes.

LANG, C.; FELDMETH, A.; BRAND, S.; TRACHSLER, E.; PUHSE, U.; GERBER, M. Effects of a physical education-based coping training on adolescents' coping skills, stress perceptions and quality of sleep. *Physical Education and Sport Pedagogy*, v.22, n.3, p.213-230, 2017.

A adolescência é um período difícil no qual muitos adolescentes sofrem por não terem habilidades de lidar com as mudanças. O artigo avalia o impacto de uma estratégia de treinamento de educação física que visa melhor preparo dos adolescentes para lidar com essas dificuldades. O foco é em estudantes do ensino profissionalizante na Suíça. Os resultados destacam a importância do esporte no desenvolvimento de habilidades para a vida.

LANGER, L. Sport for Development: a systematic map of evidence from Africa. *South African Review of Sociology*, v.46, n.1, p.66-86, 2015.

O artigo explora o paradigma do “esporte para o desenvolvimento” dentro de um contexto africano. Depois de oferecer uma breve análise de várias políticas utilizadas para a promoção do desenvolvimento humano via esportes na África, examina seu “mapa sistêmico de evidências”, inspirado em ferramentas da gestão por resultados. Conclui que estratégias do tipo “esporte para o desenvolvimento” deixam de incorporar evidências empíricas sobre seus impactos na formulação de suas políticas.

LAYNE, T.; HASTIE, P. Analysis of teaching physical education to second-grade students using sport education. *International Journal of Primary, Elementary and Early years education*, v.44, n.2, p.226-240, 2016.

O texto discute as vantagens e desvantagens da “educação para o esporte” e avalia um programa nos Estados Unidos que acompanhou professores e alunos durante uma temporada através das suas fases distintas. Um resultado importante é como os estudantes reagiram positivamente a oportunidades que expandiram sua liberdade e independência, com impactos sobre seu nível de engajamento e satisfação.

LEE, G.; FENG, W. Social engagements through art activities for two children with autism spectrum disorders. *International Journal of Education through Art*, v.13, n.2, p.217-233, 2017.

O artigo investiga uma intervenção através de um programa de arte comportamental, destinado a crianças com autismo. É interessante notar que esse programa é desenvolvido dentro de sala de aula com crianças de 6 anos de idade em Taiwan. Os resultados do programa foram a melhoria da comunicação e das interações sociais das crianças. O ponto de partida foi o uso da arte para que as crianças começassem a expressar suas próprias emoções, o que possibilitou a melhoria da comunicação com as demais crianças. Os resultados foram também confirmados dentro do ambiente familiar.

LEE, H.; BREITENBER, M. Education in the new millennium: the case for design-based learning. *JADE*, v.29, n.1, p.54-60, 2010.

O ponto de partida desse artigo é que habilidades desenvolvidas pela educação artística se tornarão cada vez mais importantes no mundo dos negócios, em particular, a capacidade das pessoas de inovação e de pensamento criativo. O fundamento pedagógico dessa discussão, baseado nas teorias de Gunther Kress, é que passamos de uma epistemologia monomodal e linear, dominada pelo livro e pela escrita, para outra, multimodal caracterizada pela organização espacial de modalidades diferentes. Por exemplo, quando os estudantes trabalham em projetos conjuntos de design, eles têm que aprender a observar, identificar necessidades, enquadrar questões, trabalhar cooperativamente, explorar soluções, ponderar alternativas e comunicar suas ideias verbalmente e visualmente. O artigo defende o ensino das artes como um pilar de novas formas de aprendizado para o século XXI.

LEE, L.; LI, T. The impact of music activities in a multi-sensory room for children with multiple disabilities on developing positive emotions: a case study. *Journal of the European Teacher Education Network*, v.11, p.1-12, 2016.

O texto introduz o conceito de ambientes multissensoriais. A evidência inicial considerada é que esses ambientes reduzem o stress, a ansiedade e o desconforto em crianças com autismo e outras deficiências. O estudo examina o efeito de atividades musicais em ambientes multissensoriais no desenvolvimento de emoções em crianças com deficiências múltiplas. Os resultados foram positivos em termos de melhorias no tempo de atenção das crianças, de suas habilidades comunicativas e movimentos físicos.

LEE, L.; LI, S. C. The impact of music activities on foreign language, english learning for young children. *Journal of the European Teacher Education Network*, v.10, p.13-23, 2015.

Esse estudo examinou o impacto de atividades musicais sobre o aprendizado de inglês, como uma língua estrangeira, em crianças de 4 anos de idade. O estudo compila uma série de benefícios do uso de canções com crianças, como melhorias em suas habilidades de ler, escrever, falar, pronunciar, compreender e escutar; registra também fortes impactos na capacidade de memória das crianças. Parte desse resultado é obtido porque a música se presta à repetição, que é um procedimento básico de fixação de ideias. Resultados significativos foram encontrados em particular para crianças tímidas ou introvertidas.

LEE, M.; CHOW, J.; BUTTON, C.; TAN, C. Nonlinear pedagogy and its role in encouraging twenty-first century competencies through physical education: a Singapore experience. *Asia Pacif Journal of Education*, v.37, n.4, p.483-499, 2017.

A pedagogia não linear é uma abordagem que tem sido usada para o ensino e aprendizado da educação física com o propósito de promoção de “competências do século XXI” nas crianças. O foco é na criança e como tal é uma pedagogia menos prescritiva e mais centrada na promoção da autonomia da criança e de seu potencial de alteridade com o próximo. O estudo avalia o impacto de intervenções esportivas diversas com crianças de 10 anos em Cingapura.

LEE, O.; JO, K. Preservice Classroom teachers' identity development in learning to teach physical education. *Asia-Pacific Education Research*, v.25, n.4, p.627-635, 2016.

O foco desse estudo é na caracterização do desenvolvimento da identidade dos professores de educação física, em particular, na sua relação com os métodos desenhados para sua formação. Parte da preocupação que professores de educação física, sem a sua correspondente identidade, não teriam confiança e motivação necessárias para a realização de um bom trabalho. Descobriu, no contexto coreano, que a identidade inicial de muitos professores é a de um treinador preocupado somente com o desempenho (“performance”) em competições esportivas. Discute opções de melhorias pedagógicas na formação desses professores.

LEE, S.; NIHISER, A.; STROUSE, D.; DAS, B.; MICHAEL, S.; HUHMAN, M. Correlates of children and parentes being physically active together. *Journal of Physical Activity and Health*, v.7, p.776-783, 2010.

O artigo introduz o conceito de “coatividade física” (entre crianças e seus pais) e investiga as correlações entre a atividade física de crianças de 9-13 anos e a atividade física de seus pais. Variáveis como raça, etnia, participação em um time de esporte, fazer as refeições juntos, confiança dos pais em influenciar as atividades das crianças e a percepção que as crianças têm do apoio de seus pais foram todas estatisticamente associadas à existência de coatividade.

LEHMANN-WERMSER, A. *Music Education in Germany: on policies and rhetoric.* *Arts Education Policy Review*, v.114, n.3, p.126-134, 2013.

O artigo trata como é a educação musical dentro do sistema escolar alemão. Para começar, a música é compulsória. No entanto, recentemente, os gestores escolares têm dedicado menos atenção à música devido a uma redução do número de professores habilitados em educação musical para escolas do ensino fundamental. A educação musical tem um papel distinto na Alemanha, que ajuda a inclusão de imigrantes, a redução de conflitos sociais e também como um fator de distinção social. Interessante, nesse contexto, a distinção entre a “educação através da música” (pelo seu valor de utilidade) e a “educação para a música” (que é nada útil). Há uma dimensão política na música que confere status pela sua falta de uso (marcador social). Apesar dela, persiste um conceito na sociedade de que a educação musical é o melhor legado que pais podem deixar para os seus filhos. O interessante também, nessa discussão, é que há um contexto cultural e histórico dentro do qual a educação musical se insere. Há um conflito potencial entre a música como um bem de mercado e a música como um bem público, que como tal requer acesso e equidade.

LEIRHAUG, P. *Exploring the relationship between student grades and assessment for learning in Norwegian physical education.* *European Physical Education Review*, v.22, n.3, p.298-314, 2016.

O propósito desse estudo é explorar a relação entre notas dos estudos e o método de avaliação para aprendizado na educação física. Aponta como métodos tradicionais de avaliação na educação física, baseados em pontualidade, comportamento e vestimenta, levam a resultados pouco coerentes. Usando a experiência das escolas secundárias na Noruega, mostra como uma mudança de método avaliativo revela problemas experimentados pelas crianças em classes de educação física.

LEITNER, M.; GALILY, Y.; SHIMON, P. *A two-year study on the effects of the friendship games on attitudes towards Arabs and Jews.* *World Leisure Journal*, v.56, n.3, p.236-252, 2014.

Pode o esporte mediar o conflito entre árabes e judeus? Em particular, quais são os possíveis impactos que eventos como os *Friendship Games* (que envolvem esportes como basquete, assim como outras atividades de recreação) tem sobre a formação de valores comuns? A metodologia é construída com questionários que notam mudanças de atitudes gerais, como confiança, e específicas, como decisões de hospedar ou não na sua casa pessoas “do outro grupo”. Os resultados sugerem uma mudança de atitude positiva.

LI, X.; BRAND, M. *Effectiveness of Music on Vocabulary Acquisition, language use and meaning for mainland Chinese ESL learners.* *Contributions to Music Education*, v.36, n.1, p.73-84, 2009.

Esse é um dos poucos estudos a examinar a efetividade da música na aquisição de uma língua estrangeira. Justifica sua análise através de evidências da neurociência que

sugerem que habilidades musicais e linguísticas se encontram na mesma área do cérebro. Mas, claro, é importante reconhecer que canções estão inseridas dentro de culturas, valores, símbolos e crenças específicas. Por um lado, não há muito que podemos esperar de canções “pop”. Segundo esse, estudo a maioria dessas canções contém o vocabulário de uma pessoa de 11 anos (de língua inglesa). Por outro, a estrutura repetitiva das canções, assim como o uso de palavras curtas e um tom de conversação de muitas delas faz com que elas sejam apropriadas para o desenvolvimento de vocabulário e estímulo da memória de crianças e jovens. Assim como outros artigos da área, destaca a relação entre música e motivação dos alunos.

LIU, M.; KARP, G.; DAVIS, D. *Teaching Learning-related social skills in kindergarten physical education. Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.81, n.6, p.38-44, 2010.

O crescimento social dos alunos não é um resultado automático da participação em atividades físicas, mas deve ser engendrado deliberadamente para ser produzido. Essa é a conclusão principal do artigo que faz uma revisão das habilidades sociais desenvolvidas pelas crianças na escola em relação à prática da educação física. O estudo trabalha modelos de responsabilidade pessoal e social desde um contexto de primeira infância para a prática de atividades físicas.

LÓPEZ-PASTOR, V.; KIRK, D.; LORENTE-CATALÁN, E.; MACPHAIL, A.; MACDONALD, D. *Alternative assessment in physical education: a review of international literature. Sport, Education and Society*, v.18, n.1, p.57-76, 2013.

A área de avaliação da educação é, sem dúvidas, uma área difícil, devido às complexidades dos processos educativos, o que inclui naturalmente a área da educação física. Nesse contexto, esse artigo faz uma revisão da literatura internacional sobre a avaliação da educação física nas escolas. Os autores mostram como há mais similaridades do que diferenças entre práticas de avaliação no mundo.

LU, C.; BUCHANAN, A. *Developing students' emotional well-being in physical education. Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.85, n.4, p.28-33, 2014.

O artigo argumenta como o bem-estar emocional dos alunos é um elemento-chave na educação física, pois as emoções têm um papel importante na atenção, motivação, memória e tomada de decisão desses alunos. A educação física pode ajudar os estudantes a entenderem que eles são capazes de regularem suas emoções, desenvolvendo autoconfiança. Do mesmo modo é relevante que os professores tenham consciência de sua influência sobre os alunos. O meio ambiente, que seja seguro, amigável e inclusivo, também faz parte do modelo oferecido por esse trabalho.

LU, C.; MONTAGUE, B. Move to learn, learn to move: prioritizing physical activity in early childhood education programming. *Early Childhood Education Journal*, v.44, p.409-417, 2016.

O artigo oferece uma revisão da literatura sobre os benefícios da atividade física regular dentro da primeira infância. Destaca a importância do desenvolvimento de “hábitos ativos” e dos impactos positivos da atividade física no desenvolvimento cognitivo das crianças. As evidências analisadas sugerem também um impacto positivo sobre a inteligência emocional das crianças, assim como de suas habilidades sociais e mentais (tais como melhora no humor) em sentido mais amplo.

MACDONALD, D.; ABBOTT, R.; HUNTER, L.; HAY, P.; MCCUAIG, L. Physical Activity: academic achievement: student and teacher perspectives on the “new” nexus. *Physical Education and Sport Pedagogy*, v.19, n.4, p.436-449, 2014.

Esse estudo examina evidências qualitativas acerca do impacto de um programa escolar australiano chamado AKAM (do inglês *Active Kids Active Minds*). Os dados obtidos sugerem que o grupo de tratamento foi beneficiado pelo programa (mais motivado, com melhor engajamento), assim como os professores que participaram do programa.

MACNAMARA, A.; COLLINS, D.; BAILEY, R.; TOMS, M.; FORD, P.; PEARCE, G. Promoting lifelong physical activity and high level performance: realising an achievable aim for physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, v.16, n.3, p.265-278, 2011.

Embora muitas crianças participem de atividade física na escola, nem todas continuam com um envolvimento, ao longo da vida, em atividades físicas. No entanto, se focarmos nas razões que as pessoas têm para fazer esporte, podemos conceber as atividades físicas escolares de outro modo, com mais ênfase em elementos psicomotores e psicológicos.

MAGSAMEN, S. The arts as part of our everyday lives: making visible the value of the arts in learning for families. *Mind, Brain and Education*, v.5, n.1, p.29-32, 2011.

Esse trabalho parte de um ponto comum a diversos outros estudos: recentes restrições orçamentárias têm empobrecido o ensino de artes nas escolas. A solução apontada volta-se para o que as famílias e comunidades podem fazer para compensar. De fato, como argumenta a autora, famílias já praticam arte em seus lares, de canções de ninar a histórias antes de dormir, pinturas etc., que caracterizam uma série de práticas de artes que concretizam valores, éticas, hábitos, rituais culturais e tradições implementadas por famílias. O trabalho avança o conceito de “oportunidades do dia a dia” para promoção das artes. O que os pais necessitam é de informação confiável e precisa, que os convença sobre o que cada tipo de arte pode fazer para os seus filhos. A arte ajuda as crianças a focarem atenção, melhorar sua capacidade de escuta e concentração, assim como sua capacidade de resolução de problemas, motivação, colaboração e pensamento inovador. A arte pode ser muito importante para adolescentes, uma vez que tem o potencial de ser um ponto focal para seus esforços.

MAGUIRE, C. E LENIHAN, T. *Fostering capabilities toward social justice in art education.* *Journal of Cultural Research in Art Education*, v.28, p.39-53, 2010.

Esse artigo se insere na literatura sobre justiça social na educação artística. Seu método consiste em visualizar o modo pelo qual os estudantes constroem significados a partir das formas visuais que escolhem. Estrutura essas dimensões a partir da abordagem das capacitações, em especial, utilizando a versão de Nussbaum. Dedica especial atenção ao modo pelo qual os estudantes revelam suas identidades através de suas apreciações artísticas. Não há nenhuma conclusão particular do artigo, a parte da construção de uma abordagem geral.

MAJORS, R.; BILSON, J. *Cool Pose: the dilemmas of African american manhood in America.* New York: Lexington Books, 1992.

Esse livro fornece um retrato completo da vida dos homens negros nos Estados Unidos, passando por todas as dificuldades que enfrentam desde a infância até a idade adulta. Em particular, os autores discutem como certas atitudes foram desenvolvidas para lidar com o fracasso e a discriminação em várias áreas, como a escolar. O esporte aparece aqui como um meio através do qual os negros podem ascender socialmente, mas também é fonte de estigma.

MALEKA, E. *Monitoring and Evaluation of sport-based HIV/AIDS awareness programmes: strengthening outcome indicators.* *SAHARA-J: Journal of Social Aspects of HIV/AIDS*, v.14, n.1, p.1-21, 2016.

Existem várias ONGs na África do Sul que usam o esporte como uma maneira de responder aos desafios impostos pela AIDS, mas são ações pouco avaliadas. Esse estudo avalia o impacto qualitativo de um programa de esportes sobre a conscientização dos jovens sobre a AIDS. O estudo é interessante pelas suas recomendações de indicadores de resultado para a avaliação de impacto de intervenções esportivas nos comportamentos de risco de AIDS.

MARCEL, D. *Study regarding the influence of motion games on motric capacities in pre-school education level.* *Science, Movement and Health*, v.11, n.2, p.208-215, 2011.

O estudo confirmou o impacto positivo, largamente documentado na literatura, que atividades motrizes melhoram o desenvolvimento físico das crianças em idade pré-escolar, estabelecendo fundamentos para o desenvolvimento de outras áreas, tais como a das relações intersociais, ou mesmo o desenvolvimento do espírito de *fair-play*.

MARSHALL, C. *Cultural Identity, Creative Processes and Imagination: creating cultural connections through art making.* *Journal of Cultural Research in Art Education*, v.25, p.1-12, 2007.

O trabalho explora os elos entre o ensino das artes e o desenvolvimento da imaginação dos estudantes. Em particular, trabalha a ideia de um nível emotivo da imaginação

chamado de metaempatia. O argumento é que a arte nos possibilita conectar emotivamente com pessoas e situações que de outra forma não conseguiríamos. Similarmente, introduz o conceito de “ver-como”, definido como uma espécie de continuidade epistemológica entre a percepção e a imaginação.

MASOUM, E.; ROSTAMY-MALKHALIFEH, M; KALANTARNIA, Z. A study on the role of drama in learning mathematics. *Mathematics Education Trends and Research*, p.1-7, 2013.

Esse estudo avalia práticas de drama em aulas de matemática. O objetivo é o engajamento dos alunos. Segue-se uma amostra aleatória com intervenções feitas na dramatização de contas e histórias de multiplicação. É um texto curto, sem grande elaboração teórica. Sugere apenas uma intervenção que aparentemente teve bons resultados.

MATHEIS, K. The Daily Noodle-Doodle: increasing engagement with elementary art students. *Art Education*, v.70, n.1, p.16-22, 2017.

O ensino de artes não é uma tarefa fácil. Normalmente se trabalha em grupos grandes, com pouco tempo, com materiais diversos que precisam ser distribuídos, limpos e guardados. O tempo que sobra é pouco. Por isso, a gestão do tempo é fundamental nas classes de artes. Dentro desse contexto, o artigo procura avaliar o uso de um sistema que chama *noodle-doodle*. O segredo está em como engajar os estudantes para que eles colaborem com a gestão de classe. Os resultados apresentados são majoritariamente estatísticas descritivas que devem ser vistos com uma “pitada de sal”, mas que corroboram o método defendido no texto.

MAVILIDI, M.; OKEYL, A.; CHANDLER, P.; PAAS, F. Infusing physical activities into the classroom: effects on preschool children’s geography learning. *Mind, Brain and Education*, v.10, n.4, p.256-263, 2016.

Esse estudo examina os efeitos de atividades físicas integradas a uma classe de geografia na Holanda com crianças de 4-5 anos. Condições de aprendizado com movimento mostraram um desempenho superior em testes de retenção de conhecimento (em comparação com grupos controle nos quais não havia movimento). Além disso, as crianças participantes relataram um maior nível de satisfação com as atividades.

MCCLURE, M.; TARR, P.; THOMPSON, C.; ECKHOFF, A. Defining quality in visual art education for young children: building on the position statement of the Early Childhood art educators. *Arts Education Policy Review*, v.118, n.3, p.154-163, 2017.

Artes visuais são extremamente importantes para crianças pequenas. Em parte, porque elas reagem com muita facilidade e espontaneidade a intervenções artísticas, como não fazem com outros tipos de intervenção. Evidências coletadas na literatura reforçam a posição defendida por Vygotsky, de um construtivismo social. Nos Estados Unidos, o famoso No Child Left Behind instituiu a padronização de habilidades de aprendizado,

com um foco especial na matemática e na alfabetização, resultando, em termos práticos, uma redução de horas dedicadas às artes em todo o ensino pré-escolar e fundamental. Como peça de resistência, os autores lançam mão de 8 princípios essenciais para o aprendizado das artes (ver anexo 1).

MCGLADREY, B. *What is the optimal exercise program for helping overweight youth to reduce body fat and enhance physical activity adherence? Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.89, n.2, p.66, 2018.

Crianças com sobrepeso evitam exercício em parte por medo do ridículo entre seus pares. Ademais, o exercício aeróbico praticado por aqueles com sobrepeso os expõe a um risco maior de lesões musculares e ósseas. Alternativas como treinamento de resistência (do inglês *resistance training* – RT) geram melhores resultados em termos de redução de massa graxa, desempenho e aderência a exercícios. Também mostrou ser mais seguro do ponto de vista de lesões para os alunos. As evidências foram elaboradas a partir de testes nos Estados Unidos.

MCLAUCHLAN, D. *Keeping the kids in school: what the drama class tells us. Encounters on Education*, v.11, p.135-154, 2010.

O artigo combina entrevistas e questionários feitos com estudantes do ensino médio que passaram por classes de drama na província de Ontário, no Canadá. Os resultados, que não foram diferentes entre meninos e meninas, sugerem que os estudantes gostaram muito, nas aulas de drama, das oportunidades oferecidas para mobilidade física, interação com os colegas e a possibilidade de autoexpressão. Esses ganhos foram obtidos em uma realidade em que quase 2/3 dos estudantes trabalhava meio turno. Interessante que os estudantes disseram, na sua grande maioria, que estudaram drama porque gostavam. Um outro resultado foi que o papel do professor foi considerado essencial nesse processo.

MCNEILL, M.; FRY, J. *Physical education and health in Singapore schools. Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, v.1, n.1, p.13-18, 2010.

Políticas de promoção de esportes em Cingapura nos anos 1990 focaram demasiadamente em componentes e habilidades competitivas, descuidando de aspectos sociais. Resultados mais recentes com a pedagogia holística de jogos (do inglês *games*) têm produzido melhores efeitos sobre o comportamento e saúde dos alunos.

MIRAMONTEZ, S.; SCHWARTZ, I. *The effects of physical activity on the on-task behavior of young children with autism spectrum disorders. International Electronic Journal of Elementary Education*, v.9, n.2, p.405-418, 2016.

Crianças com deficiências, como, por exemplo, o autismo, são dificilmente integradas em classes de educação física. Por essa razão foram pensadas e avaliadas atividades como ioga e dança, que mostraram gerar impactos positivos de concentração nas atividades posteriores. A sugestão é que o dia escolar pode ser pensado com mais atividades físicas e que isso pode ter repercussões na inclusão de pessoas com deficiência.

MOONEY, A. Critical pedagogy, physical education and urban schooling. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, v.5, n.2, p.193-195, 2014.

O foco do artigo é a discussão de proposições que podem orientar, no futuro, o currículo de educação física. Mais especificamente, defende uma abordagem baseada em uma investigação crítica que incorpore elementos sociopedagógicos e de relação de poder, muitas vezes ignorada por contextos que são opressivos e desinteressantes aos estudantes.

NAYLOR, A.; YEAGER, J. A 21st-Century Framework for Character formation in sports. *Peabody Journal of Education*, v.88, n.2, p.212-224, 2013.

Ambientes esportivos raramente atingem o potencial de educação moral. As demandas físicas e mentais, combinadas com a intensidade de treinos, não ajudam. Por isso, é importante a discussão de uma abordagem como a proposta pelo artigo, para educação de caráter através dos esportes, com implicações sobre o sistema de crenças e sobre o papel das comunidades no desenvolvimento humano.

NEVANEN, S.; JUVONEN, A.; RUISMAKI, H. Does Art education develop school readiness? Teachers' and artists' points of view on an art education Project. *Arts Education Policy Review*, v.115, n.3, p.72-81, 2014.

Esse artigo explica como funciona de modo geral a política educacional no ensino primário finlandês. Há uma tensão similar, mas mais bem resolvida, entre artes e os testes educacionais padronizados. Permite-se que escolas individuais criem seus próprios currículos baseados no currículo nacional, facilitando soluções e alternativas locais sobre questões concretas. O estudo fala das virtudes do ensino das artes que ajudam os alunos em desenvolverem habilidades socioemocionais tais como concentração e persistência, bem como resolução de problemas. Desse modo, argumentam que as artes são importantes para as ciências pois desenvolvem atributos essenciais a elas. É importante notar, como faz o trabalho, que a motivação das crianças está conectada à sua capacidade de concentração. Desse modo, ambientes com arte, que são mais motivadores, produzem melhores resultados. Os resultados empíricos do artigo mostram que o ensino das artes centrado nas crianças produziu habilidades: i) orientadas a objetivos; ii) de resolução de problemas e iii) de uso geral. Essas habilidades foram acompanhadas de um crescimento da tolerância, cooperação e sentimentos de sucesso dentro da sala de aula (importantes para despertar a vontade de aprender nas crianças).

NILAND, A. Row, row, row your boat: singing, identity and belonging in a nursery. *International Journal of Early Years Education*, v.23, n.1, p.4-16, 2015.

Para crianças pequenas, o canto é a forma principal de envolvimento com a música. Tudo começa com canções para ninar e evolui com um processo denominado “musicalidade comunicativa”. Em outras palavras, o cantar forma parte das primeiras relações sociais das crianças. Desse modo, aos poucos, o cantar produz um sentido de pertencimento que fornece as bases para o desenvolvimento de sua identidade social e formação do seu próprio “eu”. O artigo faz uma compilação dessas evidências.

NOLS, Z.; HAUDENHUYSE, R.; SPAAIJ, R.; THEEBOOM, M. Social Change through an urban sport for development initiative? Investigating critical pedagogy through the voices of young people. *Sport, Education and Society*, online jornal, p.1-15, 2018.

Modelos pedagógicos de “esporte para o desenvolvimento” na Bélgica baseados no paradigma freireano. Os resultados indicam que alunos que participaram desses projetos de esporte para o desenvolvimento relataram se sentirem “mais em casa”, “respeitados”, “sendo eles mesmos” e “menos discriminados”. O artigo utiliza categorias analíticas desenvolvidas por Paulo Freire para avaliar o impacto do esporte sobre o desenvolvimento psicoemocional de jovens.

OSTERGAARD, L. Stimulating and Engaging Students in Physical and Cognitive Learning. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.87, n.2, p.7-14, 2016.

O artigo propõe uma abordagem integrada que combina aprendizado físico com cognitivo, baseado em elementos de questionamento, pensamento crítico e resolução de problemas. A abordagem é testada com estudantes da Dinamarca. Os resultados mais significativos foram encontrados em uma maior motivação dos estudantes.

PENNINGTON, C. Moral Development and Sportsmanship in Physical Education and Sport. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v. 88, n.9, p. 36-42, 2017.

Esse artigo discute como promover a responsabilidade social, raciocínio moral, comportamento pró-social e construir caráter com base em atividades de educação física. Justifica que a educação moral está se tornando um dos mais importantes tópicos no sistema escolar contemporâneo (incluindo o que acontece dentro e fora de sala de aula). Há um problema com o tipo de esportes competitivos que fazem parte do ambiente escolar nos Estados Unidos. Argumenta que é importante discutir a natureza da moralidade nos esportes.

PERSELLIN, D. Policies, practices, and promises: challenges to early childhood music education in the United States. *Arts Education Policy Review*, v.109, n.2, p.54-59, 2007.

Há uma grande quantidade de textos sobre educação musical que possuem narrativa similar a esse texto: a pressão fenomenal nos Estados Unidos por resultados em testes padronizados tem levado a uma redução da importância da educação musical nos programas de cuidado às crianças em idade pré-escolar.

PILL, S.; SUESEE, B. Including Critical Thinking and Problem Solving in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.88, n.9, p.43-49, 2017.

Os autores examinam os limites do pensamento crítico aplicado à educação física. Relacionam as oportunidades de aprendizado na educação física ao modelo de inteligências múltiplas de Gardner e aplicam planos de aula de Bloom para mostrar como resultados podem ser associados a conteúdos. Expandem esses planos com desenhos

táticos baseados em jogos. Fornecem elementos básicos e instrumentos para uma discussão prática sobre a implementação de currículos de educação física.

PNUD Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano do Brasil. *Movimento é Vida – Atividades Físicas e Esportivas para todas as pessoas*. Brasília: PNUD, 2017.

Esse relatório faz um mapeamento das atividades físicas e esportivas no Brasil, trazendo números relevantes não somente para pessoas adultas, mas para crianças e jovens em idade escolar. Faz também uma relação com abordagem teóricas de desenvolvimento humano e sugere políticas públicas. O relatório defende que as atividades físicas e esportivas devem ser consideradas como direitos das pessoas, principalmente entendida como instrumento de melhoria da saúde das pessoas. Defende também o conceito de “escolas ativas”.

QUAY, J.; KOKKONEN, J.; KOKKONEN, M. Finnish interpretations of Creative Physical Education *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, v.7, n.2, p.173-190, 2016.

Esse artigo examina as características dos processos de mudança de programas de educação física na Finlândia (inspirado em um programa australiano). O foco de aplicação é conhecido como “educação física criativa”. Examina-se em detalhe os processos de adaptação necessários para a implementação de programas de educação física. Destaca que as mudanças demandam tempo e engajamento com processos de justificação.

RICHMOND, D.; SIBTHORP, S.; GOOKIN, J.; ANNARELLA, S.; FERRI, S. Complementing classroom learning through outdoor adventure education: out-of-school-time experiences that make a difference. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, v.18, n.1, p.36-52, 2018.

Os autores defendem nesse artigo as virtudes da “educação de aventura em áreas abertas” (do inglês *outdoor adventure education*). Segundo eles, esse tipo de educação focada em atividades físicas pode melhorar a autoconfiança, a autoeficácia, as habilidades sociais e de liderança e competências de comunicação entre estudantes. Com meninas adolescentes, os resultados podem incluir uma maior conexão social, sentido próprio e potencial pessoal. Sugerem que técnicas de *coaching* e mentores podem ser úteis associadas a esse tipo de atividades.

ROSEWATER, A. *Learning to play and playing to learn: organized sports and educational outcome*, 2009. Disponível em: www.eddigest.com Acesso em: 12 ago 2019.

Esportes constituem a categoria mais ampla de atividades fora de classe nos Estados Unidos. Os benefícios da prática de esportes organizados parecem bem estabelecidos, como melhores notas e melhor desempenho acadêmico, assim como maiores probabilidades de ir a uma universidade, especialmente para os estudantes mais pobres. Os alunos

relatam também sentir-se mais bem conectados com a escola. Seus pais parecem ter mais expectativas sobre seu futuro. Os benefícios parecem estender-se para as redes sociais formadas através dos esportes. Mas o acesso aos esportes nos Estados Unidos continua muito desigual. Por exemplo, 75% das crianças caucasianas de classe média participam, enquanto esse percentual pode ser de 40% entre crianças pobres negras.

RUSCITTI, R.; THOMAS, S.; BENTLEY, D. *The experiences of students without disabilities in inclusive physical education classrooms: a review of literature*. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, v.8, n.3, p.245-257, 2017.

Esse estudo oferece uma sistematização da literatura que discute o impacto de atividades físicas em crianças com algum tipo de deficiência. Examina o papel do estigma e da influência de diferentes ambientes no desenvolvimento das crianças com deficiência. Nota como há um grande desconhecimento no espaço escolar sobre a vida com deficiência e sugere o uso de programas de atividade física mais inclusivos com benefícios tanto para alunos com como para os sem deficiência.

SAFVENBOM, R.; HAUGEN, T.; BULIE, M. *Attitudes toward and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject?* *Physical Education and Sport Pedagogy*, v.20, n.6, p.629-646, 2015.

O estudo conduzido na Noruega avaliou as atitudes de estudantes entre 8 e 15 anos sobre a prática da educação física na escola. Os resultados mostraram não apenas que 43% dos estudantes não estão satisfeitos com o modo que a educação física é praticada na Noruega, mas também que a satisfação cai com o aumento da idade deles. Como sempre aparece, as meninas mostraram uma atitude menos positiva em relação à educação física em comparação com os meninos. Uma conclusão importante é que a educação física pode ser promotora de desigualdades sociais presentes e futuras na saúde dos estudantes.

SALVADOR, K.; ALLEGOOD, K. *Access to Music Education with regard to race in two urban areas".* *Arts Education Policy Review*, v.115, n.3, p.82-92, 2014.

As áreas estudadas, em Detroit e Washington, são de alta-pobreza, onde vivem praticamente só pessoas negras. O artigo investiga o impacto da educação musical sobre diferentes grupos de crianças através do uso de estatísticas não paramétricas. Os resultados confirmam o esperado, que o componente racial é determinante nos Estados Unidos e as escolas são fortemente segregadas. A base do estudo é a quantificação do grau de acesso (e exclusão) estrutural à educação musical, fazendo uma distinção importante entre acesso e disponibilidade de cursos, que não são a mesma coisa.

SCRABIS-FLETCHER, K. Integrating Common Core Content into physical education: creating new knowledge connections. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.87, n.7, p.20-26, 2016.

As evidências científicas acerca dos impactos positivos das atividades físicas sobre o desempenho escolar têm incentivado uma ampla gama de sugestões para integrar educação física com diferentes disciplinas. Esse artigo sistematiza essas sugestões para áreas como matemática, ciências etc.

SERI (Secretaria de Estado para Educação, Pesquisa e Inovação da Suíça). *Vocational and Professional Education and Training in Switzerland: fact and figures*, 2015. Disponível em: <http://www.berufsbildungplus.ch> Acesso em: 12 ago 2019.

Análise do currículo de estudos vocacionais na Suíça no qual se destaca o papel dado aos esportes e às atividades físicas, considerados importantes na gestão do estresse.

SILVA, J. L.; VILLAS-BOAS, M. Research Note: promoting intercultural education through art education. *Intercultural Education*, v.17, n.1, p.95-103, 2006.

O texto demonstra o uso da educação artística como um meio de promover a educação intercultural. A principal estratégia utilizada é a análise de imagens artísticas de culturas diferentes através das quais se procura influenciar o modo pelo qual os estudantes percebem essas culturas. Um objetivo importante é a integração de alunos de grupos minoritários ao grande grupo. O texto trabalha com o referencial da Unesco de “aprender a viver juntos” e o uso da educação artística como um instrumento para o desenvolvimento integral da pessoa. Os autores discutem resultados de evidências em Portugal.

SMITH, N.; LOUNSBERRY, M. Promoting Physical Education: the link to academic achievement. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.80, n.1, p.39-43, 2009.

A educação física está em declínio como resultado de pressões crescentes pela melhoria do desempenho acadêmico nos Estados Unidos. Dentro desse contexto, o que pode significar uma educação física de qualidade? O artigo destaca a importância de que as avaliações de impacto de programas de educação física sejam confiáveis, assim como que mais tempo seja alocado a elas dentro do currículo. Documenta que, quando os estudantes recebem educação física de qualidade, a taxa de aprendizado por unidade de tempo aumenta; que a alocação de mais tempo para a educação física não afeta negativamente o desempenho acadêmico das crianças, muito pelo contrário; e que não há evidência de ganhos acadêmicos com redução de horas de educação física.

SON, J.; MACKENZIE, S.; EITEL, K.; LUVAAS, E. Engaging youth in physical activity and STEM subjects through outdoor adventure education. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, v.20, n.2, p.32-34, 2017.

Na mesma linha de outros estudos que integram áreas mais acadêmicas com educação física, este propõe a integração de atividades ao ar livre com matérias STEM (do inglês, *Science, Technology, Engineering and Mathematics*). Os resultados sugerem que esse tipo de programa tem o potencial de aumentar significativamente o engajamento dos estudantes em matérias STEM.

SPAAIJ, R.; OXFORD, S.; JEANES, R. Transforming communities through sport? critical pedagogy and sport for development. *Sport, Education and Society*, v.21, n.4, p.570-587, 2016.

Esse artigo usa uma abordagem freireana para avaliar processos transformativos promovidos pelo esporte. Dois estudos de caso, um de Camarões e outro do Quênia são utilizados para o aporte de análises e comentários contextualizados. Os resultados indicam que dificuldades transformativas se encontram no desenho e implementação das políticas esportivas. Além disso, destacam a importância do reconhecimento de pequenos avanços.

STEELE, J.; FULTON, L.; FANNING, L. Dancing with STEAM: creative movement generates electricity for young learners. *Journal of Dance Education*, v.16, n.3, p.112-117, 2016.

O conceito de STEM é ampliado para STEAM. Sua principal justificativa é que as artes são tão importantes quanto o pensamento criativo para o desenvolvimento de habilidades cognitivas do século XXI. O aprendizado de STEAM tem o potencial de produzir novidade, inovação, propósito focado e resolução de problemas concretos. Difícil atingir isso sem criatividade, argumentam os autores. O projeto avaliado é o ensino sobre energia através da dança. Os estudantes avaliam primeiro as propriedades do vento e de como esse tipo de energia pode ser estocada, transformada e transferida para o uso. O projeto termina com uma apresentação pública onde os pais e comunidade são convidados. O interessante é que essa atividade combina várias experiências de aprendizado que ajudam as crianças na construção de um conhecimento complexo, que é parcialmente feito de forma visual, parcialmente cinestésico, parcialmente verbal e físico. Não se deve desprezar os resultados em termos de conexão emocional gerados no grupo dentro desse ambiente de aprendizado.

STERCHELE, D. De-sportizing physical activity: from sport-for-development to play-for-development. *European Journal for Sport and Society*, v.12, n.1, p.97-120, 2015.

Existem dúvidas sobre o potencial de inclusão social promovido pelo esporte. Enquanto se fala muito no dilema entre esportes de alto-rendimento x inclusão, esse artigo propõe

uma adaptação de esportes tradicionais, redefinindo sua dimensão competitiva e diminuindo linhas separatórias entre alunos de gêneros, idades, etnias e habilidades diferentes. O objetivo dessa desconstrução e reconstrução de esportes tradicionais é a promoção da sociabilidade entre os alunos.

STERNBERG, R. A model of positive educational leadership comprising wisdom, intelligence and creativity synthesized. *Educational Psychology Review*, v.17, p.191-262, 2005.

Nesse artigo, Sternberg, um pesquisador renomado na área de inteligência, critica abertamente o conceito de inteligência utilizado em meios pedagógicos. Propõe um modelo de liderança educacional que inclui, além de elementos cognitivos, elementos de sabedoria e criatividade. Além disso, separa a discussão em aspectos acadêmicos e práticos. O seu ponto é claro: precisamos de um conceito mais amplo de inteligência que englobe as três dimensões, e não uma definição de inteligência que exclua criatividade e sabedoria.

STEVENSON, B. Beyond the classroom: using title IX to measure the return to high School sports. *Review of Economics and Statistics*, v.92, n.2, p.284-301, 2010.

Esse estudo observa como uma política de aumento de participação das mulheres no atletismo nos Estados Unidos levou a uma melhoria de condições para elas no mercado de trabalho. Empiricamente, o autor mostrou que um aumento de 10 pontos percentuais na participação esportiva delas levou a uma melhoria de 1 ponto percentual na sua assistência escolar e de 1 a 2 pontos percentuais no aumento da participação feminina na força de trabalho.

SVENSSON, P.; HANCOCK, M.; HUMS, M. Examining the educative aims and practices of decision-makers in sport for development and peace organizations. *Sport, Education and Society*, v.21, n.4, p.495-512, 2016.

Há muita exaltação do papel do esporte na promoção do desenvolvimento humano que não é consubstanciada por evidências empíricas. A partir de uma avaliação do trabalho de ONGs esportivas nos Estados Unidos, os autores oferecem uma análise centrada no argumento de que os programas de esporte para o desenvolvimento atingem resultados positivos ou negativos dependendo das estruturas e processos de implementação das organizações.

TAYLOR, J.; IROHA, O. Social Studies Education and Public Art: the Detroit Billboard project. *Journal of Social Studies Education Research*, v.6, n.1, p.1-25, 2015.

Esse artigo foi baseado em um projeto no qual os estudantes tinham que publicar uma mensagem feita por eles em um outdoor em Detroit. Para isso os estudantes tiveram que discutir como persuadir o público, bem como refletir sobre o papel dos artistas como agentes de mudanças sociais e políticas. O processo empreendido mostrou que os alunos foram capazes de explorar modos através dos quais poderiam resolver problemas em suas comunidades com o propósito de gerar um impacto positivo. O artigo faz uma construção teórica entre a arte, a resolução de conflitos e o empoderamento das pessoas como agentes criativos e com voz.

TERRENI, L. Young children's learning in art museums: a review of New Zealand and international literature. *European Early Childhood Education Research Journal*, v.23, n.5, p.720-742, 2015.

A educação de artes visuais é compulsória na Nova Zelândia. Conta com o envolvimento de museus e galerias propiciando experiências artísticas às crianças. Um ponto de inflexão é quando os objetos artísticos conseguem surpreender as crianças, atiçando sua imaginação e promovendo uma atitude de curiosidade. Há toda uma gramática e uma sintaxe de textos visuais que são importantes para a construção de significados pelas crianças. Há também uma dimensão do aprendizado que é totalmente afetiva e na qual as experiências em museus são importantes para a construção de memórias artísticas positivas. O artigo sistematiza um conjunto de disposições positivas estimuladas nas crianças pelas visitas aos museus, que podem também ser complementadas por uma atitude ativa de seus professores. Os trabalhos de arte podem ser depois questionados, desafiados, investigados, descobertos, comparados, classificados e estimulados como elementos de desenvolvimento de um pensamento crítico por parte das crianças e jovens.

THEODOTOU, E. Literacy as a social practice in the early years and the effects of the arts: a case study. *International Journal of Early Years Education*, v.25, n.2, p.143-155, 2017.

Há um elo forte entre as artes e as atividades sociais das crianças, assim como entre artes e alfabetização e artes e um ambiente propício à livre comunicação de ideias. Dado esse contexto, o artigo propõe que a arte deve ser vista de modo transversal, não como uma área específica. Argumenta que o objetivo das artes não é "educar" as pessoas, mas sim conectá-las de um modo diferente. Por essa razão, sugere que através das artes é possível construir, para as crianças, um outro tipo de experiência que promova de forma mais efetiva seu bem-estar, habilidades sociais e autorregulação. Em concreto, o artigo avalia os efeitos das artes no desenvolvimento da alfabetização enquanto uma prática social nos primeiros anos do ensino fundamental. A forma de arte selecionada no projeto foi a pintura. O principal resultado dessa intervenção foi o uso de diferentes modos de comunicação dentro da sala de aula, assim como o uso de diferentes técnicas pedagógicas pelos professores. O que começou com pintura tornou-se posteriormente poemas, livros, catálogos etc.

THOMAS, G. Signature pedagogies in outdoor education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, v.6, n.2, p.113-126, 2015.

O novo currículo de educação física das escolas australianas inclui atividades de educação ao ar livre (do inglês *outdoor activities*). Mas há uma lacuna na formação dos professores de como usar esses espaços ao ar livre pedagogicamente. Assim, o artigo analisa evidências sobre a implementação de um programa de formação de professores na Austrália. Posteriormente, lista uma série de sugestões que incluem transições graduais, visitas repetidas e uso de ritos de passagem na formação dos professores.

TOLLIFSON, J. Enhancing Students' responses to art through "qualitative language".
Art Education, v.64, n.6, p.11-19, 2011.

O estudo estimula o uso de "linguagem qualitativa" (que trata de adjetivos, verbos e advérbios, metáforas, analogias etc.) que reflete as qualidades visuais dos trabalhos de arte. Não apenas a arte pode estimular o uso dessa nova linguagem para os estudantes, como a sua apropriação pode mudar a apreciação da arte. Claro, para isso é importante reconhecermos que a linguagem tem uma função conotativa, de diferenciação qualitativa que nos permite particularizar nosso discurso. Em outras palavras, a linguagem é integral ao nosso ato de perceber, filtrar e caracterizar diferenças no mundo. As atividades propostas foram desenvolvidas em grupo, encorajando a cooperação entre os estudantes e troca de experiências. No entanto, como alguns estudantes mais reticentes poderiam ser intimidados pelos seus colegas mais assertivos, também foi utilizado o meio da escrita para verificar essa expressão qualitativa de linguagem dos alunos.

TRIMIS, E.; SAVVA, A. Artistic Learning in relation to young children's chorotopos: an in-depth approach to early childhood visual culture education. *Early Childhood Education Journal*, v.36, p.527-539, 2009.

O artigo introduz o conceito de *chorostopos*, ou seja, a relação entre espaço-lugar e vizinhança onde se encontra a escola ou um determinado grupo de crianças. É utilizado para avaliar um programa de ensino de artes para crianças de 4-6 anos no qual elas tinham que sair para explorar o espaço exterior e diversos materiais (como área, conchas, pedrinhas, copos, árvores, arbustos, pavimento, ruas, mesas etc.). Uma vez feito isso, as crianças podiam ligar os resultados de suas buscas a outras formas de expressão artística como teatro, ciência, educação ambiental etc. Foram notados impactos no modo pelo qual as crianças descreviam sua proximidade com o meio ambiente e seu conhecimento sobre arte e cultura.

TRUDEAU, F.; SHEPHARD, R. Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, v.5, n.10, p.1-12, 2008.

Esse estudo demonstra que o aumento de até uma hora de atividade física por dia não afeta negativamente o desempenho escolar de estudantes do ensino fundamental. A partir disso, uma ênfase adicional curricular na educação física pode gerar ganhos de notas, além de melhorias no condicionamento físico das crianças. Encontrou-se também evidências positivas sobre a concentração, memória e comportamento em classe das crianças.

VANSICKLE, J. The Impact of Physical Activity and Sport in the Lives of Women. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.83, n.3, p.3-5, 2012.

O artigo examina as dificuldades de empoderamento das meninas através dos esportes, principalmente por hiatos de implementação de políticas públicas esportivas nos Estados Unidos. Há uma clara tendência de diminuição da participação de meninas nos esportes no ensino secundário em relação aos meninos. Além disso, detecta-se uma redução

nos níveis de atividade física das meninas nos Estados Unidos junto com um maior desconhecimento dos preparadores físicos da legislação de igualdade na prática de atividades físicas.

VIVIAN, C. *Three Strikes and You're Out: reasons to eliminate sports from schools.* *Journal of Inquiry and Action in Education*, v.2, n.2, p.178-187, 2009.

Diferentemente dos demais artigos dessa lista, este elabora uma argumentação que propõe que as escolas eliminem as atividades esportivas competitivas de seus currículos devido aos seus impactos prejudiciais no desenvolvimento moral, físico e social das crianças e jovens. Argumenta que atletas são socializados dentro de um modelo de esporte comercial que estimula indiferença aos sentimentos dos demais. Também gera hostilidade às pessoas que jogam pelos outros times. Os esportes competitivos promovem também uma cultura de violência e de respeito a estruturas hierárquicas de poder. O resultado geral, argumenta o autor, é a corrupção moral dos estudantes através do esporte.

VOELKER, D. *Promoting the leadership developments of girls through physical education and sport.* *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v.87, n.3, p.9-15, 2016.

Tradicionalmente programas de desenvolvimento de liderança têm focado nos meninos, no contexto de uma cultura de classe-média alta, entre grupos raciais brancos (principalmente no caso dos Estados Unidos). Na vida e nos esportes, as mulheres estão sub-representadas em posições de liderança. O artigo sistematiza os recursos disponíveis para a promoção de lideranças femininas através do esporte nos Estados Unidos, tais como a "Women's Sports Foundation", "Girls on the Run" ou a "National Girls and Women in Sports Day Community Action Kit".

WEGNER, C.; OHLBERGER, S. *Does Physical Movement Impact the quality of pupils' learning? An empirical study on motion sequences' effects on cognitive abilities in biology classes.* *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics*, v.19, n.1, p.15-36, 2015.

A habilidade de aprender é afetada principalmente pela habilidade de poder se concentrar. Esta, por sua vez, está relacionada ao nível de atividade física dos indivíduos. Assim, esse artigo examina a relação entre atividade física e concentração em uma intervenção na Alemanha, com resultados significativamente positivos.

WISEMAN, A.; MAKINEN, M; KUPIAINEN, R. *Literacy through photography: multimodal and visual literacy in a third grade classroom.* *Early Childhood Education Journal*, v.44, p.537-544, 2016.

Esse texto trabalha o uso de fotografias como um gancho pedagógico para a reflexão sobre realidades diferentes. O projeto avaliado integra a análise de fotos com drama, desenho, discussão e busca por significados (mais precisamente construção de

significados, do inglês *meaning making*). Os resultados mostraram que, apesar dos bons resultados da expansão da alfabetização visual das crianças, houve alguma dificuldade de manutenção de uma abordagem criativa, multimodal em face de testes padronizados. O debate parece se dar em termos dos valores intrínsecos x instrumentais da arte. O trabalho mostra como protocolos de discussão foram criados e como produziram resultados em termos comunicativos. No entanto, parece que esse tipo de resultado não é apreciado por modelos curriculares mais voltados para testes padronizados, como argumenta o trabalho.

WON, S.; HAN, S. Out-of-School Activities and Achievement among middle school students in the US and South Korea. *Journal of Advanced Academics*, 21, p.628-661, 2010.

Esse artigo investiga a relação entre a prática de esportes e o desempenho acadêmico dentro de uma perspectiva de como as crianças usam o seu tempo fora de aula. Os autores descobriram que enquanto nos Estados Unidos o tempo dedicado ao esporte é um bom previsor de desempenho acadêmico, na Coreia há uma relação negativa entre esportes e desempenho acadêmico. Mas também é verdade que as crianças nos Estados Unidos gastam o dobro do tempo em atividades esportivas em relação aos seus pares coreanos.

WONG, M.; CHIK, M. Inclusive education policy in the Hong Kong primary music classroom. *Arts Education Policy Review*, v.117, n.2, p.130-140, 2016.

Reformas educacionais em Hong-Kong fizeram com que o número de alunos por sala em classes primárias baixasse de 35 para 32 alunos. Ao mesmo tempo, foram implementadas políticas de inclusão de alunos com alguma deficiência, mas com resultados iniciais negativos. Parte do problema é a expectativa criada que de algum modo a inclusão das crianças vai “curá-las” de suas deficiências. Os resultados desse trabalho mostram que professores que têm mais contato com alunos com alguma deficiência tendem a ter atitudes inclusivas mais positivas. Também fornecem evidências sobre impactos positivos que a integração da música tem com outras matérias.

WRIGHT, P.; JACOBS, J.; RESSLER, J.; JUNG, J. Teaching for transformative educational experience in a sport for development program. *Sport, Education and Society*, v.21, n.4, p.531-548, 2016.

Programas de Esporte para o Desenvolvimento podem promover mudanças sociais, mas existem dúvidas em relação à sua sustentabilidade. Nesse contexto, esse trabalho implementa um modelo de responsabilidade social e pessoal vinculada à prática esportiva com resultados positivos para a transferência de valores em Belize. O foco é dado para treinadores e desenvolvimento de capacitações para o uso do esporte para reflexões morais, éticas e políticas.

WRIGHT, J. Reconstructing gender in sport and physical education. In: Hickey, L.; Fitzclarence, L. e Matthews, R. (2000) *Where the boys are: masculinity, sport and education*. Geelong: Deaking University Press, 2000. p.13-26.

O capítulo mostra como discursos esportivos são permeados por discursos de identidade de gênero. Em especial, mostra como os esportes ajudam os meninos na construção de sua identidade e como esportes competitivos podem impor aos meninos um sentimento de exclusão. Relaciona discursos de desempenho nos esportes à sexualidade e identidade. Alerta para visões muito restritivas pelos tipos de valores cultivados e cultuados nas atividades esportivas.

WYNN, T.; HARRIS, J. Toward a STEM + Arts Curriculum: creating the teacher team. *Art Education*, v.65, n.5, p.42-47, 2012.

A redução dos orçamentos para ensino de artes em escolas públicas nos Estados Unidos deve causar um sério impacto sobre as disciplinas STEM. Por isso o artigo defende um modelo STEAM ampliado que incorpore arte. Argumenta que isso pode fazer com que a matemática seja menos ameaçadora, sem perder o seu rigor, dando nova motivação a estudantes não interessados. Para tal, é importante formar professores dentro de uma metodologia STEAM, conectando aprendizado ao mundo real, começando com pequenos projetos (tais como mosaicos de papel). O importante é o reconhecimento de que estudantes de arte precisam ter um alto nível de habilidades técnicas.

YEUNG, R. Athletics, Athletic Leadership, and Academic Achievement. *Education and Urban Society*, v.47, n.3, p.361-387, 2015.

A relação que se assume entre atletismo, liderança e desempenho acadêmico não é trivial, pois o grupo de líderes que são atletas não vem de um grupo aleatório de estudantes. Para resolver essa questão, este artigo sujeita essas relações a uma investigação econométrica, confirmando que crianças que participam de times atléticos exibem maiores características de liderança.

ANEXO 1

Os 8 princípios da arte, segundo McClure, Tarr, Thompson e Eckhoff (2017)

PRINCÍPIO 1

Uma criança necessita um ambiente organizado, rico em materiais que a convide a descobrir, interagir, explorando-o sensorialmente e cineticamente, perguntando, se surpreendendo e estimulando sua imaginação.

PRINCÍPIO 2

Uma criança necessita acesso a uma ampla variedade de mídia artística que apoie expressões em duas ou três dimensões.

PRINCÍPIO 3

Uma criança necessita de muito tempo no qual não tenha pressa, tanto tempo estruturado como não estruturado, para explorar as propriedades sensoriais e cinestésicas dos materiais e para desenvolver habilidades e conceitos na representação de suas experiências.

PRINCÍPIO 4

Uma criança necessita um educador responsável¹³ que possa avaliar suas diversas habilidades, interesses, questões, ideias e experiências culturais, incluindo as de cultura popular.

PRINCÍPIO 5

Uma criança necessita um educador responsável que possa apoiar o desenvolvimento apropriado de suas habilidades, uso e cuidado com os materiais.

PRINCÍPIO 6

Uma criança necessita um educador responsável que a entenda e a apoie em modos únicos para que ela possa representar os seus pensamentos, os seus sentimentos e percepções através de meios e processos reais, virtuais e experimentais.

PRINCÍPIO 7

Uma criança necessita um educador responsável que a apoie de múltiplas maneiras de tal modo que a criança possa criar significados a partir de conversas, histórias, explorações cinéticas, peças, músicas e artes plásticas.

PRINCÍPIO 8

Uma criança necessita um educador responsável que a observe cuidadosamente, que a escute e reflita sobre o seu aprendizado, usando formas múltiplas de documentação e avaliação.

¹³A palavra utilizada no inglês não foi responsável, mas sim responsive cuja tradução seria “que responde”. No entanto, foi escolhida essa tradução por passar o mesmo sentido de alguém que esteja lá para responder pelas demandas das crianças.



Itaú Social