

**AUVANEIDE FERREIRA DE CARVALHO**

**Cursos de Férias na Escolinha de Arte do Recife:  
foco na formação de arte/educadores/as  
de 2016 – 2020**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE**

**PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS DA UFPB/UFPE**

Figura 1. Imagem da capa. Rupturas Formativas, imagem digital.  
Fonte: A autora, 2020.

AUVANEIDE FERREIRA DE CARVALHO

Cursos de Férias na Escolinha de Arte do Recife: foco na formação de arte/educadores/as de 2016 – 2020

Dissertação apresentada ao Programa Associado de Pós-graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba e da Universidade Federal de Pernambuco/PPGAV – UFPB/UFPE como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Artes Visuais.

Linha de Pesquisa: Processos Educacionais em Artes Visuais.

Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Betânia e Silva.

João Pessoa

2023

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

C331c Carvalho, Auvaneide Ferreira de.

Cursos de férias na Escolinha de Arte do Recife:  
foco na formação de arte/educadores/as de 2016 - 2020 /  
Auvaneide Ferreira de Carvalho. - João Pessoa, 2023.  
128 f. : il.

Orientação: Maria Betânia e Silva.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA.

1. Arte - Ensino e educação. 2. Arte educadores -  
Formação. 3. Escolinha de arte do Recife. 4. Educação  
não-formal. I. Silva, Maria Betânia e. II. Título.

UFPB/BC

CDU 7:37(043)

Elaborado por MAGNOLIA FELIX DE ARAUJO - CRB-15/883



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS UFPB/UFPE



AUVANEIDE FERREIRA DE CARVALHO

**CURSOS DE FÉRIAS NA ESCOLINHA DE ARTE DO RECIFE: FOCO NA FORMAÇÃO  
DE ARTE/EDUCADORES/AS DE 2016 2020**

Aprovada em: 24/03/2023

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof.ª Dr.ª Maria Betânia e Silva - PPGAV/UFPE  
Orientadora/Presidente

---

Prof.ª Dr.ª Maria das Vitórias Negreiros do Amaral - PPGAV/UFPE  
Examinadora Titular Interna

---

Dr.ª Emília Patrícia de Freitas  
Secretaria de Educação de Jaboatão de Guararapes - PE  
Examinadora Titular Externa à Instituição

João Pessoa

2023

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Energia que muitos chamam de Deus, aos Seres Ancestrais, a força da natureza que me concedeu saúde, força e sabedoria para chegar até aqui.

Aos meus queridos e amados pais Odete e José, que já se encontram em outro plano, e que, infelizmente, não conseguiram ver a realização de um sonho deles, que era ter uma filha formada, mas tenho a certeza de que continuam olhando por mim.

Às minhas irmãs Alessandra, Elande e Josileide, companheiras de vida, pelo incentivo, pela paciência, pelo ombro ofertado nos momentos de angústia e pela compreensão às minhas ausências, por acreditarem no meu potencial e se alegrarem com as minhas conquistas.

À minha orientadora e amiga querida Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Maria Betânia e Silva, pelo acolhimento, humildade e empatia na construção dessa dissertação. Por me ensinar, através do exemplo, a reencantar os processos de percepção que alimentam nossos modos de ser e estar no mundo. Mas, principalmente, por ser referência na luta por uma educação pública, diversa e plural. Além de me possibilitar o conhecimento de novos horizontes, respeitando meu tempo, minha realidade e meu caos interno. Por enxergar o humano além da pesquisadora e me mostrar alguns pontos positivos que eu mesma, tantas vezes, não sou capaz de perceber.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria das Vitórias Negreiros do Amaral – UFPE e a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Emília Patrícia de Freitas – Secretária de Educação de Jaboatão dos Guararapes, pela participação ilustre nesta defesa, assim como pelas contribuições precisas no momento da qualificação, que propiciaram reflexões importantes e determinaram o caminhar da minha pesquisa.

Aos professores do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPB/UFPE, pelo compartilhar de ideias e conhecimentos, indispensáveis à minha aprendizagem e crescimento pessoal. E a Odilon, pela atenção, solicitude e palavras de apoio.

Aos colegas do Programa Associado de Pós-Graduação UFPB/UFPE, pela caminhada e aprendizado juntos, mesmo com o distanciamento causado pelo processo pandêmico da covid-19. Em especial, Maisa e Ediel que comigo compartilharam algumas angústias na trilha da busca pelo conhecimento.

À CAPES, pela possibilidade de financiamento desta pesquisa sobre educação e ensino das Artes Visuais em tempos tão difíceis de sonhar.

A todos os amigos e amigas em especial à minha família NEIMFA, que acompanharam de alguma forma a escrita da dissertação com expectativa, curiosidade e carinho.

A todos da família da Escolinha de Arte do Recife, Cleonice Régis (in memoriam), Everson Melquíades, Maisa Silva e Zenaide Ramos pelo fornecimento de dados e materiais que foram fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa que possibilitou a realização deste trabalho. E foi com o auxílio desta família que nossa Escolinha ganhou, mas uma produção acadêmica e, assim, resguarda suas memórias importantes sobre a arte/educação.

## RESUMO

Esse estudo buscou investigar como aconteceram as formações das/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias da Escolinha de Arte do Recife (EAR) no período de 2016 a 2020. Para isso, foi necessário, primeiro identificar quais foram as práticas formativas desenvolvidas naquele período na Escolinha de Arte do Recife e quais são as ações de Ensino de Arte realizadas. Além disso, foi necessário mapear e analisar as concepções presentes nas práticas formativas desenvolvidas para as/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias da Escolinha de Arte do Recife no período de 2016 a 2020. Partindo da análise de estudos que estão na BDTD pudemos perceber a invisibilidade presente quando o assunto é formação dos arte/educadores na EAR. A dissertação está organizada em três seções onde a primeira aborda o Movimento Escolinhas de Arte e apresenta a EAR e seus acervos à luz de (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013) e (ALVES, 2018). A segunda parte trata das concepções de formação para arte/educadoras/es (ARAÚJO E SILVA, 2009), (SILVA, 2005 e 2015), (SILVA, 2021) e Educação não formal (TRILLA, 2008) e (GOHN, 2010). O estudo se insere numa abordagem qualitativa de pesquisa em educação e adotamos o método de pesquisa documental (MINAYO, 2016), (SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANI, 2009). O trabalho evidencia a prática de formação para arte/educadoras/es no viés crítico-reflexivo da formação.

**Palavras-chave:** Escolinha de Arte do Recife. Formação de Arte/educadores. Ensino de Arte. Educação não formal.

## RESUMEN

Este estudio buscó investigar cómo ocurre la formación de arte/educadores en los cursos de verano de la Escolinha de Arte do Recife. Con el objetivo de comprender cómo se forman los arte/educadores en los cursos de verano en la Escolinha de Arte do Recife de 2016 a 2020. Para eso, fue necesario primero identificar las prácticas de formación desarrolladas en la Escolinha de Arte do Recife. Identificar también cuáles son las acciones de Enseñanza del Arte realizadas en la Escolinha de Arte do Recife, así como mapear y analizar qué conceptos están presentes en las prácticas de formación desarrolladas para los arte/educadores/as en los cursos de vacaciones en la Escolinha de Arte do Recife en el período de 2016 a 2020. Con base en el análisis de los estudios que están en la BDTD, podemos ver la invisibilidad presente cuando el tema es la formación de arte/educadores en la EAR. Organizándose en tres secciones donde: (1) MEA através de EAB presentando la EAR y sus colecciones; la luz de (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013) y (ALVES, 2018). (2) concepción de la formación de arte/educadores/es (ARAÚJO E SILVA, 2009), (SILVA, 2005 y 2015), (SILVA, 2021). Educación no formal (TRILLA, 2008) y (GOHN, 2010). Es un enfoque de investigación cualitativa en educación, adoptamos el método de investigación documental (MINAYO, 2016) (SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANI, 2009). La investigación destaca la práctica formativa de arte/educadores en el sesgo crítico-reflexivo de la formación.

**Palabras clave:** Escuela de Arte de Recife. Formación artística/Educador. Enseñanza del arte. Educación no formal.

## ABSTRACT

This study sought to investigate how the formative training practices of Art/Educators takes place in the Vacation Courses at Escolinha de Arte do Recife (Little School of Arts of Recife – EAR), from 2016 to 2020. To do so, it was necessary, at first, to identify what are the formative training practices developed there. After that, identify what are the Art Teaching actions carried out at the Escolinha de Arte do Recife, as well as map and analyze which concepts are present in the formative practices developed for the Art/Educators in the EAR Vacation courses, from 2016 to 2020. One can perceive, based on the analysis of studies that are in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), that there is an invisibility when it comes to art/educators formative training in the EAR. The following dissertation is organized in three sections: the first one deals with the “Escolinhas de Arte” movement as well as it introduces the EAR and its collections, in the light of SILVA; SANTOS; AZEVEDO (2013) and ALVES (2018). The second part of the study deals with the conceptions of formative training practices for Art/Educators, according to ARAÚJO E SILVA (2009), SILVA (2005; 2015) and SILVA (2021). Lastly, the third part talks about non-formal education, in the light of TRILLA (2008) and GOHN (2010). This study is part of a qualitative research approach in Education, and I adopted, during the analysis, the documentary research method (MINAYO, 2016; SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANI, 2019). This work highlights the formative training practice for art/educators in the critical-reflective bias of teacher training.

**Keywords:** Escolinha de Arte do Recife. Formative Training Practice for Art/Edutators. Teaching of Arts. Non-formal education.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	11
Apontamentos sobre o Percorso Metodológico	24
Estado da Questão	28
<b>1. CASA VELHA DE PISO POLIDO: histórico e acervos</b>	41
1.1 – Concepção educativa formal e não formal	43
1.2 – Movimento Escolinhas de Arte	48
1.3 – A Escolinha de Arte do Recife: histórico	51
1.4 – Os acervos	54
<b>2. CASA VELHA DE PISO POLIDO: ações educativas</b>	61
2.1 – Concepções de Ensino de Arte	62
2.2 – Ações educativas	71
2.3 – Cursos de Férias	78
<b>3. (DES)APRENDER PARA ENCONTRAR UM CAMINHO: práxis formativas</b>	89
3.1 – Concepções de formação	90
3.2 – Planejamentos e vivências educativas	99
3.3 – Perfil das/os arte/educadoras/es	100
3.4 – Mapeamento dos Cursos de Férias	102
3.5 – Unidade temática dos Cursos de Férias	112
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	118
<b>5. REFERÊNCIAS</b>	123



**Cursos de Férias na Escolinha de Arte do Recife:**  
foco na formação de arte/educadores/as de 2016 – 2020

Lugar: Escolinha de Arte do Recife								
Atividades Pedagógicas:								
Curso Regular	Curso de Técnicas Artísticas	Curso de Férias	Grupos de Estudos	Palestras	Seminários	Mini Cursos	Exposições	Residências Artísticas



Pergunta da pesquisa:  
Como aconteceram as formações das/os arte/educadoras/es nos cursos de férias (2016 – 2020) na Escolinha de Arte do Recife?

Objeto: Ações formativas desenvolvidas nos cursos de férias.

Nº	Título	Período
01	DA LAMA AO CAOS: O MOVIMENTO MANGUEBEAT	Julho de 2016
02	UBUNTU: DA ARTE AFRICANA A MIRÓ DA MURIBECA	Janeiro de 2017
03	LIXO EXTRAORDINÁRIO	Janeiro de 2018
04	VIVA O ALTO DO MOURA!!!	Janeiro de 2019
05	OLINDA ARTE EM TODA PARTE	Janeiro de 2020

Categorias:

- 01 | Concepções educativas formal e não formal
- 02 | Movimento Escolinhas de Arte
- 03 | Concepções de ensino de artes visuais
- 04 | Concepção de formação

A escolha de um objeto de pesquisa não acontece de forma arbitrária, essa escolha vem se delineando a partir da trajetória pessoal e profissional. Para poder pensar esta pesquisa, foi preciso olhar para mim e buscar as motivações, desejos e inquietações que deram origem a esse estudo, por este motivo inicio a escrita introdutória com uma nuvem de palavras e o que chamo de caminho da escrita trazendo a visibilidade de como esta investigação está organizada. Portanto, a escolha das palavras que compõem a nuvem imagética dizem respeito às inquietações que me motivaram na elaboração da pesquisa.

A imagem na capa deste trabalho de investigação, está intitulada ***Rupturas Formativas***. É composta de uma forma em gesso que apresenta a ideia de formação padronizadora e com diversas rupturas que contrapõe a ideia de produção de conhecimento único. Essas rupturas trazem a discussão de construções de conhecimentos múltiplos, sem fronteiras, fluidos e sempre em movimento. O objeto artístico foi uma proposta desenvolvida como um registro de resumo das discussões produzidas no componente curricular, Ensino das Artes Visuais em espaços não-formais e/ou informais da turma de Mestrado 2020.2, como reflexão crítica e performativa sobre a produção de conhecimento docente pelo viés decolonial.

No entanto, pensar arte/educação decolonial não significa deslegitimar o saber artístico na perspectiva da Europa e dos Estados Unidos, e sim romper com os padrões ditatoriais eurocêntrico/estadunidense de nossa sociedade hierarquizada, patriarcal, capitalista, LGBTQIA+fóbica e racista. Podendo, assim, construir uma consciência política, uma potencialização de questionamentos anti-hegemônico e anti-hierárquico em favor do pensar/ fazer/ ser/ sentir e lutando para construir uma sociedade justa.

Dessa forma, pensar a formação das/os arte/educadoras/es por meio da lente decolonial pode contribuir para ressaltar nossas identidades a partir de nós mesmos. É possível ainda produzir nas Artes Visuais e Culturas Visuais, objetos artísticos que provocam deslocamentos importantes na construção do conhecimento através da Arte em espaços formais e não formais da educação a fim de superar as colonialidades que nos aprisionam.

Na contramão desta formação eurocêntrica/estadunidense que nos aprisiona é que Eduardo Moura (2018) vai trazer a ‘desobediência docente’, que implica desenvolver uma formação docente pelo viés decolonial como forma de problematização das hierarquizações que legitimam a colonização do ser, do poder e do saber. Nesse sentido, a busca por encontrar estratégias que (re)criem vivências e experiências estéticas com a Arte (Artes Visuais, Teatro,

Dança e Música) e uma reflexão crítica sobre o processo de produção do conhecimento em Arte partindo de uma perspectiva decolonial, torna-se fundamental.

Com isso, inicio contando como nasceram minhas inquietações sobre a experiência educativa para arte/educadoras/es em espaço não formal, a partir de minha entrada no curso de graduação em Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco, no ano de 2014, ao fazer meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que teve como proposta investigar, a partir do dispositivo de Pesquisas Narrativas em Artes, como o ensino de arte num espaço educativo não formal e a formação de arte/educadoras/es contribuem para a construção do processo identitário.

Este trabalho me oportunizou entender como tem se desenvolvido o processo de formação dos múltiplos saberes de arte/educadoras/es. O TCC foi intitulado “Narrativa sobre a construção identitária na formação da arte/educadora” (2019). O estudo nos fez pensar a formação de arte/educadoras/es partindo da subjetividade, como nos apresenta Hernández (2015), além de nos permitir perceber como aspectos da vida pessoal e de diferentes contextos têm forte influência na formação docente e que impactam diretamente nas práticas arte/educativas.

Estar no curso de Artes Visuais proporcionou revisitar minhas memórias, olhando para elas de forma crítica, memórias que fazem parte da minha construção de identidades e como arte/educadora. E a partir de diferentes exercícios vivenciados no curso como: leitura de textos, vivências nos estúdios, troca de diálogos sobre o campo de estágio, produção de projetos nas disciplinas de metodologias, encontrei elementos que estavam arquivados em minhas memórias. (Re)construir minhas identidades contribui para compreender práticas formativas estabelecidas a partir de conhecimentos extraídos de diferentes experiências sociais vivenciadas ao longo de toda uma vida. Esse exercício me impulsionou a desenvolver essa pesquisa no Mestrado em Artes Visuais!

Recordo-me pouco das práticas artísticas na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Lembro da professora que chamávamos de tia Lili, cantando na hora da entrada a “música do bom dia” e na saída uma “música de despedida”. Lembro das capas das provas de avaliações com imagens estereotipadas de datas comemorativas como o Carnaval, por exemplo, que eram imagens de sombrinhas de frevo, máscaras, serpentinas. As de Páscoa eram cestinhas com ovos, coelhinhos. No Natal imagens de papai Noel, árvores de natal, guirlanda.

As imagens eram reproduzidas a partir do mimeógrafo e, assim, foram minhas atividades de Artes, cantar as “músicas de criança” e pintar nos desenhos prontos. Essas foram as atividades escolares que eram rituais da escola, um legado da ditadura militar que restringiu ensino de Artes (Artes Visuais, Teatro, Dança e Música) apenas como meras atividades decorativas e de homenagens.

No Ensino Fundamental, da quinta a oitava série, que hoje chamamos de anos finais, lembro-me que a aula de Artes Visuais era desenvolvida no próprio caderno ou numa folha de off-set, onde tínhamos que desenvolver uma margem de três centímetros na folha e dentro da mesma criar os temas solicitados pelo professor que como exemplos podemos citar: linhas (curvas - retas), pontos, datas comemorativas (São João, Páscoa, Carnaval) entre outros temas. Com isso, nunca pensei em me tornar uma docente em Artes Visuais. Até porque acreditava que só a finalização do Ensino Médio era o suficiente para ostentar o título de “Concluinte dos estudos”, e não teria nada além daquela etapa escolar.

No Ensino Médio, a disciplina de Arte se restringiu à literatura, os primeiros livros clássicos que li se chamavam: O Guarani (1857) e Iracema (1865) de José de Alencar, A Escrava Isaura (1875) de Bernardo Guimarães, Macunaíma (1928) Mário de Andrade, Vidas Secas (1938) Graciliano Ramos e Vestido de Noiva (1943), Nelson Rodrigues. O exercício era escolher entre as obras selecionadas pelo docente, ler o livro e apresentar para a turma, trazendo a condensação dos fatos principais, quais os personagens principais, como se deu o início da narrativa, como surgiu o problema central do enredo e como ele foi resolvido. Além também das características principais do movimento literário no qual o autor está inserido e o gênero. Infelizmente, as mulheres não faziam parte da seleção apresentada, elas não tinham espaço em sala de aula, eram invisibilizadas. Observo que, analisando aquela experiência vivida, as aulas que eram chamadas de Arte, foram direcionadas ao estudo da literatura, mas não tinha nada que se referisse aos conteúdos do campo da Arte.

Durante minha adolescência entrei para o espaço religioso, igreja protestante. Lá vivenciei práticas de atividades artísticas como: criar croqui para as nossas fardas, coreografia para os hinos/músicas, lembrancinhas com materiais diversificados, convites com papéis vegetais, canson e cartolina. Neste lugar, experimentei a prática artística de forma diferenciada do espaço formal de ensino, aqui também experienciei a prática de educador multiplicador, pois o que aprendi como participante do grupo de adolescente, repassei quando vivenciei as atividades de dirigente do grupo infantil. Revivendo minhas memórias, me parece que aqui eu encontro

pistas, que me conduzem à reflexão e ao questionamento de como foi minha prática artística e que atividades formativas de educador multiplicador foram construídas para me fazer reproduzi-las como dirigente do grupo de crianças.

Tempos depois entrei no Núcleo Educacional Irmãos Menores de Francisco de Assis (NEIMFA) e no Programa denominado Casa da Criatividade que fica na proposta do Núcleo Arte e Cultura (NAC), localizado no Recife. Tinha como objetivo, promover ações de desenvolvimento cultural e produção de bens simbólicos nas áreas de Música, Dança, Artes Visuais, Teatro e Literatura, valorizando e mobilizando as manifestações artísticas e culturais das crianças, jovens e adultos da comunidade do Coque onde a instituição está inserida. Infelizmente, as atividades não estão acontecendo desde 2015.

Na Casa da Criatividade, além de se desenvolver atividades de planejamento, realização e avaliação de programas e projetos voltados à produção de bens simbólicos e culturais, também desenvolviam ações e experiências formativas na área de arte/educação. Foram estas ações vivenciadas na Casa da Criatividade que possibilitaram me (re)conhecer como arte/educadora, desenvolvendo oficinas para crianças, jovens e adultos.

A primeira oficina desenvolvida em parceria com as arte/educadoras Fernanda Albuquerque, Andreia Santana e Vânia Santos foi com crianças de 04 a 05 anos, ali eu acreditava que o ensino de Arte era pintar e desenhar. No entanto, naquela oficina desenvolvemos temáticas emergentes tais como: a preservação do meio ambiente, sustentabilidade dos recursos naturais, reaproveitamento dos resíduos sólidos e as problemáticas sociais do lixo.

Ao finalizar esta oficina, alguns questionamentos foram gerados: proporcionar a experiência com o pintar e o desenhar é a única forma de Ensino de Artes Visuais? Existe outra forma possível? Diante destes questionamentos propusemos uma nova oficina que denominamos de “Recreate”, a mesma estava direcionada a recriar imagens propostas no projeto Pasta Arte BR, desenvolvida pelo Instituto Arte na Escola, em 2003. Essa pasta contém obras artísticas do século XX com acervos diversificados do território brasileiro. Com o desenvolvimento desta oficina foi possível propor atividades como leitura de imagem, produção de desenhos, cartaz e fotografia, ou seja, desenvolvemos e experimentamos o uso de diferentes materiais, técnicas, instrumentos e procedimentos na produção artística.

Na terceira prática de oficina com Artes Visuais, foi uma prática artística ligada à técnica do mosaico. Aqui foi possível criar um espaço formativo de saberes que envolveu um projeto

didático, onde o mesmo nos possibilitou vivenciar experiências para o questionamento de Arte X Artesanato trazendo à tona o diálogo entre arte bizantina e arte produzida por artesãos, experimentar o uso de diferentes materiais na produção artística e, sim, possibilitar a escolha do material para o produto final. Isso nos possibilitou pensar a oficina como um lugar onde vemos a Arte como um processo que se constitui a partir do desenvolvimento de etapas tais como: pesquisa, produção e experimentação.

Essas primeiras experiências, e as outras que foram desenvolvidas ao longo dos 10 anos de atividade do Programa Casa da Criatividade, nos colocaram no universo de Ensino de Arte e proporcionaram compreender a construção complexa do ensino/aprendizagem de Arte, mas também o grupo trazia discussões sobre o processo de construção de saberes docentes como nos apresenta Maurice Tardif (2014) que vai mostrar que o saber é multidimensional, ou seja, ele se incorpora a elementos da identidade pessoal e profissional, facilitando a relação com os envolvidos no ambiente de formação. O saber é plural. Com isso o próprio autor nos questiona sobre quais os saberes que usamos na sala de aula? Onde estes saberes são adquiridos?

Todas essas experiências narradas me possibilitaram ampliar o repertório artístico e cultural, pois conhecemos diferentes artistas e seus processos criativos como os dos artistas Portinari, Frida Kahlo, J. Borges, Nelson Leirner, Beatriz Milhazes, Terezinha Gonzaga, Zuzu Angel e Profeta Gentileza entre outros. Realizamos diferentes processos de produções artísticas como colagem, modelagem, pintura, intervenção artística e mosaico. Naquele espaço, pudemos desenvolver pesquisas sobre as práticas educativas e apresentar em eventos da área de Arte/Educação.

As ações desenvolvidas no Programa Casa da Criatividade, junto ao grupo me possibilitou viajar e conhecer lugares no território brasileiro e espaços culturais em outros estados brasileiros, mas também na minha própria localidade, pois nasci em um espaço periférico, a Comunidade do Coque, que por muito tempo foi rotulado na mídia recifense como “Coque morada da morte” e desenvolveu em mim um complexo de inferioridade que não me permitia sequer pensar em sair da comunidade para qualquer outro lugar dentro do espaço recifense. Viajar com o grupo do NAC pelo território brasileiro contribuiu para desenvolver uma formadora que acredita nas possibilidades de derrubar barreiras invisíveis, que são postas e impostas a moradores de periferias como seres que não podem consumir a produção artística e cultural desenvolvida também em outros lugares.

Ao desenvolver uma produção de ensino nas oficinas de forma satisfatória para o grupo e que discutia temas emergentes, recebi o convite do professor Everson Melquíades para participar das atividades pedagógicas da Escolinha de Arte do Recife (EAR), em 2011. Então, conheci o lugar que na História da Arte/educação formou e contribuiu para a História nordestina de arte/educadores. No entanto, este espaço convive com dificuldades financeiras ao longo de sua trajetória, desde seu nascimento e, desde que coloquei minha presença naquele espaço, venho movendo forças para mantê-lo funcionando, através de trabalhos físicos e pedagógicos.

Sou arte/educadora e professora da Escolinha de Arte do Recife, onde a Professora Noemia Varela é considerada a Mestra-Mater da Arte/educação brasileira, carinhosamente, reconhecida por Fernando Azevedo (2019). Essa Escolinha me possibilitou diferentes experiências de práticas formativas no Ensino da linguagem artística das Artes Visuais nos Cursos de Férias, que afirmaram o meu desejo de querer continuar nesse campo e contribuir com ele. Aqui apresento uma amostra destas diversificadas práticas formativas para o Ensino.

São práticas formativas desenvolvidas que tem como objetivo de problematizar discussões e reflexões trazendo à tona questões como: (1) a presença da mulher na Arte; (2) vulnerabilidade social; (3) a Arte marginal; (4) a sustentabilidade; (5) consumismo; (6) cultura popular; (7) corpos abjetos; (8) o racismo, (9) a estética; (10) religiosidade entre outros temas. Com estratégias que nos proporcionam vivências e experiências práticas que buscam criar uma reflexão crítica sobre o processo de produção do conhecimento em Artes Visuais. E, assim, construímos em grupo a certeza de que a prática de ensino/aprendizagem é uma atividade complexa que não pode se considerar como prática estanque, tendo um envolvimento entre teoria e prática, onde se cria uma rede complexa de diálogo interdisciplinar, intercultural e interterritorial.

Foi justamente por atuar nas ações da Escolinha de Arte do Recife e do NEIMFA, que optei por fazer vestibular na área de Arte e ingressei no curso de graduação em Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco, no ano de 2014.

Foram as experiências desenvolvidas no curso de Artes Visuais, que me proporcionaram revisitar minhas memórias olhando de forma crítica as práticas desenvolvidas no curso e perceber como foi importante cada passo na minha trajetória formativa, tanto em espaços formais como não formais.

Cada prática vivenciada nas disciplinas de estágios, metodologia, currículo e cultura,

contribuiu para meu crescimento docente. Lembro que quando iniciei a primeira prática de estágio obrigatório do Curso, e ao entrar numa sala de aula de Ensino Fundamental, anos iniciais (3º ano), pela primeira vez como docente, tive medos e apreensões pois, nunca havia estado neste espaço como docente em Artes visuais. Foi um momento para colocar em prática os repertórios de saberes construídos entre os espaços formais e não formais.

Partindo da proposta elaborada no Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, tomei ciência de como a temática, construção identitária e formação de Arte/educador/a, vem me atravessando. Pois, desde o primeiro projeto na disciplina de Metodologia do Ensino das Artes Visuais 1, onde produzi um projeto de pesquisa com base nos questionamentos da construção de identidade, busquei entender como elementos socio-político-culturais contribuem para a produção de identidades. Ao ver este trabalho exposto, a professora Maria Betânia me questionou se eu não queria fazer um artigo sobre aquele tema. E acabei fazendo um TCC e, posteriormente, a dissertação que aqui apresento.

Durante a finalização da minha graduação comecei a fazer uma monitoria voluntária na disciplina de Currículo e Cultura, ano 2018.2, com a professora Maria Betânia e durante a aula a docente apresentou a importância do Movimento Escolinhas de Arte para a história da Arte/Educação e também a importância da Escolinha de Arte do Recife. Segundo Silva; Santos; Azevedo (2013) foi um dos espaços responsáveis pela formação de arte/educadores para atuarem na escola de ensino formal, antes do nascimento das Licenciaturas em Educação Artística que, posteriormente, possibilitaram a estruturação dos cursos específicos de Artes Visuais, Teatro, Música e Dança nas universidades. Uma das estudantes da turma entendeu a importância deste lugar e questionou à docente Maria Betânia do por quê a Escolinha de Arte do Recife havia interrompido suas atividades pedagógicas.

Aquele questionamento me causou perplexidade. Como assim? Estou há quase uma década envolvida nas atividades da referida instituição para mantê-la funcionando! Fazendo atividades de recepcionar grupos das disciplinas de Estágio Curricular em Ensino das Artes Visuais 3, Metodologia do Ensino das Artes Visuais 3, Fundamentos da Arte Educação e Fundamentos do ensino das Artes da UFPE e disciplinas de outras universidades pernambucanas, encontros com a equipe do SESC, desenvolvendo oficinas de artes para escolas públicas e particulares da região metropolitana do Recife independente do dia da semana ou horário. Essas recepções serviam também para dar visibilidade às ações pedagógicas desenvolvidas na EAR, tais como os Cursos de Férias, regulares e técnicos.

A inquietação da estudante na disciplina de Currículo e Cultura, me levou a questionamentos do tipo: o que estão falando da EAR? Por que mesmo com as recepções para as disciplinas do curso de Artes Visuais e Pedagogia, estudantes não (re)conhecem a importância e resistência da EAR? E por que eu não poderia escrever sobre EAR?

Foi nesse contexto que essa ideia de pesquisa começou a se delinear, sendo a Escolinha de Arte do Recife uma importante instituição formadora de arte/educadoras/es desde a década de 50 no Estado de Pernambuco. Fez-se importante compreender como se deram as práticas formativas nesse espaço no recorte de tempo do qual denomino século XXI.

Submeti meu projeto de pesquisa em nível de mestrado acadêmico no Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV) – UFPB/UFPE, na área de concentração Artes Visuais e seus Processos Educacionais, Culturais e Criativos, na linha de pesquisa Processos Educacionais em Artes Visuais, denominado “A formação de arte/educadores no século XXI: um estudo sobre a Escolinha de Arte do Recife”.

O Movimento Escolinhas de Arte (MEA) nasceu em meados do século XX e estabeleceu a valorização da arte como livre expressão e ganhou força após a experiência bem sucedida da Escolinha de Arte do Brasil (EAB), criada em 1948 no Rio de Janeiro por Augusto Rodrigues, Margaret Spencer e Lucia Alencastro Valentim (BRITTO; PALMA, 2019). Essa prática da educação por meio da arte incorporada pelo MEA resultou na criação de 144 Escolinhas de Arte por diversos estados do país e algumas Escolinhas até mesmo fora do Brasil (CARVALHO; SILVA; SILVA, 2017), e algumas dessas escolas permaneceram resistindo no século XXI, como é o caso da Escolinha de Arte do Recife, em funcionamento até hoje.

A Escolinha Arte do Recife foi fundada em 1953, por intelectuais, educadores e artistas, tais como Abelardo Rodrigues, Aloísio Magalhães, Anita Paes Barreto, Augusto Rodrigues, Elza Freire, Francisco Brennand, Noêmia Varela, Paulo Freire [...]” (CARVALHO; SILVA; SILVA, 2017). A EAR é uma instituição sem fins lucrativos tendo definido em seu estatuto os objetivos tanto de proporcionar formação artístico/pedagógica de arte/educadores quanto à formação artístico/estética das crianças, jovens e adultos das diferentes cidades da Região Metropolitana do Recife.

Salvaguardando em suas estruturas arquitetônicas de início do século XX, a instituição possui cinco conjuntos de acervos, sendo o primeiro o “Documental” composto por: fotos, relatórios, recortes de jornais, fichas de inscrições, plano de aulas, programas de formação. O

segundo “Objetos Artísticos” com: Gravuras, Desenhos, Pinturas e Esculturas. O terceiro sendo “Produções Artísticas de estudantes” contendo produções de alunos que passaram nas atividades educativas da instituição. O quarto acervo “Bibliográfico” com livros, teses, dissertações nas áreas de Psicologia, Educação, Arte, Filosofia, Inclusão e Arte/Educação e o quinto e último acervo “Pessoal das arte/educadoras”, este contém materiais organizados pelas arte/educadoras que dedicaram parte de suas vidas às atividades pedagógicas da referida instituição e doado à EAR pelos familiares a partir de sua morte. Estes acervos contam a história da Arte/Educação pernambucana, nordestina e brasileira e aguarda por outras/os pesquisadoras/es que se interessem em desenvolver estudos que contribuam com as narrativas históricas do Ensino de Arte.

Atualmente, a EAR desenvolve, dentro de sua prática pedagógica, uma série de atividades educativas, culturais e artísticas, constituídas por ações como as oficinas, grupos de estudo e cursos regulares, cursos técnicos artísticos e Cursos de Férias.

Dentre as diversificadas atividades pedagógicas desenvolvidas na instituição, o campo de pesquisa está centrado nos Cursos de Férias desenvolvidos no período de 2016 a 2020. Uma vez que neste período se estabeleceu, em seu projeto, um plano prévio de ações formativas para as/os arte/educadoras/es. Além disso, o recorte foi definido diante da atuação da arte/educadora e autora desta pesquisa, na práxis pedagógica da Escolinha de Arte do Recife. Os projetos pedagógicos dos Cursos de Férias, ocorrem nos meses de janeiro e julho e proporciona aos participantes do curso, experiências no mundo de imagens, sonoridade, sabores e saberes da Cultura e Estética, através de atividades artísticas e lúdicas. As ações desenvolvidas nestas práticas educativas caminham por dois vieses, um é o de ensino de arte e o outro a formação de arte/educadoras/es.

As/os arte/educadoras/es que estão ou passaram pelas atividades pedagógicas da instituição desenvolveram investigações que foram apresentadas em eventos diversos de Arte/Educação tais como: o 23º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil 2013, com a apresentação do texto “*Escolinha de Arte do Recife: Viva a cultura popular!!*” das autoras Auvaneide Carvalho e Maísa Silva, que teve como objetivo apresentar a EAR e analisar o percurso metodológico, do curso *Viva a Cultura Popular*, 2013.1 e suas ações educativas, partindo do campo conceitual da Cultura Popular na Arte/Educação, tendo como palavras chaves Escolinha de Arte do Recife; Cultura popular; Ensino de Artes. No 25º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil e III Congresso Internacional da Federação de

Arte/Educadores (2015), com o trabalho *“Que Tal...: o ensino de arte postal na Escolinha de Arte do Recife”*, com os autores Auvaneide Carvalho, Maisa Silva e Everson Melquíades este trabalho apresentou um relato de experiência da prática de ensino em Artes Visuais desenvolvida no curso de férias *“A Pedra do Reino”* 2014.2, partindo do campo conceitual de arte postal com as palavras chaves sendo: Escolinha de Arte do Recife; Arte Postal; Prática Pedagógica; Ensino das Artes Visuais. No IV Congresso Internacional SESC-PE e UFPE de Arte/Educação (2014) tivemos o texto *“Escolinha de Arte do Recife: A fantástica fábrica de brinquedos”* com as autoras Maisa Silva e Auvaneide Carvalho com o objetivo de relatar a experiência de ensino de arte desenvolvida no curso de férias *“A fantástica fábrica de brinquedos”* 2013.2. Partindo do campo conceitual Pós-Colonialista e a Abordagem Triangular para o ensino de arte e tendo como palavras-chave: Escolinha de Arte do Recife, Ensino de Artes Visuais; Pós-colonialismo; Abordagem triangular. No VI Congresso Internacional SESC-PE e UFPE de Arte/Educação (2018) tivemos os trabalhos intitulados *“A Arte e o Lixo: Diálogos e Reflexões no curso de férias da Escolinha de Arte do Recife, janeiro de 2018”* de Veruschka Greenhalgh que tinha como objetivo apresentar as experiências educativas vivenciadas no módulo Jacaré do curso de férias *“Lixo Extraordinário”* 2018.1, partindo do campo conceitual Eco-Arte. As palavras chaves foram: Escolinha de Arte do Recife; Ensino das Artes Visuais; Eco-Arte. E no mesmo evento o texto *“Lixo Extraordinário: Ensino de Arte com lixo na Escolinha de Arte do Recife”* de Auvaneide Carvalho que teve como objetivo apresentar um relato de experiência da prática pedagógica do curso de férias *“Lixo Extraordinário”*. Partindo do campo conceitual Abordagem triangular e Eco-Arte. As palavras chaves: Escolinha de Arte do Recife; Abordagem triangular; Eco-Arte; Ensino das Artes Visuais.

No 26º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas - ANPAP, em Campinas/SP, 2017 apresentamos o texto *“Memórias da arte/educação brasileira: um estudo sobre o acervo pessoal de Noêmia de Araújo Varela”*. O objetivo foi compreender como está caracterizado o acervo pessoal da Arte/Educadora Noemia de Araújo Varela, doado à Escolinha de Arte do Recife. Tendo as Palavras Chave: Arte/Educação; Escolinha de Arte do Recife; Noemia de Araújo Varela; Acervo Pessoal; Memória.

Na Revista de Ensino em Arte, Moda e Design, 2021, outro texto foi publicado e intitulado *“Arte e Moda: uma experiência na Escolinha de Arte do Recife”* do autor Ediel Moura o objetivo foi apresentar a prática pedagógica do processo de formação estética e ética dos participantes do curso de férias *“Olinda Arte em toda parte”* 2020.1, partindo do campo conceitual de sustentabilidade, desigualdade social e cultura local com as palavras chave:

Arte/educação, Estamparia, Iza do Amparo, Sustentabilidade.

Com a análise destes artigos foi possível constatar a presença de discussão sobre a Escolinha de Arte do Recife, na área de ensino de arte, já que 86% dessas publicações apresentam um relato de experiência sobre as atividades pedagógicas desenvolvidas nos Cursos de Férias e 14% correspondem à análise do acervo. Sendo possível, assim, perceber e verificar a invisibilidade de discussões acerca da formação das/os arte/educadoras/es da Escolinha de Arte do Recife. Essa descoberta me possibilitou levantar o questionamento central desta pesquisa de mestrado, que é a seguinte: como acontecem as formações das/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias na Escolinha de Arte do Recife? Tendo como referência esta questão, nosso tema de pesquisa se concentra nas ações formativas desenvolvidas nos Cursos de Férias realizados nos anos de 2016 a 2020. A definição por este período específico de investigação, se refere ao fato de que foi a partir de 2016 que os Cursos de Férias foram estruturados com um planejamento prévio de ações a serem desenvolvidas voltadas à formação em serviço das/os arte/educadoras/es.

A pesquisa, então, teve como objetivo geral: compreender como se deu a formação das/os arte/educadoras/es que atuaram nos Cursos de Férias da Escolinha de Arte do Recife no período de 2016 a 2020. Para tanto, nossos objetivos específicos foram:

- (1) Identificar quais foram as práticas formativas desenvolvidas na Escolinha de Arte do Recife;
- (2) Identificar quais foram as ações de Ensino de Arte realizadas na Escolinha de Arte do Recife;
- (3) Mapear e analisar quais as concepções presentes nas práticas formativas desenvolvidas para as/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias da Escolinha de Arte do Recife no período de 2016 a 2020.

Na próxima seção, apresento o percurso metodológico empreendido para efetivação deste estudo. O método que, dentro da abordagem qualitativa de pesquisa em educação, adotamos é o de pesquisa documental e utilizamos como procedimento para organização, tratamento e análise dos dados encontrados no campo da pesquisa, as técnicas de Análise de Conteúdo, sistematizada a partir dos estudos de Laurence Bardin (1977).

## **Apontamentos sobre o Percurso Metodológico**

Para o percurso metodológico da pesquisa, sua principal implicação é articular planos e estruturas de apoio na condução da pesquisa, com o objetivo de obter respostas à questão central do estudo. Nesse sentido, podem ser encontrados tipos específicos de pesquisa que são mais adequados para a investigação de questões e, portanto, requerem métodos específicos para conduzir a investigação. Sá-Silva, Almeida, Guindani (2009) sintetizam esse pensamento dizendo que: “[...] o direcionamento do tipo de pesquisa que será empreendido dependerá de fatores como a natureza do objeto, o problema de pesquisa e a corrente de pensamento que guia o pesquisado”. Com isso o percurso metodológico deve nortear o pesquisador na busca de uma resposta para determinado problema. Conforme explicitado, esta pesquisa buscou compreender como se dá a formação das/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias da Escolinha de Arte do Recife no período de 2016 a 2020. Com essa expectativa, pensamos, que metodologicamente o estudo utiliza uma abordagem de pesquisa qualitativa em educação. A escolha por essa abordagem é justamente por possibilitar um canal que permite visibilidade das vozes de nossas/os interlocutoras/es, e por se considerar o processo de subjetivação presente no processo investigativo. Segundo Minayo, uma abordagem qualitativa:

[...] responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, dentro das Ciências Sociais, com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2016, p. 21).

Importante destacar que esse estudo se localiza no campo de conhecimento das Artes Visuais e, embora a autora citada destaque as ciências sociais, sua reflexão abrange outras áreas de conhecimento. Ainda vale ressaltar que os fenômenos de ensino/aprendizagem/formação também são fenômenos sociais. Logo, esta ideia de pesquisa busca refletir sobre questões sociais emergentes que estão diretamente ligadas ao papel da Arte/Educação, a formação da/o arte/educadora/or, suas implicações na construção das identidades individuais e coletivas que acompanham os processos de transformação social.

O campo de pesquisa é a Escolinha de Arte do Recife, que teve sua fundação em março de 1953, e este ano, 2023, completa 70 anos. Nesta escola, nos meses de janeiro e julho, as crianças e adolescentes de diferentes bairros e cidades a frequentam para participarem do tradicional Curso de Férias e, durante o ano letivo, existe um curso regular que atende desde

bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Dentro da abordagem qualitativa de pesquisa em educação, adotamos o método de pesquisa documental. Segundo Silva et al. (2009, p. 4556):

A pesquisa documental, enquanto método de investigação da realidade social, não traz uma única concepção filosófica de pesquisa, pode ser utilizada tanto nas abordagens de natureza positivista como também naquelas de caráter compreensivo, com enfoque mais crítico. Essa característica toma corpo de acordo com o referencial teórico que nutre o pensamento do pesquisador, pois não só os documentos escolhidos, mas a análise deles deve responder às questões da pesquisa, exigindo do pesquisador uma capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreende o problema, mas nas relações que consegue estabelecer entre este e seu contexto, no modo como elabora suas conclusões e como as comunica. Todo este percurso está marcado pela concepção epistemológica a qual se filia o investigador.

Nesta mesma linha de raciocínio, complementam Sá-Silva, Almeida, Guindani (2009, p.02):

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.

No sentido, que o percurso metodológico deve nortear o pesquisador na busca de uma resposta para a questão da pesquisa, a proposta para a realização deste estudo contempla a utilização de procedimentos exploratórios para se conhecer e reunir dados e informações sobre um tema relevante, embora pouco discutido e explorado cientificamente que é a formação de arte/educadoras/es na Escolinha de Arte do Recife. Em face dessa escolha, a pesquisa é documental nessa investigação.

Mas, o que é o método de pesquisa documental? Olhando para os estudo de Sá-Silva, Almeida, Guindani (2009), Silva et al. (2009) e Kripka, Scheller, Bonotto (2015), eles nos mostram que a pesquisa documental envolve um exame aprofundado e extenso de vários documentos, que não tiveram seus dados usados em nenhum trabalho analítico, ou podem ser reexaminados para outras explicações ou informações suplementares. Ao analisar documentos temos a finalidade de extrair as informações neles contidas para entender um fenômeno e usar métodos e técnicas para entender e analisar vários tipos de documentos.

Documentos e análise documental também podem ser utilizados como instrumentos complementares a outros métodos. Chamamos a atenção para o fato de que o trabalho de um

pesquisador requer análise, pois não só os documentos possibilitam o encontro com possíveis respostas para a questão da pesquisa, mas a análise também auxilia na resposta.

Mas, o que é um documento? Silva et al. (2009) vão nos mostrar que na concepção positivista é algo que serve de vestígio, de testemunho que comprova um acontecimento na linearidade da História, demonstra a verdade única com neutralidade. No entanto, sabemos que os documentos são datados em um contexto plural e também registram aquilo que se considera importante deixar como marcos de determinado fenômeno. Logo, dificilmente há neutralidade, como afirma Silva et al (2009) na vertente positivista.

Segundo Oliveira (2005), são documentos todas as realizações produzidas pela sociedade que se mostram como indícios de sua ação e que podem revelar suas ideias, opiniões e formas de atuar e viver. Nesta concepção, é possível apontar vários tipos de documentos como: relatório, reportagem de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações fotografias, entre outras matérias de divulgação. Embora reconhecendo a diversidade de documentos que têm um papel fundamental e é a parte central da pesquisa documental, ressalta-se aqui a relevância dos documentos orais e escritos, pois constituem os principais tipos de documentos no campo da pesquisa educacional. E como os documentos são fontes produzidas pela sociedade, não podemos acreditar que são neutros, ou seja, uma prova incontestável. Silva et al. (2009, p.4556) nos apresentam documentos como um jogo de poder:

Como produto de uma sociedade, o documento manifesta o jogo de força dos que detêm o poder. Não são, portanto, produções isentas, ingênuas; traduzem leituras e modos de interpretação do vivido por um determinado grupo de pessoas em um dado tempo e espaço. (SILVA et al, 2009, p.4556)

A pesquisa documental está muito próxima da pesquisa bibliográfica. As diferenças são as fontes utilizadas, pois na pesquisa bibliográfica o pesquisador utiliza as fontes secundárias para encontrar as respostas para a questão da pesquisa. São fontes secundárias as contribuições de diferentes autores que já publicaram suas análises documentais tornando-as de conhecimento público. Já na pesquisa documental o pesquisador faz uso de fontes primárias, ou seja, voltadas para materiais que ainda não receberam análise e um tratamento dos dados contidos nos documentos. Requerendo do pesquisador uma análise delicada e cuidadosa, pois as informações aí contidas não tiveram ainda um tratamento científico.

Utilizamos como instrumento de coleta de dados para o estudo, as fontes primárias que são os documentos dos acervos arquivados no campo desta pesquisa que é a Escolinha de Arte

do Recife. Com isso utilizamos a técnica de pesquisa qualitativa denominada análise documental. A mesma se justifica, pois busquei compreender como se dá a formação das/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias da Escolinha de Arte do Recife no período de 2016 a 2020. Uma vez que neste período se estabeleceu em seu projeto prévio um plano de ações formativas para as/os arte/educadoras/es em serviço. E pensando que este processo se constitui de uma construção social coletiva e de compartilhamento de saberes entre as/os interlocutoras/es já que os autores Sá-Silva, Almeida, Guindani em seus estudos apresentam análise documental como:

[...] um procedimento metodológico decisivo em ciências humanas e sociais porque a maior parte das fontes escritas – ou não – são quase sempre a base do trabalho de investigação. Dependendo do objeto de estudo e dos objetivos da pesquisa, pode se caracterizar como principal caminho de concretização da investigação ou se constituir como instrumento metodológico complementar. Apresenta-se como um método de escolha e de verificação de dados; visa o acesso às fontes pertinentes, e, a esse título, faz parte integrante da heurística de investigação (SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANI, 2009, p. 13).

Utilizado como procedimento para organização, tratamento e análise dos dados encontrados no campo da pesquisa, foram as técnicas de Análise de Conteúdo, sistematizada a partir dos estudos de Laurence Bardin (1977), onde, na análise de conteúdo “é possível realizar categorizações a partir de vários critérios: semânticos; sintáticos (p. 117-118)”, para que dessa forma, seja possível “[...] descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação, cuja presença ou frequência de aparição possa significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (p. 105). E delimita o processo de categorização como "uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) com os critérios previamente definidos" (p. 117). Isso implica em um retorno às decisões tomadas na fase preliminar.

Assim, compreendemos a análise de conteúdo como uma leitura mais detalhada daqueles elementos que foram possibilitados pelas/os interlocutoras/es da pesquisa sem causar ônus a ela. Desta forma, é pelas condições oferecidas pela rede discursiva (documentos, imagens, representações) que encontramos as relações entre conteúdo e discurso produzindo conhecimentos sobre o objeto analisado.

Então, analisaremos os Cursos de Férias realizados no intervalo de tempo de 2016 a 2020. Desses cursos, observamos os planos, os temas, as ações desenvolvidas. Consultamos o acervo imagético da instituição. No entanto, os depoimentos das/os educadoras/es que participaram dos

mesmos não foram coletados pois, durante a realização destes estudos vivenciamos uma emergência de saúde pública mundial em decorrência de infecção humana pelo coronavírus, o covid-19.

A análise foi operacionalizada a partir de quatro ações básicas: (1) a pré-análise; (2) a exploração do material; (3) o tratamento dos resultados obtidos e (4) a interpretação dos resultados a partir da inferência. Assim, a análise temática é uma poderosa ferramenta para verificarmos tanto os conteúdos expressos superficialmente nos dados coletados como os conteúdos intrínsecos a esses dados (conteúdo dinâmico, estrutural e histórico).

Na próxima seção apresentaremos o estado da questão, o qual nos possibilitou identificar quais as nossas categorias de análise. E quais pesquisas existem na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) sobre o tema para dialogar com este estudo.

### **Estado da Questão**

Com esta delimitação do objetivo geral desta pesquisa, que é compreender como se deu a formação das/os arte/educadoras/es nos cursos de férias da Escolinha de Arte do Recife no período de 2016 a 2020, é possível compreender em que campo de produção de conhecimento está o objeto de estudo desta pesquisa e assim, definir as palavras-chave de busca para a produção do Estado da Questão. Fica evidente que duas categorias se destacam: a Formação das/os arte/educadoras/es e o Movimento Escolinha de Arte.

Arte/educador/a é aquele/a que desenvolve suas atividades educativas artísticas em espaços de educação formal e não formal, segundo Trilla (2008). E apesar de Silva (2015) apresentar a definição de arte-educador como categoria profissional inclusiva que envolve profissionais formados ou não nas diferentes especificidades do campo da Arte, vale destacar que não existe no Brasil uma formação superior que confere uma titulação profissional identificada “arte-educador/a” pois, os cursos superiores existentes nas instituições brasileiras são Licenciaturas e Bacharelados que tem a duração entre quatro e cinco anos de formação nas Universidades e os Tecnólogos com dois anos de formação nos Institutos Federais em cada um desses cursos específicos: Artes Visuais, Teatro, Dança e Música. Assim, as titulações profissionais são: Licenciado/a ou Bacharel/a ou Tecnólogo/a em Artes Visuais, em Teatro, em Dança e em Música. Ainda é importante ressaltar que a nomenclatura “arte-educação ou arte/educação, arte-educador/a ou arte/educador/a” é originária do movimento nascido na década de 1980, no caso brasileiro, que reivindicava o reconhecimento, valorização e manutenção da

presença da Arte no currículo escolar e de pessoas que trabalhavam com esse ensino em instituições diversas, incluindo as ONGs que passaram a ser identificadas por arte/educadores/as. Reforçamos o dado histórico de que o nascimento das Licenciaturas no campo da Arte no Brasil se deu a partir do início da década de 1970, no caso pernambucano, em 1973. Portanto, os/as primeiros/as professores/as com formação específica foram egressos dos cursos universitários no final da segunda metade da década de 1970. Além disso, é importante observar que até esses profissionais entrarem no mercado de trabalho e atuação específica nas escolas também pressupõe o tempo de realização de concursos e ou contratação na área. Observe-se ainda que aquele período o Brasil estava sob regime ditatorial civil-militar. Esse tema traz uma série de outros problemas a serem investigados. Ressaltamos a importância do trabalho de Alcântara (2014) sobre os concursos para professores/as de Arte.

É um dado histórico a enorme lacuna de professores/as formados nas universidades que estão presentes nas instituições públicas e privadas em todo o Brasil por vários motivos, sobretudo, centrados nas questões políticas de Estado voltadas à educação escolar de seu povo. Essa problemática traz uma série de prejuízos à educação brasileira por manter professores/as sem a formação nas especificidades do campo da Arte e que ocupam o lugar da docência desses profissionais nas escolas. Alguns estudos vêm denunciando essa problemática como, por exemplo, Martins (2021), Silva (2021), Castilho (2022).

Chamamos a atenção para a carga histórica contextualizada que compreende o uso do termo o/a arte/educador/a como uma pessoa que se dedica ao trabalho que envolve as Artes (Artes Visuais, Dança, Teatro e Música), se identifica com as ações, questões e estudos do campo da Arte e, em muitos casos, dedica suas ações trabalhistas neste campo de atuação. Na configuração histórica podemos observar que a EAR:

O MEA não só foi um movimento que favoreceu a divulgação da arte-educação, a sistematização do ensino de arte, a troca constante de experiência em educação através da arte como também serviu de apoio e orientação aos profissionais que trabalhavam nessas áreas ou que tinham interesse e sensibilidade para ela, pois os professores que trabalhavam na Escolinha não eram necessariamente formados na área artística, [...] (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013, p. 36).

Reafirmamos o destaque de que a partir de 1973 nasceram as Licenciaturas em Educação Artística que passaram a conferir a titulação profissional de Licenciados em Educação Artística. Logo, professor/a de Educação Artística, nomenclatura que foi alterada na década de 2000 para Licenciatura em Artes Visuais com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais. Conferindo

assim, a titulação profissional professor/as de Artes Visuais.

Realizei um estado da questão que teve como o objetivo de verificar quais trabalhos se aproximavam do foco desta pesquisa. Entendendo a importância deste procedimento, Nóbrega-Therrien; Therrien nos explicam:

A finalidade do “estado da questão” é de levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance. Trata-se do momento por excelência que resulta na definição do objeto específico da investigação, dos objetivos da pesquisa, em suma, da delimitação do problema específico de pesquisa (NÓBREGA-THERRIEN; THERRIEN, 2004, p. 8)

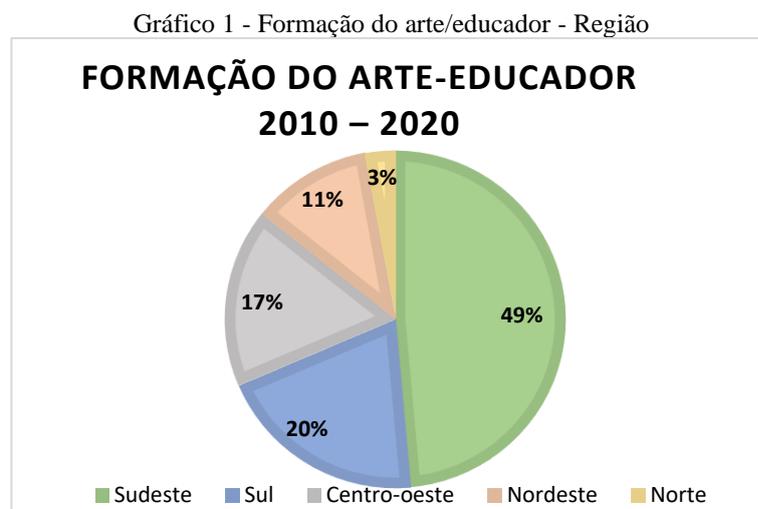
Todavia, produzir o estado da questão nos possibilita identificar e fortalecer nossas categorias de análise, como também reconhecer os objetivos e tecer reflexões acerca do tema abordado e, principalmente, vislumbrar a contribuição da pesquisa que reforça sua relevância para o conhecimento científico.

Assim, realizamos uma pesquisa na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Um importante portal de catálogo de teses e dissertações, reunindo informações de pesquisas realizadas no território brasileiro. Possibilitando o pesquisador dialogar com outros pesquisadores e evidenciar as condições em que se encontram o seu objeto de investigação, com nos demonstram os autores Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt:

No portal da Biblioteca digital do IBICT, é possível pesquisar teses e dissertações publicadas e defendidas em Programas de Pós-Graduação Brasileiros que possuam sua biblioteca vinculada à do IBICT. Importante ressaltar que o acesso é gratuito e que BDTD não armazena os trabalhos, apenas utiliza das informações de indexação para reunir em um único local de pesquisa todas as pesquisas [...] (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021, p. 43).

Para tanto, tomamos como base de coleta de dados feita na BDTD e usando como descritor “formação do arte/educador” como um recorte temporal de 2010 – 2020. Tivemos como resultados 35 trabalhos, sendo que 27 são dissertações (77%) e 8 são teses (23%). Essas pesquisas foram desenvolvidas nos Programas de Pós-graduação em Educação (54%), Artes (29%), Educação, Arte e História da Cultura (9%) e nos programas de Ciências da Comunicação, Estudos de Linguagem, Ciências da informação e Direito e Políticas (12%). Tendo a concentração, dos 35 trabalhos identificados, da produção acadêmica situada na Região Sudeste (49%) como nos apresenta o gráfico, no entanto, é um quantitativo pequeno em referência à importância da temática e a territorialidade brasileira. Das 35 pesquisas, 17 foram realizadas no

sudeste, 7 no sul, 6 no centro-oeste, 4 no nordeste e 1 no norte.



Fonte: A autora (2021).

No entanto, a partir das 35 pesquisas, 8 referem-se à formação do arte/educador, sendo produzidas em Programas de Pós-graduação em Educação (62,5%) e em Artes (37,5%). E essas pesquisas foram produzidas em nível de mestrado (75%) e doutorado (25%), como está indicado no Quadro 1.

Quadro 1 - Formação do Arte-educador.

Formação do Arte-educador				
Nº	Autor	Título	Ano	Nível
01	FONSECA, Sonia Leite de Assis	Possíveis Travessias: uma possibilidade na formação do arte/educador	2010	Mestrado
02	SILVA, Everson Melquíades Araújo	A formação do arte/educador : um estudo sobre história de vida, experiência e identidade	2010	Doutorado
03	Kampen, Livia Seber van	Memórias escolares e formação de professores: um olhar sobre experiências de arte-educadores de Campinas	2013	Mestrado
04	HOFFMANN, Traudi	Formação continuada de arte/educadores nos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (2009-2010)	2012	Mestrado

05	SILVA, Irinéia Aparecida dos Santos	Currículo, arte e formação continuada: percepções de arte-educadores participantes do programa "A rede aprende com a rede" no Estado de São Paulo	2011	Mestrado
06	FREITAS, Emília Patrícia	A formação do arte/educador que atua com ensino de arte na educação não formal: um estudo a partir de duas organizações do terceiro setor localizadas na região metropolitana do Recife	2011	Mestrado
07	NAKASHATO, Guilherme	Das estradas e dos desvios: Curso de Especialização em Arte/Educação da ECA/USP (1984-2001) e a formação do professor de arte	2017	Doutorado
08	SILVA, Vanessa Cristina	Um arte-educador no ensino não-formal: um estudo dos sentidos e significados constituídos para a atividade docente de Arte e Cultura em medida socioeducativa	2012	Mestrado

Fonte: A autora (2021).

A pesquisa de Fonseca (2010) fundamenta-se na experiência da autora enquanto aluna e professora para falar da importância do desenho introduzido por Guignard na Escola de Belas Artes, em Belo Horizonte, nos anos 50 do século XX, discutindo a formação de arte/educador na contemporaneidade a partir de uma abordagem fenomenológica, propondo reflexões sobre silêncio e deslocamento do artista/desenhista pela subjetividade sensível.

Silva (2010) propõe como objetivo de pesquisa compreender quais experiências formativas podem constituir para a construção identitária do arte/educador. Com base nos princípios da pesquisa autobiográfica como subsídio teórico do método para o processo de investigação. Por meio da análise classificatória, é possível mapear as experiências formativas de arte/educadores em diferentes ciclos de vida (infância, adolescência, juventude, maturidade e velhice) que os capacitam a estabelecer sua identidade docente. Finalmente, o autor diz que os princípios orientadores para a formação sistemática de professores para o ensino de arte podem ser extraídos da história de vida de arte/educador.

O estudo de Kampen (2013) teve como objetivo analisar a relação que os arte-educadoras/es fazem entre suas experiências formativas e atuação profissional. Trazendo o conceito de experiência. Utilizando narrativas pessoais com o método do Image Watching. Além de uma autorreflexão sobre as práticas de cada arte-educador.

A problemática da formação de arte/educadores partindo da seguinte questão: que

formação está sendo proporcionada nos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica do estado de Mato Grosso (CEFAPRO-MT) aos professores que atuam com Artes e quais são suas implicações enquanto políticas de formação continuada? foi trazida por Hoffmann (2012). Tendo como objetivo compreender que formação continuada está sendo proporcionada aos profissionais que atuam com artes, na perspectiva de contribuir com a (re)definição de políticas de formação destes docentes no interior da instituição. A metodologia empregada é de abordagem qualitativa, com coleta de dados em fontes documentais, bibliográficas e orais. Por meio desta pesquisa, a ênfase foi dada na importância da formação continuada de arte/educadores, pois eles reconhecem que são o principal corpo de produtores / aprendizes no mundo da arte e da cultura para se tornarem agentes de transformação social. Porém, foi identificado que a política de educação continuada do CEFAPROs-MT Arte não atende às necessidades de formação dos profissionais, portanto, não existe uma sequência de formação, muito menos o reconhecimento profissional do ensino da arte.

Outra pesquisa que trata do tema da formação foi a de Silva (2011) que analisa algumas percepções de arte-educadores que lecionam em escolas estaduais na Região de Franco da Rocha, Grande São Paulo, sobre a aplicação do Programa A Rede Aprende com a Rede, tendo como foco a intencionalidade do curso que apresentava como objetivo explicitar e aprofundar a Proposta Curricular de Arte do Estado de São Paulo. Para tanto utilizou-se da metodologia da Cartografia Cognitiva e a análise das percepções dos arte-educadores.

No caso do trabalho de Freitas (2011) o objetivo do trabalho foi compreender o percurso formativo dos arte/educadores que desenvolvem o ensino de Arte nas organizações do Terceiro Setor. Sabendo que a formação do professor de arte já era uma preocupação do Movimento Escolinhas de Arte, onde, a partir da década de 60 do século XX, organizaram e executaram cursos, oficinas, encontros, discussões sobre a arte e seu ensino. Como caminho metodológico, a autora fez uso da Abordagem Qualitativa de pesquisa utilizando como instrumentos e procedimentos de investigação as entrevistas semiestruturadas e a observação participante. Como resultado, a autora chegou à conclusão de que as organizações do Terceiro Setor investigadas e seus arte/educadores não têm uma concepção única de ensino de arte e de formação de professores, utilizando-se tanto de técnicas tradicionais de ensino, como também, de abordagens mais contemporâneas da arte/educação.

Outro estudo que se debruçou sobre a formação de educadores foi o de Nakashato (2017). A pesquisa apresenta uma análise sobre o Curso de Especialização em Arte/Educação da Escola

de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, que aconteceu no período entre 1984 e 2001, este curso foi organizado pelas professoras e doutoras Ana Mae Barbosa e Regina Machado. Foi utilizado como metodologia a pesquisa narrativa e como procedimento a análise de documentos. Como resultado foi possível o reconhecimento deste curso como um desvio propositivo na estrada da formação de educadores, ou seja, como uma ousada iniciativa que marcou presença nas transformações do panorama da Arte/Educação no Brasil.

Por fim, a pesquisa de Silva (2012) teve como objetivo apreender os sentidos e os significados que um arte-educador atribui a sua atividade profissional. O caráter da pesquisa de abordagem qualitativa se fundamenta nos pressupostos teórico metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica, se valeu da realização de entrevista, além da metodológica de construção e a análise de núcleos de significação. Como resultado é compreendido que a formação pedagógica é o principal caminho para se formar educadores que analisem criticamente seu fazer e sua sala de aula.

Esses trabalhos dialogam com nosso estudo, pois problematizam a formação continuada de arte/educadoras/es buscando compreender como se desenvolvem as experiências formativas e atuação profissional de arte/educadoras/es em espaços formativos formais e não formais que também contribuem para a construção identitária pessoal e profissional. Tendo em vista que não há só uma concepção única de ensino de arte e de formação de arte/educadores, utilizando-se tanto de técnicas tradicionais de ensino, como também, de abordagens mais contemporâneas da arte/educação, é possível construir um agir crítico-reflexivo em suas ações de práticas pedagógicas e criar sentidos e os significados no desenvolvimento de suas atividades e com isso desenvolver com seus estudantes uma aprendizagem cognitiva, sensibilizadora, humanizadora e emancipadora. Como diz Ballengee-Morris; Daniel; Stuhr, na obra organizada por Ana Mae Barbosa no final do século XX, intitulada Arte /Educação Contemporânea: “Consonâncias Internacionais”:

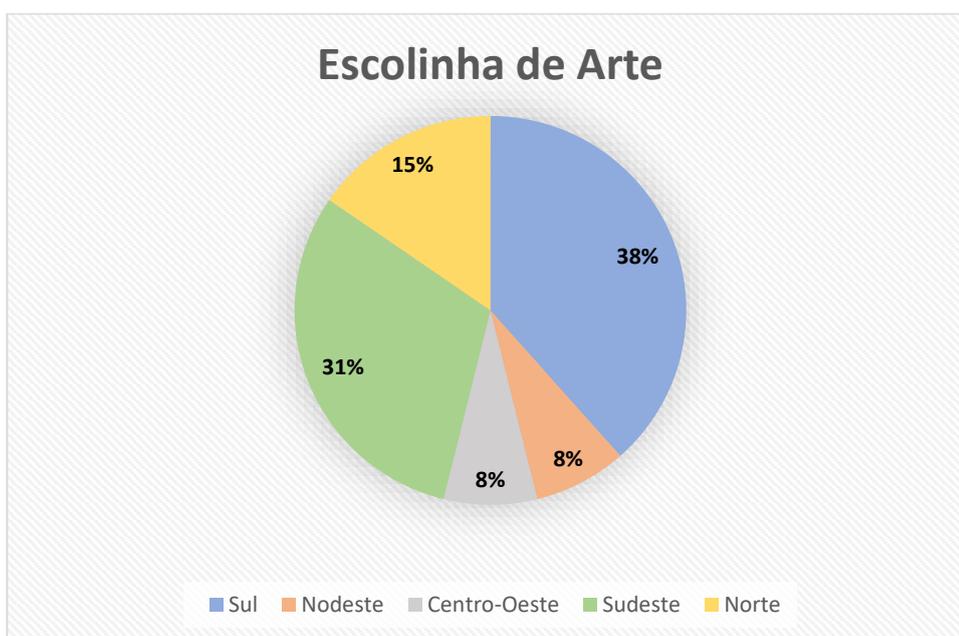
Essas são as qualidades que nós gostaríamos de ver empregadas amplamente na sociedade democrática. Nosso objetivo é que os estudantes se vejam capazes de valorizarem sua vida, abraçando a integridade e sendo defensores e ativistas pela justiça. Isso só é possível por meio de um currículo integrado, que tenha uma demanda acadêmica e que esteja conectado conceitualmente à vida dos estudantes (BALLENGEE-MORRIS; DANIEL; STUHR, 2010, p. 268).

Conforme anunciado anteriormente essa pesquisa está embasada em duas categorias: a primeira como já verificamos seu estado na BDTD que é a Formação do arte/educador. E agora nos deteremos a usar como descritor a segunda categoria que é a Escolinha de Arte. Todavia

usaremos a mesma base de busca (BDTD).

Inserindo o descritor Escolinha de Arte com o recorte temporal de 2010 – 2020, obtivemos como resultado 13 trabalhos, sendo que 11 são dissertações (92%) e 1 é uma tese (8%). Essas pesquisas foram desenvolvidas nos Programas de Pós-graduação em Artes (42%), Educação (42%) e nos programas em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas e Performances Culturais (16%). Com a região de concentração da produção acadêmica sobre a Escolinhas de Arte a Região Sul (38%), é um quantitativo que é pequeno, diante do tamanho do território brasileiro e da importância dos espaços Escolinhas de Arte na história da Arte/Educação brasileira para a formação de arte/educadoras/res e Ensino de Arte para crianças, adolescentes, jovens e adultos. Das 13 pesquisas, 5 foram realizadas no Sul, 4 no Sudeste, 1 no Centro-Oeste, 1 no Nordeste e 2 no Norte.

Gráfico 2. Escolinha de Arte.



Fonte: A autora (2021).

Contudo, das 13 pesquisas encontradas, 6 destas dialogam com o objeto da pesquisa e 1 já está descrita na categoria Formação do arte educador que foi a de Freitas (2011), sendo produzidas nos Programas de Pós-graduação em Educação (40%) e em Artes (60%). E em nível de mestrado (80%) e doutorado (20%), como está indicado no Quadro 2.

Quadro 2 - Escolinha de Arte.

<b>Escolinhas de Arte</b>				
<b>Nº</b>	<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Nível</b>
01	ALVES, Flávia Camargo Leal	Escolinha de arte da UFRGS (1960-2011): história, fundamentos e ressonâncias com o Movimento Escolinhas de Arte	2018	Mestrado
02	OLIVEIRA, Myriam Fernandes Pestana	Escolinha de Arte Cachoeiro de Itapemirim: resgate de uma história	2013	Mestrado
03	PEIXOTO, Marge Faria do Amaral	Escolinha Municipal de Arte de Pelotas: memória, história e ensino de arte (1963/1998).	2017	Mestrado
04	LIMA, Sidiney Peterson Ferreira de	Escolinha de Arte de São Paulo: instantes de uma história.	2014	Mestrado
05	LIMA, Sidiney Peterson Ferreira de	O curso intensivo de arte na educação e a formação de especialistas em arte na educação (1961-1981)	2020	Doutorado

Fonte: A autora (2021).

A Dissertação de Alves (2018) teve o objetivo de analisar como a Escolinha de Arte da UFRGS foi constituída e como as ressonâncias com o Movimento Escolinhas de Arte repercutiram na instituição. Partiu da análise dos quatro pilares que a embasaram: ateliê, exposições dos trabalhos artísticos dos alunos, Curso Intensivo de Arte-Educação (CIAE) e o acervo dos desenhos e pinturas produzidos ao longo da história dessa Escolinha de Arte. A metodologia utilizada foi a bricolagem sendo baseada na análise de documentos e em entrevistas semiestruturadas. Como resultado temos a relevância da Escola de Arte da UFRGS para a história da arte/educação brasileira vista como um espaço para crianças, jovens e adultos vivenciarem experiências criativas para que possam desenvolver suas potencialidades. Por utilizar uma linguagem artística e estimular a liberdade de expressão, criatividade, espontaneidade, sensibilidade, criatividade e pensamento crítico, a Escolinha de Arte da UFRGS se estrutura em um ambiente onde existe sentimento e confiança entre todos os envolvidos nas

práticas educativas.

Partindo das questões: como a Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim (EACI) integrou o movimento Escolinhas de Arte do Brasil (EAB)? E qual foi o papel da professora Isabel Braga na disseminação e concretização desta escolinha? a pesquisa de Oliveira (2013) teve o objetivo de compreender o papel desempenhado pela educadora na proposta de educação da arte ofertada na instituição. Foi uma pesquisa de natureza qualitativa e documental, com o levantamento bibliográfico. Como resultado desta pesquisa foi possível afirmar que a instituição desenvolveu em seus participantes (crianças, adolescentes, jovens e adultos) experiência de vivência com produções artísticas que possibilitaram o espontaneísmo, a liberdade de expressão criadora e uma educação estética pautada na educação dos sentidos.

O estudo de Peixoto (2017) teve como objetivo reconstruir, preservar, divulgar e valorizar a memória, a história e o ensino de arte da Escolinha Municipal de Arte de Pelotas. Partindo de uma abordagem qualitativa, tendo como fontes de pesquisa a análise documental do acervo da escola, imagens de registros e entrevistas com participantes da instituição. O resultado dessa pesquisa apresenta uma possibilidade de ensino em artes entre tantas possíveis, esperando que a mesma possa contribuir para a reflexão das pessoas, sobre a memória, a história e o ensino de arte em Pelotas.

Outra estudo realizado sobre uma Escolinha de Arte foi a de Lima (2014), desta vez, a de São Paulo e, especificamente, uma experiência educativa que aconteceu entre os anos de 1968 e 1971, na capital paulista. Partindo da metodologia da bricolagem, usando fontes documentais e imagens sobre a EASP, o acervo pessoal de Ana Mae Barbosa, uma das criadoras da Escolinha, e outras colaboradoras do espaço, além de entrevistas como procedimentos utilizados para coleta de dados foram, a análise documental e as entrevistas abertas e exploratórias. Com as análises dos dados é possível serem destacados importantes aspectos, que proporcionam uma experiência de produção artística de livre expressão criadora e afirmar que este é um espaço essencial para a formação de artes/educadores.

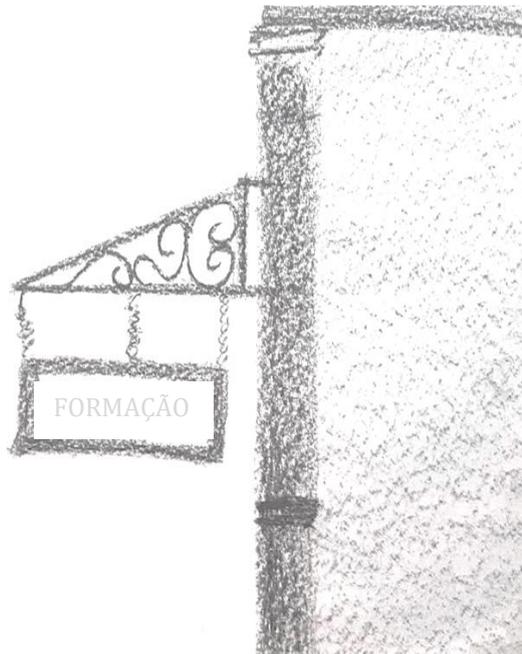
Por fim, Lima (2020) resolveu investigar o Curso Intensivo de Arte na Educação - CIAE, idealizado e oferecido pela Escolinha de Arte do Brasil, localizada na cidade do Rio de Janeiro, entre os anos de 1961 e 1981. A metodologia de pesquisa documental realizou levantamentos e análise de materiais visuais e escritos dos acervos da instituição e em outras Escolinhas do território brasileiro e da América Latina. O resultado desta pesquisa apresenta um curso que

inaugurou um novo modo de pensar e fazer a formação de arte/educadores, no Brasil.

Esses trabalhos dialogam diretamente com o objetivo da minha pesquisa. Apresentam experiências em diferentes espaços do território brasileiro que foram desenvolvidas pelas ressonâncias com o Movimento Escolinhas de Arte, nessas instituições, são apresentadas experiências de vivências de produções artísticas que possibilitaram o espontaneísmo, a liberdade de expressão criadora e uma educação estética pautada na educação dos sentidos e que contribuíram para a reflexão das pessoas, sobre a memória, a história e o ensino de arte desenvolvido nas Escolinhas de Arte. No entanto, quando as pesquisas apresentam as experiências formativas desenvolvidas nesses lugares falam apenas da experiência formativa do Curso Intensivo de Arte na Educação – CIAE, um curso com uma potência capaz de criar um novo modo de pensar e fazer a formação de arte/educadores, no Brasil.

Neste sentido, foi possível constatar que na BDTD tem trabalhos que falam sobre a importância do Movimento Escolinha de Arte e da Formação do arte/educador, no entanto, nos apresentam também uma lacuna, mostrando que há nesse campo de produção de conhecimento trabalhos que mencionam o curso pioneiro na formação de arte/educador desenvolvida no Movimento Escolinha de Arte através da Escolinha de Arte do Brasil, localizada no Rio de Janeiro entre os anos 60 e 80 do século XX. Mas, não há neste repositório estudos desenvolvidos sobre a formação desenvolvida na Escolinha de Arte do Recife. Como é possível verificar a partir dessa análise feita, podemos perceber a invisibilidade ainda presente quando o assunto é formação dos arte/educadores nas Escolinhas e até mesmo os artigos produzidos por arte/educadores que estão ou passaram na Escolinha de Arte do Recife e apresentados em espaços de trocas sobre arte/educação tais como: Congresso Internacional SESC-PE e UFPE de Arte/Educação, Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas - ANPAP, Revista de Ensino em Arte, Moda e Design, Congresso Nacional da Federação de arte/educadores do Brasil e III Congresso Internacional da Federação de Arte/Educadores, apresentados neste mapeamento, reforçam esta estatística de invisibilidade da formação. Para pensar as continuidades destas inquietações, produzimos a imagem (In)visibilidade Formativa (2021), realizada por mim para apontar essa invisibilidade em relação à questão de formação na Escolinha de Arte do Recife, como pode ser observada na sequência.

Figura 3 - (In)visibilidade Formativa, imagem digital.



Fonte: A autora (2021).

Este dado reforça a importância e relevância desta pesquisa. Então, como são construídas as formações continuadas para arte/educadora/es em serviço? Qual concepção de formação continuada para arte/educadoras/es está presente na Escolinha de Arte do Recife? Que práticas educativas são desenvolvidas para as formações continuadas de arte/educadoras/es? Noêmia Varela reforça essa reflexão ao dizer que:

Mas, o que devemos pensar da formação do arte-educador? Quais as relações da arte com a educação que poderão melhor delimitar o lugar e a natureza do processo de formação do arte-educador? O que dá mais a pensar sobre esta questão e que ainda não foi pensado? Que é necessário desaprender para encontrar um caminho mais sábio que nos leva à elaboração mais rica do processo de formação do arte-educador? (VARELA, 1986, p.12).

Esta pesquisa está organizada em três seções onde: (1) Trazemos a história do Movimento Escolinha de Arte através da Escolinha de Arte do Brasil e apresentando a Escolinha de Arte do Recife e seus acervos; (2) Tem como proposta apresentar a concepção de formação para arte/educadoras/es em serviço, os perfis dos participantes dos Cursos de Férias e as práticas pedagógicas desenvolvidas na EAR; (3) Neste capítulo a proposta é apresentar os Cursos de Férias o que são, como nasceram, quais suas propostas, que público participou partindo da análise dos cursos Da Lama Ao Caos: O Movimento Manguebeat (2016); Ubuntu: Da Arte Africana A Miró Da Muribeca (2017); Lixo Extraordinário (2018), Viva o Alto do Moura!!!

(2019) e Olinda Arte em Toda Parte (2020). Partindo da compreensão de que todo o processo educativo não é só desenvolvido no ambiente da sala de aula e que toda a estrutura educacional contribui para a construção de aprendizagens, concluímos com o que denominamos de Espaços Ampliados de Aprendizagem, a partir de ações que materializam as práticas formativas e que contribuem com as práticas educativas de ensino.

Figura 4 - Produção Artística da estudante Roseane, técnica mista sobre papel.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (1976).

## **1. CASA VELHA DE PISO POLIDO:** histórico e acervos



**Cotidiano da velha senhora.**

Gritam, correm  
as meninas da casa de piso polido,  
no jardim de areia branca, branca,  
na rua velha, da velha cidade  
de Maurício...da Mauricéia.

Os olhos brilham... os olhos das meninas.

Mais do que as luzes da casa velha,  
mais do que o sol entrando pela janela.

Sem cravos, rosa e borboletas,  
no jardim só de verde decorado  
as folhas dançam ao vento!

Até que momento estarei eu nesta casa?

Hoje, amanhã?

Depois sei lá...

Até quando ficarei olhando o vai e vem  
das meninas pintando até quando?

As estrelas estão chegando,  
os sinos falando e o mundo sempre em  
guerra chorando  
e as meninas sonhando.

Sonhando.

Noemia Varela, 2000

## 1.1 Concepção educativa formal e não formal

A educação é um fenômeno complexo e tem se mostrado uma importante ferramenta para enfrentar os desafios da inclusão social em nosso país e no mundo. Conforme declarado no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

E a Constituição Federal Brasileira de 1988 em seu artigo 205 relata que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Estes documentos apontam para uma educação que contribua para a formação holística do sujeito, ao longo de toda a trajetória de vida, vai adquirindo conhecimentos concebidos por suas próprias experiências, por relações sociais com outros sujeitos. Sendo assim, a educação existe em contextos diferenciados e sob formas diversas. No entanto, pode-se afirmar que não existe um modelo único de educação e que a escola formal não é o único lugar onde se pode materializar a educação. Todo espaço é um espaço educativo.

Trilla (2008) em seu estudo à luz de Coombs (1975), vai nos mostrar que a educação sempre existiu de forma não escolar através dos mestres, sacerdotes, artesãos, familiares entre outros grupos sociais. Com isso o autor vai relatar três conceitos diferentes que existem no campo educacional. São eles: educação informal, educação formal e educação não-formal:

a educação formal compreenderia o sistema educacional altamente institucionalizado, cronologicamente graduado e hierarquicamente estruturado que vai dos primeiros anos da escola primária até os últimos da universidade. A educação não formal é toda atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos como infantis e a educação informal, um processo, que dura a vida inteira, em que as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, habilidades, atitudes e modos de discernimento por meio das experiências

diárias e de sua relação com o meio (COOMBS, 1975 apud TRILLA, 2008, p.32-33).

TRILLA (2008) nos mostra que educação informal acontece no processo de socialização do sujeito, e está diretamente voltada ao comportamento, hábitos, valores e vai acontecer no espaço de nossa casa, na rua, no nosso bairro, no cotidiano, de forma geral, e também nos espaços visuais de comunicação.

A educação faz parte da vida de cada ser humano. Ao nascer, a pessoa é inserida em um grupo social onde existe uma cultura e esta cultura também norteará os rumos que a educação das pessoas deste grupo social deverão seguir. Desta forma, percebe-se que a educação informal de uma pessoa será definida pelo ambiente em que ela vive, ou seja, podemos dizer que trata-se de uma herança cultural. Seguindo um desenvolvimento histórico, transmitido de geração a geração, sendo adaptado conforme as necessidades humanas. Onde a família é a principal instituição responsável pela educação informal, através da qual são ensinados os costumes humanos como falar, andar, comer, religião, cultura entre outras práticas. Com isso percebe-se que a educação informal de uma pessoa será definida pelo ambiente em que ela vive, ou seja, esta educação é uma herança cultural.

A sociedade atualmente está passando por profundas transformações, pais que trabalham o dia todo e que precisam cada vez mais cedo colocar as crianças nas escolas para ali serem “educadas”. Desta forma, a escola ou o que chamamos de educação formal passa a assumir compromissos que antes não eram de sua responsabilidade.

Sobre a educação formal que é aquela que acontece nas escolas, sejam elas de natureza governamental ou privada. São essas instituições que estão devidamente regulamentadas, certificadas e organizadas, segundo as diretrizes nacionais, estaduais e/ou municipais de ensino.

O ensino formal tem como uma de suas principais metas o ensino e a aprendizagem dos conteúdos historicamente construídos, sistematizados e normatizados. Espera-se que, inseridos nas escolas, os alunos possam apreender acontecimentos, conceitos, em áreas de conhecimento as mais diversas e, também, desenvolvam a habilidade em transpor esses conhecimentos para o cotidiano, ajudando na solução de problemas e situações das mais diversas.

Educação formal trata-se do que ocorre dentro de espaços que nomeamos como escolas que podem ser públicas ou privadas. Regulamentadas por leis e onde nos oferecem

certificações. TRILLA (2008) vai mostrar que, a partir do século XIX, a educação formal começou a se generalizar como um espaço de sistematização dos conteúdos. Este tipo de instituição escolar impõe limites para seus beneficiários, ou seja, ela vai criando padrão que não atende as necessidades dos participantes. Frente a este padrão começa a surgir uma série de críticas à educação formal, num momento em que diferentes setores da sociedade vão suscitar novas necessidades educacionais.

Não de forma espontânea, mas diante destas novas necessidades, vai surgir na segunda metade do século 20, o termo educação não formal. Naquele momento, vão aparecer estudos sobre a educação formal, que tratam da crise na educação, as críticas radicais à instituição de ensino escolar e isso possibilitou o favorecimento do surgimento do campo teórico da educação não formal:

Não é por acaso que, de maneira bastante sincrônica às mudanças na realidade social e educacional, se foi produzindo uma série de discursos pedagógicos ideologicamente muito heterogêneos, mas coincidentes em pelo menos um ponto: o reconhecimento de que a escola já não podia continuar sendo (e de fato não era mais) a panaceia da educação (TRILLA, 2008, p.21).

Para o autor existem critérios metodológicos e estruturais para definir os campos de educação formal e não formal. Assim, em alguns espaços a estrutura pode ser não formal mas, no entanto, ter a metodologia de um espaço formal. Sendo que o autor opta por critérios estruturais para diferenciar os dois tipos de educação, ou seja, que tenham uma estrutura que não tem um currículo padronizado e regido por normas legais.

A seguir, reproduzimos um quadro elaborado por Cerqueira; Gonzalez (2016) e no mesmo é possível observar um comparativo entre a educação formal e a não formal e identifica alguns dos elementos que sustentam a mudança social por meio do desenvolvimento econômico, como mostra abaixo.

Quadro 3 - Características comparativas da Educação Formal e Não Formal

<b>Características</b>	<b>Ed. Formal</b>	<b>Ed. Não Formal</b>
<b>Estrutura</b>	Altamente estruturados em um sistema coordenado e sequencial.	Têm muito menos centralização e estrutura comum e podem ser descritos tanto como um subsetor quanto como um sistema.
		Centrada em tarefas ou habilidades, com objetivos que se relacionam à aplicação prática em

Conteúdo	Acadêmica, teórica e verbal.	situações diárias.
Tempo	Orientada para o tempo futuro.	É de curto prazo e orientada para o tempo presente.
Gratificação	Os retornos tendem a ser postergados e são de longo alcance.	Os retornos tendem a ser tangíveis e imediatos ou em curto prazo.
Local	Tem alta visibilidade e encontra-se fixada em diferentes locais.	Tem baixa visibilidade e pode ocorrer em quase todos os lugares, inclusive no espaço do trabalho.
Método	Normalmente transmite conhecimentos padronizados e centrados no papel do professor e na sala de aula.	Tende a ter mais conteúdos específicos, com esforços que se dirigem à aplicação prática.
Participantes	<b>Estudantes</b> - normalmente são definidos por idade e são razoavelmente previsíveis.	<b>Estudantes</b> - podem ser de todos os grupos etários.
	<b>Professores</b> - são formalmente certificados.	<b>Educadores</b> - têm uma grande variedade de qualificação e não são necessariamente certificados formalmente.
	A rejeição no aprendizado pode desencadear um estigma social.	A rejeição no aprendizado não desencadeia um estigma social.
Função	As experiências geralmente são designadas para ir ao encontro das supostas necessidades que as pessoas têm.	Frequentemente acontece como resposta às necessidades que as pessoas dizem ter.

Fonte: Cerqueira; Gonzalez (2016, p. 390).

Como pode ser visto pelas características apresentadas no quadro acima, tanto a educação formal quanto a educação não formal trazem aspectos que se aproximam e que se diferenciam e isso reforça o quão importante é destacar que ambas têm fundamental importância no desenvolvimento humano para o exercício da cidadania, seu entendimento no mundo e sua intervenção para transformá-lo e aperfeiçoá-lo. Logo, não há aqui intencionalidades em afirmar que uma é melhor que a outra, mas, sobretudo, destacar que a coexistência delas pode trazer benefícios extraordinários para a formação humana.

Os estudos sobre a concepção de educação não formal, sua construção e definição, foram estabelecidos no próprio interior da educação formal como pesquisa científica. E esses estudos são recentes e estão em construção, pois até os anos 80, do século 20, não se discutia as ações educativas realizadas em espaços não escolares. Gohn (2010) relata que foi a partir dos anos 90. Um período no qual a educação não formal passou a ter maior destaque em decorrência de mudanças na economia, na sociedade, no mundo do trabalho e da atuação de agências e organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e da publicação de textos de alguns estudiosos sobre o assunto.

De acordo com o plano diretor (Brasil, 1995), pode-se dizer que o papel do Estado brasileiro mudou desde a década de 1990: “O Estado reduziu seu papel de facilitador, principalmente dos serviços sociais, como educação e saúde”. Isso produziu uma administração descentralizada que oferece autonomia financeira e administrativa, surgiram assim as organizações autônomas, que estabeleceram relações institucionais com o Estado por meio de contratos de gestão e participação direta no orçamento público, sujeitas apenas a mecanismos de fiscalização para o cumprimento de objetivos. Nesse sentido, a sociedade civil brasileira se responsabiliza em proteger os direitos sociais. Mas, a questão é se, de fato, isso acontece.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 reconhece a existência de contextos educativos fora do âmbito escolar. No entanto, só em 2003 que o termo educação não formal foi incorporado ao Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, segundo Gohn (2010). A importância desta concepção em educação, tem mostrado grande relevância no campo acadêmico. Na UFPE, por exemplo, o curso de graduação em Pedagogia oferece um componente curricular de educação não formal, mas não está voltado à Arte, nosso foco. Já o curso de Artes Visuais tem um dos Estágios Curriculares obrigatórios em espaços não-formais de ensino, além do nosso Programa de Pós-graduação em Artes Visuais UFPB/UFPE que tem no curso de mestrado um componente curricular nomeado Ensino das Artes Visuais em Espaços Não-Formais e/ou Informais que tem como ementa:

Estudo e análise crítica dos pressupostos do ensino de artes visuais aplicáveis à educação não formal e informal. Desenvolvimento de estratégias para construção de conhecimentos que habilitem o educador a realizar um trabalho apropriado aos espaços educativos não-formais e informais.

Com isso Gohn (2010), ao estudar a educação não-formal, chama nossa atenção para as questões das metodologias e modos de funcionamento, partindo de aspectos subjetivos do

grupo, e desenvolvendo o empoderamento e autoestima dos sujeitos envolvidos. No entanto, ela nos mostra que é preciso aprofundar as pesquisas ao redor do ensino na educação não-formal. Por fim, este tipo de educação tem como objetivo a promoção de ser humano como um todo, munido de uma educação voltada para a justiça social, os direitos humanos, a liberdade, a igualdade, a diversidade cultural e a democracia, uma educação contra qualquer forma de discriminação:

Articular a educação, em seu sentido mais amplo, com os processos de formação dos indivíduos como cidadão, ou articular a escola com a comunidade educativa de um território, é um sonho, uma utopia, mas também uma urgência e uma demanda da sociedade atual (GOHN, 2010, p.15).

Para formar um sujeito como um ser completo, a educação formal, não formal e a informal devem considerar os desejos e anseios da comunidade na qual os mesmos estão inseridos. E partindo desta informação, não podemos pensar uma educação sem levar em consideração a comunidade e os seus cidadãos. Fazendo com que as pessoas envolvidas se sintam pertencentes a uma rede de apoio envolvendo a educação formal, não formal e a informal com um só programa educacional. “Assim, pode-se apontar que o principal objetivo da educação não formal não pode ser o de substituir a educação formal. Ao contrário, educação formal, não formal e informal devem complementar-se na efetivação da formação integral dos indivíduos.” (FREITAS, 2011, p. 67).

Com isso, a partir de agora vamos apresentar o espaço de educação não formal que é referência contextual desta pesquisa que tem como objetivo geral compreender como se deu a formação das/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias da Escolinha de Arte do Recife no período de 2016 a 2020. Para tanto, na próxima seção buscaremos identificar quais são as práticas formativas desenvolvidas na Escolinha de Arte do Recife. Iniciando com uma introdução da história do Movimento Escolinhas de Arte através da Escolinha de Arte do Brasil e em seguida apresentando a Escolinha de Arte do Recife e seus acervos.

## **1.2 Movimento Escolinhas de Arte**

O Movimento Escolinhas de Arte (MEA) nasceu em meados do século 20 e estabeleceu a valorização da Arte como livre expressão criadora e a arte da criança. Ganhou força após a experiência bem sucedida da Escolinha de Arte do Brasil (EAB), criada em 1948, no Rio de Janeiro, por Augusto Rodrigues, Margaret Spencer e Lucia Alencastro Valentim (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013).

A Escolinha de Arte do Brasil iniciou a partir de inquietações de Augusto Rodrigues, e uma delas foi o momento em que o mesmo participou de uma exposição com produções artísticas de crianças e adolescentes. A exposição aconteceu em 1941 onde o Conselho Britânico promoveu no Rio de Janeiro uma exposição com produções artísticas de pintura e desenhos de crianças e adolescentes ingleses. Essa iniciativa do Conselho fazia parte de uma série de ações em que a Grã-Bretanha utilizou com o objetivo de conquistar simpatizantes no exterior para combater as forças militares alemãs, e assim fortalecer sua influência na Europa e nos outros continentes.

Uma das maiores inspirações para a criação da EAB foi uma exposição de desenhos e pinturas de crianças inglesas que ocorreu de outubro de 1941 a janeiro de 1942 no Rio de Janeiro, em São Paulo e em Belo Horizonte. Augusto Rodrigues, Lúcia Alencastro Valentim e Margaret Spencer, entre diversos artistas e intelectuais, visitaram a exposição no Rio de Janeiro, realizada no Museu de Belas Artes (ALVES, 2018, p. 124).

Desta exposição resultou uma série de debates, palestras e reportagens. Uma reportagem foi a do jornalista Joel Silveira, que trouxe no seu texto análise das produções, falas dos visitantes e opiniões de educadores. Entre eles Heloísa Marinho que afirmava que nossas crianças também poderiam produzir imagens artísticas como as expostas, desde que tivesse um espaço onde as mesmas pudessem criar livremente.

Com esta inquietação e também pelo fato de Augusto Rodrigues observar que a educação que não encanta, aprisiona, provocou os primeiros movimentos para a criação do que mais tarde foi chamada de Escolinha de Arte do Brasil. Ao ser provocado com a inquietação decorrida da exposição de crianças inglesas, Augusto Rodrigues juntou-se a um pequeno grupo de artistas e educadores, entre eles estava Lúcia Alencastro Valentim e Margaret Spencer que, nos corredores da Biblioteca Castro Alves, deram início às primeiras atividades artísticas com um pequeno grupo de crianças, que no primeiro momento se reuniam entre três e quatro vezes por semana. E esse grupo tinha o objetivo de conceber um lugar onde as crianças pudessem expressar livremente suas criações artísticas.

A Escolinha de Arte do Brasil, reconhece a necessidade da livre expressão criadora na criança, mas também de todos os participantes de suas atividades. Sem o objetivo de criar artistas, mas formar seres criativos. Tendo como fundamentação teórica as ideias de pensadores como: Herbert Read (1893 – 1968), Viktor Lowenfeld (1903 – 1960), Helena Antipoff (1892 – 1974), Ulysses Pernambucano (1892 – 1943), como nos apresenta Lucimar Frange:

Por isso mesmo, não somente Herbert Read influenciou para que a experiência da Escolinha de Arte do Brasil fosse encenada, aprofundada e divulgada como um movimento. A questão da arte na educação conquistara espaço na modernidade. Outros teóricos e poéticos construtores da arte-educação em vários países, desde o início do século XX, haviam realizado significativos estudos e relevantes experiências. Muitos de seus princípios, de suas idéias e práticas foram integrados ao Movimento Escolinha de Arte. (FRANGE, 2001, p. 216).

O que caracterizou o início da experiência foi a simplicidade da prática educativa com o respeito à personalidade da criança, a valorização da arte como expressão da própria vida. Isso determinou a modificação na conduta dos educadores que passaram a ter outras preocupações além de atividades artísticas procurando atender a criança de maneira mais integral. Voltando-se para uma aprendizagem interdisciplinar e inclusão de novas técnicas e procedimentos nas atividades artísticas que se fazia não por uma organização prévia das/os educadoras/es, mas por necessidade dos próprios participantes das práticas educativas da Escolinha de Arte. Com esta prática educativa aconteciam encontros/reuniões de educadores para analisar as práticas, as sugestões, os problemas como, por exemplo, a introdução de atividades com madeira para atender as crianças. Criando uma rede de discussão e olhando os participantes da prática educativa como sujeitos singulares.

O aluno tomando parte ativa no programa avaliativo desenvolve sua habilidade em considerar e refletir sobre seu próprio trabalho de arte. Isso é um aspecto particular na formação de cada sujeito.

A linha metodológica da Escolinha tem o mote fundamental na prática da educação pela arte e o uso de procedimentos, de dinamizadores do interesse, da concentração e imaginação criadora do estudante (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013, p. 52).

É com essa prática de educação por meio da Arte incorporada pela Escolinha de Arte do Brasil, que vai se formando em diversas localidades do território brasileiro e fora do território nacional o MEA, que resultou na criação de 144 Escolinhas de Arte por diversas regiões do país tais como: Sudeste com 59 Escolinhas (41%), Sul também teve 59 Escolinhas (41%), Nordeste teve 13 (9%), Centro-Oeste com 8 (5%) e no Norte foi 1 Escolinha (1%). Teve algumas Escolinhas de Arte desenvolvidas no Paraguai que foram 2, na Argentina foi 1 e em Portugal também teve 1, segundo documento de análise desenvolvido pela equipe da EAB em 1978. E muitas dessas escolas permaneceram resistindo no século 21, como é o caso da Escolinha de Arte do Recife (EAR) em funcionamento até hoje.

### 1.3 A Escolinha de Arte do Recife: histórico

Figura 5 - Fachada da Escolinha de Arte do Recife.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2015).

A Escolinha de Arte do Recife, teve sua origem partindo de um encantamento de Noemia Varela que em 1949 já se destacava em Recife trabalhando com educação excepcional, nomenclatura usada para se referenciar ao que hoje nomeamos de Educação Inclusiva, na Escola Ulysses Pernambucano. Noemia foi ao Rio de Janeiro estabelecer contato com pessoas e entidades ligadas ao mesmo tipo de trabalho de educação excepcional. E a convite de Augusto Rodrigues conheceu uma experiência pequena que completava um ano de trabalho, a Escolinha de Arte do Brasil. A experiência encantou de tal maneira que voltando a Recife manteve-se ligada ao pessoal da EAB, através de correspondências onde se estabeleciam troca de ideias, sugestões de leitura e relatos de casos.

Após um estágio na Argentina com a doutora Carolina Tobias Garcia, em 1951, Noemia reassumiu um novo trabalho em Recife: diretora da Escola de Educação Ulysses Pernambucano

e professora de Didática na Escola de Belas Artes. Em 1953. A mesma organizou um curso para professores do Estado de Pernambuco, que tinha como objetivo situar aspectos psicológicos, pedagógicos e princípios na formação de um educador para a educação excepcional. Tendo neste curso Augusto Rodrigues como um dos convidados para desenvolver a parte de Arte no curso e, assim, apresentando a prática educativa desenvolvida na EAB e como era desenvolvida a experiência de livre expressão criadora.

No caso pernambucano, no contato com Escolas Especiais desenvolveu-se o interesse e o trabalho pela integração da arte na educação dos excepcionais, nomenclatura que era utilizada na época. Um desses exemplos ocorreu em Recife, com Noemia de Araújo Varela que lecionava, também, numa escola para excepcionais, a Escola Ulysses Pernambucano. Justamente lá, durante uma reunião com 80 pessoas entre artistas, médicos, educadores, psicólogos e outros profissionais foi fundada a Escolinha de Arte do Recife (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013, p. 41).

A Escolinha de Arte do Recife é uma sociedade com fins não econômicos, fundada no dia 06 de março de 1953, por intelectuais, educadores, artistas e arte/educadores, tais como Noêmia Varela, Augusto Rodrigues, Aloísio Magalhães, Francisco Brennand, agregando neste espaço formativo, diversos profissionais sensíveis à importância da arte no processo educativo (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013).

Desde sua fundação em 1953, a mesma realiza suas atividades educativas em artes na Rua do Cupim de número 124, Bairro das Graças, na zona norte da cidade do Recife/PE. Localizado entre os bairros de classe alta da capital do Estado de Pernambuco, Graças é considerado um bairro que apresenta um dos maiores níveis de qualidade de vida. E apesar da grande presença de estabelecimentos comerciais e prestadoras de serviços, o referido bairro mantém ainda seu caráter residencial, com a presença de muitas casas antigas, como é o caso da Escolinha de Arte do Recife, que funciona em dois chalés conjugados, mas, com fachadas distintas, sendo um edifício da década de 1920, que resistem entre altos edifícios da região. Por se tratar de um conjunto antigo de relevante expressão arquitetônica, histórica, cultural e paisagística, esses imóveis são considerados Zonas Especiais de Preservação do Patrimônio Histórico Cultural – ZEPH, conforme estabelecido no Artigo 14, da Lei nº 16.176/96, que o instituiu como um patrimônio histórico-cultural do Recife, que deve ser preservado (RECIFE, 1996) (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013).

Foi declarada de utilidade pública Federal, Estadual e Municipal como nos mostra sua ata. E filiada à International Society for Education Through Art (INSEA), é também sócia da

SOBREART (Sociedade Brasileira de Educação Através da Arte). A Escolinha de Arte do Recife resulta de um audacioso projeto de artistas plásticos educadores e de vários profissionais liberais, que depois de discutirem os pontos básicos de uma proposta inovadora em arte educação, resolveram criá-la no Recife.

Deixando as fórmulas convencionais e, talvez, demasiado rígidas do então conhecimento tipo de ensino das artes plásticas nas escolas formais (TRILLA, 2008), os iniciadores e fundadores da Escolinha de Arte do Recife começaram com experiências novas no campo da Educação através da Arte dando maior destaque à livre iniciativa espontânea da criança do adolescente e do adulto. Muito se deve, nos primórdios da Escolinha de Arte do Recife ao idealismo do construtivismo que não mediu esforços e sacrifícios, dos fundadores, com apoio e o estímulo de artistas plásticos tais como o próprio Augusto Rodrigues que no Rio de Janeiro em 1948 já havia iniciado uma experiência valiosa, a da Escolinha de Arte do Brasil.

A Escolinha de Arte do Recife foi munida do propósito de atender a Educação em nosso Estado, segundo os princípios e estímulos à criatividade artística, tanto do indivíduo como de grupos, proposta que se destaca pelo espírito inovador e pelo respeito à liberdade criadora dos seus participantes.

Desde 1999, o ano internacional do idoso, promovido pela Organização das Nações Unidas – ONU, a Escolinha vem dando destaque a cursos e promoções com grupos da terceira idade, buscando integrar propostas orientadas e experiências diversificadas no campo da arte-educação.

A EAR oferece à comunidade pernambucana e nordestina cursos de formação continuada para arte/educadores, também é um espaço para os estudantes universitários realizarem estágio curricular, sobretudo, da Universidade Federal de Pernambuco, especialmente, os estudantes do curso de Licenciatura em Artes Visuais e de Pedagogia, grupos de estudos, seminários, exposições palestras, paralelo a suas atividades pedagógicas. A EAR desenvolveu diversas atividades na área de arte educação e realizou intercâmbio com exposições de arte em países como o Japão, a Grécia, a Finlândia, os Estados Unidos e outros.

Conforme o seu estatuto, a referida instituição educativa tem como finalidades: (1) promover uma arte/educação visando ao desenvolvimento estético e artístico da criança, do adolescente e do adulto; (2) mobilizar a integração dos processos da arte na educação em geral, como princípio unificador da busca do conhecimento.

Ainda em conformidade com essas finalidades, a Escolinha de Arte do Recife tem como objetivos: (1) estimular a auto expressão promovendo meios e oportunidade de aprendizagem das diversas técnicas de arte; (2) Estudar o desenvolvimento artístico de seus estudantes, analisando e difundindo seus resultados; (3) Formar recursos humanos para o ensino, orientação, e avaliação de atividades artísticas e lúdicas; (4) Desenvolver projetos de interesse de Arte/Educação com apoio à pesquisa científica como nos apresentam as autoras:

Desse modo, as ações metodológicas foram centradas na experiência estética e artística, numa dimensão teórica, especulativa e prática. Focalizando o fazer arte, apreciação e a valorização dos objetos de arte criando através de métodos, procedimentos, técnicas e programas avaliativos.

O método da Escolinha de Arte consistia em aprender com as crianças, observar o que fazem, anotar suas preferências e processos, analisar e documentar tudo (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013).

A Escolinha de Arte do Recife foi uma importante instituição formadora de arte/educadoras/es no Estado de Pernambuco e vem apresentando-se historicamente desde 1953, como um espaço de pesquisa, memória e documentação da arte/educação pernambucana, pois contém acervos de Objetos Artísticos (Gravuras, Desenhos, Pinturas, Esculturas), de Produções Artísticas de estudantes, Bibliográfico (livros, teses, dissertações nas áreas de Psicologia, Educação, Arte, Filosofia, Inclusão e Arte/Educação) e de Documentos (fotos, relatório, recortes de jornais, fichas de inscrições, plano de aulas, programas de formação), além de desenvolver uma prática pedagógica diversificada.

#### **1.4 Os acervos**

É importante destacarmos, ainda, que a Escolinha de Arte do Recife, desde a década de 1950, vem se constituindo como um espaço de pesquisa, memória e documentação da arte/educação brasileira. Nesta direção, ao longo de sua trajetória, vem documentando, arquivando e salvaguardando um conjunto de acervos constituídos por documentos, livros, imagens e objetos artísticos, conforme descreveremos a seguir.

O primeiro acervo é constituído de diferentes objetos artísticos, dos quais estão catalogadas pinturas, desenhos, gravuras, esculturas produzidas por importantes artistas da História da Arte brasileira, a exemplo do Mestre Vitalino, Terezinha Gonzaga, Marliete Rodrigues, Tereza Carmem Diniz, Gil Vicente, Ariano Suassuna, Zezinho de Tracunhaém, Paulo Bruscky, Daniel Santiago, Tereza Costa Rêgo, Isa do Amaro, Tiago Amorim, entre outros. Esses objetos estão expostos em toda Escolinha e na Galeria Augusto Rodrigues. Faz parte desse acervo uma das mais importantes coleções de arte popular do Brasil, denominada

de “Coleção de Arte Popular Abelardo Rodrigues”.

Figura 6 - Objeto artístico de Zezinho de Tracunhaém.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (Sem data).

Figura 7 - Prova de artista de Guita Charifker.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (Sem data).

O segundo acervo é constituído por produções artísticas dos estudantes dos diferentes cursos promovidos pela Escolinha de Arte do Recife desde a década de 1950 até os dias atuais. Esse acervo possui mais de 10.000 imagens, que estão catalogadas por aluno e por ano de sua criação, contendo nomes de personalidade da sociedade pernambucana tais como Maria Madalena Freire, a filha de Paulo Freire, Bernadete Didier, Família Arraes e Família Brennand.

Além da reserva técnica, parte desse acervo está exposto em toda a Escolinha de Arte do Recife.

Figura 8 - Produção da estudante Marília Valença Rocha Arraes.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (1991).

Figura 9 - Produção da estudante Maria Madalena Freire.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (1954).

O terceiro acervo é constituído por um conjunto de mais de 5.000 títulos, de diferentes tipos e gêneros textuais, tais como livros, revistas, catálogos de arte, monografias, dissertações,

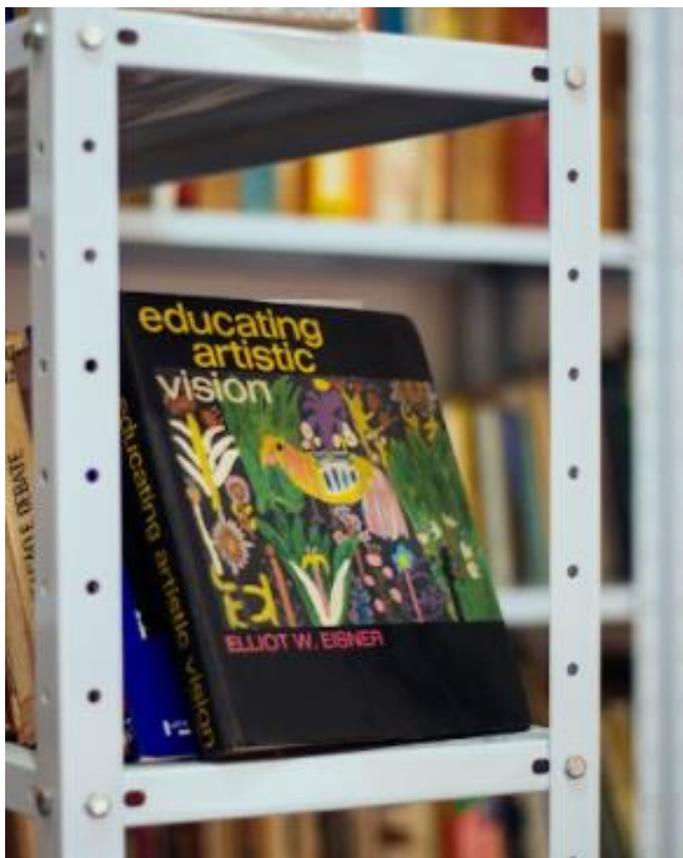
teses, DVDs, CDs. Esses diferentes títulos estão relacionados às áreas de Literatura, Artes Visuais, Musicoterapia, Educação, Pedagogia, Educação Especial, Filosofia, Psicologia, Literatura Infantil, entre outras disciplinas afins ao campo da Arte/Educação. Parte desses livros está na reserva técnica. No entanto, a sua grande maioria está à disposição de estudantes, arte/educadores/as e pesquisadores/as na “Biblioteca Ana Mae Barbosa”. Este acervo vem sendo constituído ao longo da história da Escolinha de Arte do Recife, através de doações de seus sócios, instituições e de coleções particulares de importantes educadores pernambucanos, a exemplo de Noemia de Araújo Varela, Fernando Antônio Gonçalves de Azevedo e Solange Costa Lima Antunes. É importante destacarmos, ainda, que este acervo, além de possuir obras raras, algumas com mais de um século, é constituído também de títulos em diferentes línguas, tais como espanhol, inglês e francês.

Figura 10 - Biblioteca Ana Mae Barbosa.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2015).

Figura 11 - Destaque da Biblioteca Ana Mae Barbosa.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2015).

O quarto e último acervo é constituído por diferentes documentos (recortes de jornais, relatórios, planos de ensino) e fotografias que contam a história da Arte, da Educação e da Arte/Educação Brasileira. A partir deste acervo foi possível realizar uma ação exploratória para se conhecer e reunir dados e informações que nos levaram a responder a questão desta pesquisa que é: como aconteceram as formações das/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias na Escolinha de Arte do Recife? Um tema relevante, embora pouco discutido e explorado cientificamente como mostramos na apresentação do estado da questão.

Figura 12 - Visita de Augusto Rodrigues a EAR.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (Sem data).

Figura 13 - Ficha de inscrição do curso de férias.

ESCOLINHA DE ARTE DO RECIFE Rua do Cupim, 124 – Graças		Turno: Manhã Tarde
		Dias da Semana: <u>SEG TER QUA QUI</u>
		Professora: <u>Cláudia</u>
		Valor pago: R\$ <u>408,00</u>
CURSO DE FÉRIAS DE <u>Julho 2011</u>		<u>+ material</u>
Nome do aluno: <u>Jaxa</u>		
Pai: <u>Diogo de C...</u>	Profissão: <u>Comerciante</u>	
Mãe: <u>Fabiana</u>	Profissão: <u>Comerciante</u>	
Idade: _____	data de Nascimento: _____	
Endereço: <u>Principis...</u> CEP: _____		
Fones: _____	Escola onde Estuda: <u>Etos</u>	
Série: <u>Nível 2</u>	Grau: _____	
Como Tomou Conhecimento do Curso?		
Observações		<u>exame já realizado na escolinha</u>
Recife, <u>06</u> de <u>Julho</u> de 20 <u>11</u>		
Assinatura <u>Cláudia</u>		

Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2011).

Figura 14 - Imagem do artdoor com produção artística dos estudantes da EAR em homenagem aos 100 anos do cinema em Recife,



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (1995).

Ao realizar a pesquisa documental analisamos, com um exame aprofundado e extenso vários documentos primários, a ata da instituição que mostra a história da fundação e como se iniciou o Curso de Férias, fotografias, projetos e planejamentos dos Cursos de Férias. Foi na pré-análise documental que descobrimos os projetos Da Lama Ao Caos: O Movimento Mangubeat (2016), Ubuntu: Da Arte Africana A Miró Da Muribeca (2017), Lixo Extraordinário (2018), Viva o Alto do Moura!!! (2019) e Olinda Arte em Toda Parte (2020), que tinham estabelecido, previamente em seus projetos, um plano de ações formativas para as/os arte/educadoras/es em serviço na Escolinha.

Assim com a análise documental buscamos responder a questão central desta pesquisa, com isso na próxima seção iremos apresentar quais são as concepções de ensino de artes visuais, e qual a da Escolinha de Arte do Recife, além de apresentar as ações educativas e os Cursos de Férias o que são, como nasceram, quais suas propostas, que público participou.

Figura 15 - Flyer de divulgação do Curso de Férias.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2020).

## **2. CASA VELHA DE PISO POLIDO: ações educativas**

## 2.1 Concepções de Ensino de Arte

Nossa compreensão é a de que por trás de cada atividade dessa existe, respectivamente, concepção de ensino de arte, que teve sua origem ao longo da trajetória histórica da Arte/Educação no Brasil; pois, essas são práticas que historicamente vêm se afirmando e se cristalizando na educação formal, não formal e/ou informal.

O estudo de Silva (2005) nos apresenta três tendências conceituais e históricas, no ensino de Arte no nosso território brasileiro, e que didaticamente, poderíamos classificar em: (1) Ensino de Arte Pré-Modernista (Século XVI- XIX); (2) Ensino de Arte Modernista (Século XX); e (3) Ensino de Arte Pós- Modernista ou Pós-Moderno (Século XXI).

Dentro dessas tendências, vamos encontrar, basicamente, quatro concepções de ensino da arte na trajetória histórica e sócio-epistemológica do ensino da arte no Brasil. São elas: (1) Ensino da Arte como Técnica; (2) Ensino da Arte como Expressão; (3) Ensino da Arte como Atividade; e (4) Ensino da Arte como Conhecimento:

Assim, a arte como técnica pode ser localizada com um pouco mais de ênfase no período que se situa dos jesuítas à presença da Academia Imperial de Belas Artes avançando até o século XX; a arte como expressão, teve seu enfoque no início do século XX com o modernismo no Brasil, passando pela Escola Nova e pelo Movimento Escolinhas de Arte até meados dos anos 1960; a arte como atividade data do período da Escola Nova, mas foi uma concepção enfatizada por meio da Lei 5692/71, que instituiu a Reforma Educacional do ensino de 1º e 2º graus e perpassou meados dos anos 80; a arte como conhecimento tem sua ênfase por volta dos anos 90 aos dias atuais (SILVA, 2021, p. 101).

A ideia de ensino de arte como técnica está ligada à origem do ensino de arte no Brasil. Com a presença dos Jesuítas, em 1549, iniciou-se o ensino de arte na Educação Brasileira, através de processos informais, de ensino da arte em oficinas de mestres artesãos. O objetivo era catequizar os povos da terra nova, utilizando-se, como um dos instrumentos, o ensino de técnicas artísticas:

Com objetivos de catequização, disciplinamento e/ou domínio cultural, as oficinas de artesãos habilitavam os nativos para a execução de talhas, pinturas, esculturas as quais iriam ornamentar as igrejas e demais construções que estavam sendo erguidas pelo país. O canto e a música instrumental também eram ensinados em algumas situações e visavam à ilustração de missas, como também buscavam atrair outros povos indígenas (FREITAS, 2011, p. 39).

O conceito de educação formal para o ensino da arte teve origem com a criação da Academia Imperial de Belas Artes em 1816, com a chegada da Missão Artística Francesa, composta por personalidades eminentes do meio artístico europeu, tais como: Joachim Le Breton (1760-1819), Jean-Baptiste Debret (Jean-Baptiste Debret) (1755-1830), Nicolas Antoine Taunay (1755-1830).

Os membros da Missão Francesa tinham tendências neoclássicas, que marcaram sua abordagem do Ensino da Arte. Este modo neoclássico é um movimento de reviver as formas, gêneros e técnicas do classicismo, inspirado nos modos clássicos greco-romano e renascentista, baseado em regras e fórmulas fixas e transformando-se em um academicismo da arte.

Com a abolição do trabalho escravo (1888) e com a Proclamação da República (1889), a educação brasileira teve que acompanhar esse novo momento político, pois os liberais e os positivistas encararam a educação como um campo estratégico para a efetivação dessas mudanças. Apesar dos liberais e os positivistas concordarem com a importância do ensino de arte para a criação de uma nova ordem econômica e social para o país, do ponto de vista da política educacional, eles apresentavam divergências.

A corrente liberal teve em Rui Barbosa o seu grande representante, o qual propôs, através de suas reformas educacionais, a implantação do ensino de Desenho no currículo escolar, com o objetivo primordial de preparar o povo para o trabalho. Segundo Barbosa:

Na sua concepção pedagógica, o desenho tinha um lugar de enorme destaque no currículo secundário e principalmente no currículo primário, e nenhum educador brasileiro que se tinha dedicação ao estudo do processo de educação em geral deteve-se tão minuciosamente sobre o ensino de desenho ou ensino da arte como Rui Barbosa (BARBOSA, 1995, p. 44).

Temos um cenário de aproximadamente 378 anos de arte-educação no Brasil baseados no conceito de arte como técnica. Esta concepção de ensino não se limitou apenas a esse período histórico, pois ainda hoje na prática escolar encontramos essa concepção de ensino da arte educação, que se manifesta no ensino do desenho, no ensino do desenho geométrico, no ensino dos elementos da linguagem visual, descontextualizada da obra de arte; na produção de artefatos, a utilização de elementos artísticos para sua composição; em desenhos de pintura. Assim,

A concepção da arte como técnica indica o domínio dos meios e

suportes e o manuseio dos instrumentos utilizados em determinado subcampo artístico. Por exemplo, no caso de uma pintura a óleo no suporte da tela, implica o domínio do conhecimento e do uso da tinta a óleo, do pincel etc. No caso de uma cena teatral, implica o conhecimento e o domínio da voz e sua impostação, a postura e o movimento corporal etc. No caso de uma música, implica o conhecimento e o domínio do instrumento ou da voz, da leitura da partitura, do tempo, do compasso etc. Para tanto, o domínio de qualquer técnica que se queira exige exercícios contínuos e constantes de conhecimento e educação dos sentidos e do corpo que estão diretamente relacionados ao saber-fazer (SILVA, 2021, p.103).

Contrapondo-se à Tendência Pré-Modernista do Ensino de Arte, que foi caracterizada pela concepção de ensino de arte como técnica, a partir de 1914, começou a despontar a Tendência Modernista, através da influência da pedagogia experimental, conforme apresentaremos a seguir.

A concepção de ensino de arte como o desenvolvimento da expressão e da criatividade tem as suas bases conceituais e metodológicas ligadas ao MEA. Movimento que foi constituído em uma prática de espaço não formal. O MEA exerceu grande influência sobre o ensino de arte de espaços não formais. Essa influência se deve ao fato de o MEA ter se constituído como o primeiro importante movimento que possibilitou o processo de transformação filosófica e metodológica de nossa Arte/Educação (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013). Um outro fator foi que o MEA, como o CIAE que durou mais de duas décadas, foi responsável pela formação inicial e continuada de arte/educadores no território brasileiro. Conforme,

O MEA exerceu um papel fundamental na sistematização do ensino de arte. Possuía uma visão voltada para a educação estética enriquecida envolvendo as crianças, os adolescentes e os adultos. Preocupou-se com a formação dos arte-educadores desenvolvendo os cursos intensivos e procurando constantemente está atualizado ao que acontecia em termos de arte em outros países estabelecendo a troca experiência e abrindo espaços para a discussão sobre a arte na educação (SILVA; SANTOS; AZEVEDO, 2013, p. 39).

No entanto, a origem histórica da Tendência Modernista do Ensino no Brasil antecede à criação do MEA. Foi a partir de 1914, através da influência americana e europeia, que implementou a pedagogia experimental nos cursos de formação de professores no Estado de São Paulo. Passando a influenciar o Brasil como um todo, a partir da atuação dos diferentes educadores paulistas nas reformas educacionais dos outros Estados da Federação.

Essa influência criou uma nova perspectiva sobre as obras infantis e o valor estético da arte infantil. Com a introdução do expressionismo, do futurismo e das tendências da arte Dada na cultura brasileira, o valor estético da arte infantil começou a ser reconhecido e valorizado. A Semana de Arte Moderna de 1922 desempenhou um papel fundamental na introdução da ideia de liberdade de expressão, implementando novos métodos baseados na valorização da expressão e espontaneidade das crianças, conforme citação abaixo:

A modernidade no ensino de arte desperta a partir da Semana de Arte Moderna (Semana de 22) ocorrida em São Paulo. Mário de Andrade e Anita Malfatti realizavam, respectivamente, estudos sobre a criança e seu desenvolvimento, em especial de seu grafismo, como também, cursos em que a livre expressão era o eixo da proposta de ensino (FREITAS, 2011, p. 45).

Com a redemocratização política do Brasil na década de 1930, houve um renascimento da educação chamada "Escola Nova". Inspirados nas ideias do filósofo americano John Dewey, os educadores Nereu Sampaio e Anísio Teixeira trouxeram este novo conjunto de conceitos de ensino para o Brasil, conforme explicitado por Freitas:

Com a influência da Escola Nova, algumas concepções passam a ser superadas. Compreendendo que na proposta dessa Escola a pedagogia concentra-se no aluno, as aulas, tal como as de arte, passaram a permitir a livre expressão e a valorização do processo do trabalho infantil. O papel do professor era, agora, o de permitir que o aluno se expressasse de forma o mais espontânea possível. Valorizar a criatividade era o lema das aulas de arte. Passou-se a se preocupar menos com os resultados e mais com o processo (FREITAS, 2011, p. 47).

Foi nesse campo fértil que, em 1948, foi fundada, no Rio de Janeiro, a Escolinha de Arte do Brasil (EAB), pelos artistas plásticos Augusto Rodrigues, Margaret Spencer e Lúcia Valentim, também dizem Britto; Palma (2019). A EAB foi o início do que seria mais tarde denominado MEA, resultando na criação de 144 Escolinhas de Arte por diversos estados do país e algumas Escolinhas até mesmo fora do Brasil (CARVALHO; SILVA; SILVA, 2017) como citamos anteriormente.

O MEA, ao longo de sua história, recebeu diferentes influências e contribuições teóricas de educadores, psicólogos e artistas. Podemos destacar as contribuições de Anísio Teixeira, Margaret Spencer, Milagros Veloso, Seonaid Robertson, Pedro Domingues, Nise da Silveira, Helena Antipoff, Ulisses Pernambucano, Javier Villafañe, Ilo Krugli, Ana Mae Barbosa, Noêmia Varela, Hilton Carlos de Araújo, Maria Fux e outros. Com a

presença desses intelectuais possibilitou introduzir, além das artes plásticas, o trabalho das diferentes linguagens, tais, como dança e teatro e o importante e pioneiro trabalho de arte inclusiva de pessoas com deficiência.

O ensino da arte modernista tem uma trajetória conceitual de aproximadamente 57 anos (1914-1971). No entanto, apesar dessa curta trajetória, o conceito de ensino de artes como desenvolvimento da expressividade e da criatividade deixou sua marca no caminho do ensino de artes nas escolas.

Podemos observar que, ao longo da história do ensino da Arte, várias foram as formas, os métodos, as práticas de trabalhar com ela nos múltiplos espaços educativos. Destacamos que nos anos 60, do século 20, houve um movimento de ruptura da educação bancária para um exercício educativo que desenvolvesse o processo crítico-reflexivo.

Aquela interpretação permitiu que o campo da arte se configurasse como mera atividade, sem conteúdo próprio, como veremos na sequência da década de 70 que enfatizou o entendimento da educação artística como mera atividade, concepção de ensino de arte como atividade.

Essa concepção de ensino de Arte como atividade, foi legitimada pela Lei (LDBEN) nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que tornou obrigatória a Educação Artística nos currículos do Ensino Fundamental e Médio. A partir dessa lei, o ensino artístico no Brasil passou a ser chamado de “Educação Artística”. Terminologia desatualizada desde a época de sua criação, considerando os diversos estudos desenvolvidos no Brasil, Estados Unidos e Europa (SILVA, 2005).

Apesar da obrigatoriedade do ensino de arte na educação escolar, após definir os componentes do currículo, a lei os classificou em duas modalidades segundo nos apresenta o estudo de SILVA (2005), sendo elas “(1) Disciplinas (áreas do conhecimento com objetivos, conteúdos, metodologias e processo de avaliação específica); (2) e atividades (desenvolvimento de práticas e procedimentos)”. Assim, o papel da arte no currículo escolar era simplesmente uma atividade. Confirmando essa alternativa, percebemos que o sistema de ensino da época não exigia notas para esse currículo, e que a arte sozinha não poderia reprovar os alunos como acontecia com outras disciplinas. Pois “o parecer de número 540/77 onde o componente de Educação Artística foi inferiorizado por não estar sobre o crivo de ciências, era apenas um mero cumprimento de indicativo

como dispositivos legais (MORAES, 2022, p.58). No contexto geral da educação brasileira, essa Lei veio apenas instituir o caráter profissionalizante do ensino, em especial no 2º Grau, que estava a serviço da consolidação da sociedade industrial que se intensificava no Brasil.

[...] o parágrafo único do artigo 39 estabelece que o “aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio ou superior”, assim como qualquer trabalhador “jovem ou adulto” tenha a “possibilidade de acesso à educação profissional”.

Mas é no artigo 42 que essa Lei faz referência específica à ampliação de cursos profissionalizantes: “as escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade”. Aumentam, assim, as possibilidades de acesso aos mais diferentes cursos e programas técnicos e/ou profissionalizantes, valorizando-se o aprendizado efetivo e contínuo dos conteúdos (FREITAS, 2011, p. 119)

Apesar de uma trajetória conceitual curta, a concepção de ensino da arte como atividade cristalizou, no ensino de arte dos anos iniciais do Ensino Fundamental, diferentes práticas pedagógicas, que encontramos, ainda hoje fazendo parte das práticas pedagógicas de escolas brasileiras, como nos apresenta (SILVA, 2005): (1) cantar músicas da rotina escolar e/ou o canto pelo canto; (2) preparar apresentações artísticas e objetos para a comemoração de datas comemorativas; (3) fazer a decoração da escola para as festas cívicas e religiosas; entre outras.

Convictos da necessidade do ensino de arte no desenvolvimento intelectual das novas gerações, os/as arte/educadores/as brasileiros/as se organizaram e lutaram politicamente para garantir a presença da arte no currículo escolar, a partir da idéia de que arte é um campo de conhecimento específico, com objetivos, conteúdos, métodos de ensino e processos de avaliação da aprendizagem próprios, e não apenas uma mera atividade, conforme poderemos verificar na concepção de ensino de arte, a seguir.

Convencidos da necessidade de um ensino da arte, que vise a formação intelectual das novas gerações é que as/os arte/educadoras/es brasileiros/as se organizaram e lutaram politicamente, para garantir a presença da arte nos currículos escolares, partindo da ideia de que a arte é um campo especial de conhecimento, onde temos aprendizagens, métodos de ensino e processos de avaliação para a aprendizagem, não sendo apenas mero fazer, mera atividade. Veremos a seguir a concepção de Arte como conhecimento.

A concepção de ensino de Arte como conhecimento, defende a ideia da Arte na Educação com ênfase na própria Arte, no ensino de arte. Portanto, compreender a arte como uma área de conhecimento, como uma construção social, histórica e cultural é trazer a Arte para o domínio da cognição.

A década de 1980 foi caracterizada por grandes mudanças no campo da arte-educação, não apenas no espectro de eventos e publicações artísticas, mas principalmente na abordagem da arte/educação, Arte como simples auto expressão é substituída por uma compreensão mais ampla que inclui a contextualização por meio da leitura, do fazer e da interpretação do objeto artístico. O ensino e aprendizagem de arte estava com o foco voltado apenas para fazer Arte. No entanto, com a mudança incluímos outros aspectos não discutidos anteriormente e passaram a ser incluídas temáticas emergentes tais como: cultura visual, mídia digital, sustentabilidade, negritude, feminismo entre outros, partindo de um ensino de Arte contextualizado.

Essa mudança na forma de pensar o ensino de Arte, partiu da luta política e conceitual das/os arte/educadoras/es brasileira/os, que buscaram justificar a presença da arte na educação. Para tanto fez-se necessário a criação de organizações e/ou associações com arte/educadoras/es com o objetivo de defender o ensino de Arte nos espaço formais e também nos não formais, além de promoverem diálogos, trocas e difusão de experiências, e luta por novos e mais coerentes processos de ensino e aprendizagem em arte. Freitas nos apresenta algumas dessas organizações:

[...] A Associação de Arte-Educadores de São Paulo (AESP), a Associação de Arte-Educadores do Nordeste (ANARTE), a Associação de Arte-Educadores do Rio Grande do Sul (AGA), a Associação dos Profissionais em Arte-Educação do Paraná (APAEP), entre outras, surgem no decorrer dessa década (FREITAS, 2011, p. 53-54).

Com a criação destas associações ou organizações aconteceu o surgimento de novas reflexões sobre o ensino de arte e novas concepções para o processo de ensino-aprendizagem de arte no âmbito escolar.

Em 1988, foi publicada a Constituição brasileira e logo em seguida começaram as discussões sobre uma nova LDBEN. Em suas três versões é apresentada a não obrigatoriedade do ensino de Arte nas escolas. Através das associações e organização das/os arte/educadoras/es que protestaram, convencidos da importância da Arte para a

formação do estudante uma longa luta política e conceitual começou entre arte/educadoras/es no Brasil para tornar a Arte com todas as suas especificidades (aprendizagens, conteúdos, métodos de ensino e processos de avaliação para a aprendizagem etc), em uma disciplina de aprendizagem obrigatória.

Justamente, nesse contexto de luta, que em 20 de dezembro de 1996 (SILVA, 2005), as/os arte/educadoras/es brasileiros conquistaram a obrigatoriedade para o ensino de Arte em toda a educação básica. Não sendo uma conquista imediata, ao contrário esta batalha durou quase dez anos. E assim foram revogadas as disposições anteriores e consagrou, oficialmente, a concepção de ensino de arte como conhecimento, ao explicitar que o ensino de Arte escolar deverá promover o desenvolvimento cultural das/os estudantes.

Nessa direção, o objetivo da arte/educação contemporânea reside na ideia de fortalecer e valorizar o patrimônio cultural, artístico e estético dos alunos a partir das inter-realidades que eles conhecem ou podem aprender. A educação artística visa, assim, promover a compreensão individual dos panoramas sociais e culturais habitados.

A partir dos estudos de Silva (2005; 2015), Silva (2021) e Freitas (2011), foi possível compreender que o conceito de ensino de arte como conhecimento se baseia, entre outros aspectos, na interculturalidade, na multidisciplinaridade e na aprendizagem. Estando assim baseado na relação entre fazer, ler e contextualizar a arte. Por meio das experiências estéticas proporcionadas pelas diferentes linguagens artísticas onde as/os Estudantes poderão desenvolver sua percepção, intuição, imaginação, criatividade, capacidade crítica, que se constituem em ações mentais essenciais para ampliação dos processos cognitivos, como nos aponta Rizzi:

[...], a Abordagem Triangular do Ensino da Arte postula que a construção do conhecimento em arte acontece quando há o cruzamento entre experimentação, codificação e informação. Considera como sendo seu objeto de conhecimento, a pesquisa e a compreensão das questões que envolvem o modo de interrelacionamento entre arte e público. É construtivista, internacionalista, dialogal, multiculturalista e é pós-moderna por tudo isso e por articular arte como expressão e como cultura na sala de aula (RIZZI, 2011, p. 337)

Nessa direção, Richter (2011) aponta também para uma Arte/Educação que está preocupada com e em promover o desenvolvimento holístico, e assim possibilitando as/os estudantes um diálogo intercultural a partir de um contato com artistas da comunidade local e da região como, também, com artistas de expressão nacional e internacional, das

mais diferentes partes do mundo; artistas de diferentes épocas, estilos, gêneros, raças, etnias e linguagens; arte feminista, arte do cotidiano, arte do inconsciente, arte da criança, arte indígena, arte rupestre; arte clássica, erudita, popular, modernista, contemporânea.

E assim, contribuir com outro princípio defendido pela Arte/Educação Pós-Moderna que é a relação da aprendizagem dos conhecimentos artísticos, a partir da inter-relação entre o fazer, o ler e o contextualizar arte, designados por Ana Mae Barbosa, como ações necessárias para a compreensão da Arte.

Para pensar a educação pela arte como conhecimento, Ana Mae sistematizou, na década de 1980, uma abordagem pós-colonial da arte-educação no Brasil. A abordagem triangular não hierarquiza as atividades de conhecimento artístico (contextualizar, ler e fazer arte). Desta forma, cada professor é responsável pela estrutura metodológica, com base no desenvolvimento da sua prática pedagógica artística, que tem as seguintes características:

É, portanto, nesse sentido, que percebemos o pensamento de Ana Mae Barbosa como sistema filosófico, com caráter político, como filosofia e teoria da Arte/Educação comprometida, no sentido de uma política de democratização das Artes Visuais, claramente em oposição ao sistema hegemônico dessa linguagem artística. Ana Mae Barbosa, assim, ao sistematizar a AT como teoria de interpretação, advoga o acesso a esse universo por meio do processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, de uma práxis educativa que por sua vez faz-nos pensar ao problematizar a mediação entre Arte e estudante/leitor (AZEVEDO, 2016, p. 82-83).

Esta divisão, que acabamos de apresentar, é de natureza mais didática e analítica do que prescritiva e normativa, pois ao olharmos para as práticas realizadas na Escolinha de Arte do Recife é possível assegurar que as diversas concepções de arte/educação aqui apresentadas se encontram em comunhão nas estruturas da EAR, mostrando que as concepções não se limitam a épocas históricas do sentido em que surgiram, e não se delineiam particularmente na prática de formação de professores, pois na mesma prática, segundo a pesquisa de Silva (2005), podemos encontrar a presença de abordagens completamente opostas ao ensino da arte. Desenvolvemos esta classificação para que possamos entender cada conceito no contexto social e histórico em que surgiram.

Na próxima parte iremos apresentar como estes conceitos de ensino de Arte

coabitam na Escolinha de Arte do Recife.

## 2.2 Ações educativas

Atualmente, a Escolinha de Arte do Recife desenvolve, dentro da sua práxis pedagógica, uma série de atividades educativas, culturais e artísticas, que tem o objetivo de formação artístico/pedagógica de arte/educadores e a de formação artístico/estética das crianças, jovens e adultos das diferentes cidades da Região Metropolitana do Recife. Constituídas por ações pedagógicas tais como o bloco carnavalesco, oficinas, cursos, tais como os Cursos Regulares, Cursos de Férias e grupos de estudo. Por reconhecer a práxis pedagógica como:

[...] uma ação coletiva, por isso argumentada e realizada propositadamente para garantir a realização de determinados objetivos das educações e finalidade de educação explicitamente assumida pelos sujeitos que conformam a instituição formadora, institucionalmente e pelos sujeitos educandos. Já que a instituição é mais que a soma dos indivíduos que a conformam; é uma síntese dos sujeitos e das estruturas que a constituem (SOUZA, 2012, p. 28).

Tem como linha de ação metodológica uma prática que no contexto educacional dos anos 50 se apresentou como inovadora, por valorizar o potencial criativo dos participantes, fazendo com que os mesmos se tornem parte importante no desenvolvimento de suas aprendizagens, contribuindo para formar um ser crítico e reflexivo que é estimulado a participar ativamente do seu processo de auto avaliação na produção artística.

Sendo possível desenvolver a prática educativa na EAR que aborda campos conceituais diversificados, a Abordagem Triangular de Ensino da Arte, como uma teoria de interpretação do mundo, ou seja, como um modo de dizer de si e se pôr no mundo, é um pressuposto que não orientou apenas a nossa prática de ensino de arte, mas, também, o processo de formação dos arte/educadores.

Envolve uma rede complexa de diálogo interterritorial das Artes Visuais com as diferentes linguagens artísticas como: Dança, Música, Teatro, Literatura. Diálogo interdisciplinar das Artes Visuais com as diferentes áreas de conhecimento: Ciência, Português, Matemática, Sociologia, Filosofia, História, Geografia entre outras. E diálogo intercultural entre artistas de expressão local, regional, nacional e internacional, de diferentes épocas, estilos, gêneros, etnias e raças.

Além disso, contempla experiências formativas em Arte que são situações de aprendizagens adquiridas a partir do contato com a arte, seja através de processos de fruição, criação e/ou contextualização dos conhecimentos artísticos. Em outras palavras, é tudo o que se aprende na, com ou para a arte e se leva para a vida, dentro e fora da arte, sejam elas aprendizagens conceituais, factuais, procedimentais ou atitudinais. E estas abordagens conceituais são desenvolvidas nas diversas ações pedagógicas da EAR.

O Bloco Carnavalesco Colorindo a Folia - é uma ação que valoriza a manifestação e a experiência cultural do Recife, colorindo de alegria a semana pré-carnavalesca desde o ano de 2012, além de promover e divulgar a EAR ao sair às ruas do bairro.

Figura 16 - Brincando o carnaval, 2020.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2020).

Desenvolve **Oficinas de Arte** e dentre o rol das oficinas destacamos a que acontece regularmente, desde 2008, no pavilhão do Centro de Convenções em Olinda, integrada na programação da Feira Nacional de Negócios do Artesanato (Fenearte), nomeada Espaço Escolinha de Arte na Fenearte. Nela as crianças se divertem com as diversas atividades arte/educativas, lúdicas e recreativas. O espaço é organizado didaticamente em três oficinas uma de leitura com referência dos homenageadas/os, outra de jogos com imagens dos homenageadas/os e uma de produção artística, no qual as crianças participantes podem vivenciar processos de compreensão do conhecimento artístico a partir da leitura, contextualização e produção artística. No espaço de tempo em que as crianças permanecem neste ambiente da FENEARTE, elas teriam a oportunidade de participar das três oficinas.

Também oferecemos atividades para escolas públicas e privadas, através de oficinas de artes visuais que dialogam com as aprendizagens propostas no planejamento didático da turma. Como exemplos podemos citar a turma do Instituto Capibaribe, que em sala trabalhava a temática dos casarões do Recife, e na EAR fizemos uma oficina de desenho de observação onde as crianças conheceram a estrutura física, sua história e seu acervo. Com isso, produziram desenhos com a técnica de observação dos casarões da EAR.

Figura 17 - Oficinas de Arte para a Escola da Rede particular do Recife.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2018).

Outra prática desenvolvida foi com a oficina oferecida à Escola Municipal do Recife onde as crianças realizaram pinturas com tinta guache.

Figura 18 - Oficinas de Arte para a Escola Municipal do Recife.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2016).

Os **Cursos Regulares** oferecidos pela EAR são realizados no primeiro semestre, (fevereiro a junho) e segundo semestre (agosto a dezembro) do ano corrente e tem como eixo central o ensino das Artes Visuais. Esses cursos são oferecidos para crianças a partir de um ano de idade. Uma característica marcante da prática educativa dos cursos regulares, ao longo de mais cinco décadas de sua existência, é a inclusão sócio-educativa de crianças com deficiência. Os diferentes cursos dessa modalidade são orientados por diferentes concepções de ensino de Arte como Técnica, Livre Expressão e Arte como Conhecimento.

Arte como Técnica oferece cursos de Pintura em Tela e de Desenho Artístico. Estes cursos se constituem de um espaço de criação, aprendizagem e experimentação de diferentes técnicas, tecnologias, procedimentos, materiais e instrumentos na produção artística pessoal.

Figura 19 - Aula de técnica de pintura em tela profº Edson



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2016).

O curso a partir da Livre Expressão proporciona aos participantes o desenvolvimento da expressão e da criatividade, tem suas bases conceituais e metodológicas ligadas ao Movimento Escolinha de Arte, com esta prática de ensino o sujeito tem autonomia sobre sua criação artística.

Figura 20 - Aula de Livre expressão com Cléo.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2015).

Figura 21 - Aula de Livre expressão com Cléo.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2015).

A prática de ensino desenvolvida a partir da concepção de Arte como Conhecimento tem uma proposta onde os participantes vão conhecer artistas, de diferentes linguagens, que buscaram estabelecer uma estreita relação com a Cultura,

Estética e Arte de diferentes localidades, através do processo de compreensão do conhecimento artístico por meio da leitura, contextualização e produção artística. Por meio das experiências estéticas proporcionadas pelas diferentes linguagens artísticas, os participantes desenvolvem a percepção, intuição, imaginação, criatividade, capacidade crítica, que se constituem em ações mentais essenciais para ampliação dos processos cognitivos do ato de conhecer.

Figura 22 - Aula de Arte como Conhecimento com Profª Auvaneide.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2022).

Outra atividade pedagógica realizada na EAR é o **Grupo de Estudos** formados por equipes atentas a ampliar o conhecimento e qualificar a formação, seja inicial ou continuada, a fim de incentivar os arte/educadores e interessados com a tomada de consciência crítica da arte/educação contemporânea em relação à prática docente e a formação teórica.

Figura 23 - Formação com o Babalorixá José Florêncio.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2017).

### 2.3 – Cursos de Férias

Nos meses de janeiro e julho, a Escolinha de Arte do Recife proporciona aos participantes do curso de férias uma experiência no mundo de imagens, sonoridade, sabores e saberes da Cultura e Estética, através de atividades artísticas e lúdicas. Esta prática pedagógica vem acontecendo desde 1969, como nos apresenta em seu livro de ata, é uma atividade de livre expressão. Sendo uma ação educativa que gera recursos financeiros para a manutenção da Escolinha, pois como acenamos no tópico sobre a EAR ela é um espaço sem fins econômicos, ou seja, só gera recursos para se manter sem geração de lucros a seus diretores e sua equipe.

Figura 24 - Curso de férias.

Curso de Férias - 1975  
Janeiro / fevereiro - 1975  
Prof. Myriam Gesteira e  
Carmem Bernadete Farias



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (1975).

Como janeiro era um mês de férias para os trabalhadores da EAR e não tinha ações propostas para o período, foi apresentado o primeiro curso de atividades artísticas e recreativas, oferecidas aos filhos dos funcionários do Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisa Sociais, que teve um quantitativo de 45 crianças e foram abertas mais 25 vagas para outras crianças, em 1975. Aquele curso foi coordenado pelas professoras Tereza Cristina de França e Maria Lucia Aroucha Borges. Outra experiência de curso de férias aconteceu em 1986, com crianças e jovens. Também um curso de Desenho e Criatividade oferecido pelo professor Arthur Matuck da Escola de Comunicação e Artes da UFPE, outro de História do Imaginário Brasileiro pelo professor Drº Antônio Menezes Cruz.

Nos Cursos de Férias, os participantes poderiam escolher qual o melhor dia para participar. Como o mesmo acontecia de segunda – a quinta-feira, os mesmos poderiam fazer as atividades em quaisquer e quantos dias quisessem. Tal como um poderia fazer de segunda – quinta-feira, outro na terça-feira e quinta-feira ou segunda-feira e quarta-feira, uma vez na semana sendo qualquer dia. No entanto, isso não favorecia a prática e organização didática da/e arte/educadoras/es como podemos perceber nas fichas de inscrições.

Figura 25 - Fichas de inscrições.

The image shows two identical registration forms for 'ESCOLINHA DE ARTE DO RECIFE'. Each form has the following fields and handwritten entries:

- ESCOLINHA DE ARTE DO RECIFE** (top left)
- Rua do Cupim, 124 - Graças** (top left)
- Turma:** Manhã  Tarde
- Dias da Semana:** SEG  TER  QUA  QUI  SEX
- Professora:** Helci
- Valor Pago:** R\$ 200,00
- CURSO DE FÉRIAS** (Section Header)
- Nome do Aluno:** Ana Gabriel
- Idade:** 10 anos
- Endereço:** Rua de Nogueira, 200 - Graças
- Telefone:** 32123456
- Professora:** Tereza Cristina de França
- Como foi o conhecimento do Curso?** Já frequentou
- Observações:**
- Data:** 07 de julho de 2000
- Assinatura:** Helena

Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2000).

Essa dificuldade deu início a um processo de reorganização dessa ação, pois a partir de 2012 foi estruturada uma nova proposta de trabalho em parceria com alguns professores da Universidade Federal de Pernambuco. Assim, os projetos pedagógicos dos Cursos de Férias da Escolinha de Arte do Recife que analisamos nesta pesquisa vêm sendo

construídos em parceria, desde julho de 2012, com o Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, do Centro de Educação (DMTR/CE) e em diálogo com o Departamento de Artes, do Centro de Artes e Comunicação (DA/CAC), com ação e iniciativa da Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>. Vitória Amaral, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

A equipe de trabalho vai se modificando a cada curso de acordo com a necessidade. No quadro 3, por exemplo, apresentamos a equipe formada para o curso Da Lama ao Caos: o Movimento Mangubeat (2016).

Quadro 4 – Equipe de trabalho e credenciais

Nº	NOME	FUNÇÃO	MINI CURRÍCULO
01	Everson Melquiades	Coordenação Geral	Arte/Educador; Ator; Rei Momo do Carnaval do Recife 2011 e 2012; Professor de Fundamentos do Ensino da Arte, do Centro de Educação, da UFPE; Diretor da Escolinha de Arte do Recife; Vice-Presidente da Associação Nordestina de Arte/Educadores (ANARTE). Doutor (2010) e Mestre em Educação (2005), pela UFPE; Graduação em Pedagogia (2000), pela UFPE; formação no Curso Normal Médio (1996), pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. Membro da Federação de Arte/Educadores do Brasil (FAEB), da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE), da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), do Centro de Estudo e Pesquisa Paulo Freire, do Coletivo Momos e do Grupo de Pesquisa em Formação de Professores, Arte e Inclusão (GEFAI/PPGE/CE/UFPE/CNPq). Desenvolveu suas atividades docentes na educação não-formal, na educação básica e no ensino superior de diferentes instituições de ensino particular e pública do Estado de Pernambuco. Dedicou-se ao desenvolvendo pesquisas e estudos sobre Arte/Educação, com ênfase nos diferentes aspectos relacionados ao processo de formação de professores para o ensino de arte. Atua na área de educação e nos movimentos sociais e populares desde 1988
02	Cleonice Rêgis	Coordenação Administrativa	Arte/educadora; Sócia da Associação Nordestina de Arte/Educadores (ANARTE/PE); professora aposentada da rede Estadual de Ensino de Pernambuco; Presidenta da Escolinha de Arte do Recife; possui o curso normal pelo Colégio Sagrado Coração (Caruaru/PE), graduada em Pedagogia e Especialista em Administração Escolar pela Faculdade de Ciências Humanas de Olinda (FACHO/PE). Foi aluna do Curso Intensivo de Arte na Educação pela Escolinha de Arte do Brasil. Atua no campo da educação e na Escolinha de Arte do Recife desde 1946.
03	Auvaneide Carvalho	Coordenação Pedagógica e Arte/Educadora	Possui Ensino Médio pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco; Estudante do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFPE; Atua como arte/educadora do Núcleo

			Educacional Irmãos Menores de Francisco de Assis e da Escolinha de Arte do Recife.
04	Maisa Silva	Coordenação Pedagógica	Arte/Educadora; Professora do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Jaboatão dos Guararapes; Diretora Tesoureira da Associação Nordestina de Arte/Educadores (ANARTE/PE); Membro da Federação de Arte/Educadores do Brasil (FAEB) e da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd). Especialista em Arte/Educação pela Universidade Católica de Pernambuco (2012); Graduada em Licenciatura em Educação Artística - Habilitação Artes Plásticas, pela Universidade Federal de Pernambuco (2009). Desenvolveu suas atividades docentes na educação não-formal, na educação básica e no ensino superior de diferentes instituições de ensino particular do Estado de Pernambuco. Dedicar-se ao desenvolvimento de pesquisas e estudos sobre Arte/Educação, com ênfase nos diferentes aspectos da Formação do Arte/Educador e Mediação Cultural
05	Bruno Amorim	Arte/Educador	Possui graduação em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, pela Universidade Federal de Pernambuco (2010). Atualmente é estudante do Curso de Licenciatura em Dança da UFPE, de Ballet Clássico pelo método cubano certificado pela Escuela Nacional do Ballet de Cuba e colaborador nos cursos de férias da Escolinha de Arte do Recife. Dedicar-se ao desenvolvimento de pesquisas e estudos sobre Angel e Klauss Vianna, Educação Somática e improvisação para dança.
06	Selma Santos	Arte/Educadora	Arte/Educadora; Atriz; Dançarina; Performer; Membro do Programa de Ensino de Arte Casa da Criatividade, do Núcleo Educacional Irmãos Menores de Francisco de Assis (NEIMFA); Membro da Associação Nordestina de Arte/Educadores (ANARTE) e da Federação de Arte/Educadores do Brasil (FAEB). Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela UFPE; formação no Curso Normal Médio (1996), pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. Desenvolveu suas atividades docentes na educação não-formal, na educação básica de diferentes instituições de ensino particular e pública do Estado de Pernambuco. Dedicar-se ao desenvolvimento de pesquisas e estudos sobre Arte/Educação, com ênfase nos diferentes aspectos relacionados ao ensino de dança. Atua na área de educação e nos movimentos sociais e populares desde 1998.
07	Ericka Isabelle	Arte/Educadora de apoio	Estudante do Curso de Educação Física do IBGM; Professora da Rede Particular de Ensino de Pernambuco; Arte/Educadora da Escolinha de Arte do Recife.
08	Maria Inês Dantas	Coordenação Administrativa	Formação no Curso Normal Médio pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. Atualmente é Coordenadora Administrativo-Financeira da Escolinha de Arte do Recife.
09	Maria José	Apoio	Colaboradora da Escolinha de Arte do Recife desde 1994.
10	Zenaide Ramos	Apoio	Arte/Educadora, Artista Visual; Coordenadora de Patrimônio e Acervo da Escolinha de Arte do Recife; formação no Ensino Normal Médio pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. Atua no campo da educação e nos

			movimentos sociais e populares desde 1994.
11	Ana Maria Nogueira	Consultora	Jornalista, Atriz e Arte/Educadora
12	Jaileila Araújo	Consultora	Possui graduação em Curso de Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (1997), mestrado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1999) e doutorado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2004). Atualmente é professora associada da Universidade Federal de Pernambuco. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia, atuando principalmente nos seguintes temas: Participação política juvenil, Juventude e projeto de vida, Juventude e Movimentos Sociais, Subjetivação de crianças e adolescentes na contemporaneidade.
13	Túlio Brandão	Artista Residente	Olindense, 23 anos. Atua como Grafiteiro, Tatuador, ambos no estilo new school, é Produtor musical e visual tendo como produto artístico as vertentes trap e glicht. Já participou do primeiro evento nacional de arte em paulista 2015 (EDUCART), Mutirão de graffiti da concha acústica da UFPE, criador de diversos painéis em várias localidades na região metropolitana do Recife.
14	José Chipam	Artista Residente	Recifense, 26 anos. Desenvolve suas atividades como Grafiteiro, Tatuador, ambos nos estilos lettering, chicano, black gree e new school. Cordelista e músico tem como sua marca registrada o lirismo rude e incisivo, produz nos estilos Rap (R&B). Participante do Festival Nacional de Graffiti 2013 (recifusion). Talento revelação MTV 2007. Participou do Festival de Inverno de Garanhuns 2010 (FIG). Expositor no festival Recife Tattoo Art 2014.
15	Rafael FX	Artista Residente	Paulista, 19 anos. Graduando em Dança pela UFPE. Enquanto atuante da dança vêm pesquisando o gênero performance-art e estudando a influência do meio urbano em seu trabalho. Atualmente é bailarino no grupo Experimental. Grafiteiro, foca suas produções em diversos estilos de lettering como as vertentes, gótica , chicana e alemã. Aplica-se no feitio de estilos clássicos como o Wildstyle, Bubble e o Abstract.

Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2016).

O curso de férias foi estruturado com uma temática central. Além de render as suas homenagens aos artistas que dialoguem com a temática central, são organizados em quatro módulos didáticos. Dentro da temática central os artistas homenageados foram escolhidos a cada módulo por sua diversidade de técnicas artísticas, equilíbrios de gênero, raça, pessoas com deficiência e sempre que possível artistas vivos para que as crianças possam conhecê-los pessoalmente. Criando uma prática de Ensino de Artes Visuais que possibilite um diálogo interdisciplinar, intercultural e interterritorial.

No quadro que se segue apresentamos a estrutura organizadora do curso Viva o Alto do Moura! Com os artistas, módulos, período e carga horária de funcionamento do curso.

Quadro 5 - Organização didático/metodológica

<b>Tema:</b>		Viva o Alto do Moura!!!			
<b>Homenageados:</b>		Shivo Araújo, Marliete Rodrigues, Severino Vitalino e Terezinha Gonzaga			
<b>Linguagem Artística Eixo:</b>		Artes Visuais			
<b>Palavras-Chave:</b>		Arte Figurativa; Alto do Moura; Utencílios e peças decorativas em barro.			
<b>Questão norteadora:</b>		Como possibilitar aos participantes do curso de férias uma experiência (visualidades/cheiros/sabores/saberes/sentimentos) com a arte/artistas do Alto do Moura?			
<b>Módulo</b>	<b>Artistas em Diálogo</b>	<b>Áreas de Diálogo Interdisciplinar</b>	<b>Linguagens Artísticas em Diálogo</b>	<b>Período</b>	<b>Carga Horária</b>
Shivo Araújo	Manuel Galdino, Bajado, Urso Cangaça de Água Fria, Julião das Máscaras, Cristina Machado, Celeida Tostes	Química, História, Literatura, Geografia, Gastronomia	Dança, Cultura Popular	07 a 10 de janeiro de 2019.	12 horas aulas
Marliete Rodrigues	Socorro Rodrigues, Zé Cabloco, Socorro Vitalino, Elias Vitalino, Francisco Brennand, Fernando Botero, Stuart Pantoll.		Teatro	14 a 17 de janeiro de 2019.	12 horas aulas
Severino Vitalino	Vital Santos, Jadilson Loureiro, Cândido Portinari, Zé do Pífano...		Teatro, Música	21 a 24 de janeiro de 2019.	12 horas aulas
Terezinha Gonzaga	Louceiras de Tacaratu.			29 a 31 de janeiro de 2019.	12 horas aulas

Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2019).

Como podemos ver no quadro acima, a partir da temática central, os participantes conhecem os artistas homenageados e os artistas, em diálogo com suas obras e seus processos criativos. Possibilitando uma experiência estética com diversas linguagens tais como Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Literatura, que buscam ampliar o repertório artístico através do processo de compreensão do conhecimento

artístico por meio da leitura, contextualização e produção artística, conforme a abordagem triangular do ensino das artes (BARBOSA, 1998).

Por meio das experiências estéticas proporcionadas pelas diferentes linguagens artísticas os participantes do curso desenvolvem sua percepção, intuição, imaginação, criatividade, capacidade crítica, que se constituem em ações mentais essenciais para ampliação dos processos cognitivos, como nos apontou Rizzi (2011). Os participantes são crianças a partir de 02 anos até os 12 anos, divididos em turmas, e para efeito de organização as turmas do Cursos de Férias estão sendo identificadas por letras do alfabeto, como mostra o quadro na sequência.

Quadro 6 - Organização dos Grupos:

<b>Turma</b>	<b>Horário</b>	<b>Faixa Etária</b>	<b>Quant.</b>	<b>Local</b>	<b>Arte/Educador Responsável</b>	<b>Arte/Educador Auxiliar</b>
A	14h-17h	02 e 03 anos	15 alunos	Atelier Solange Costa Lima	Auvaneide Carvalho	Monyke Ohrana  Sergio Birukoff
B	14h-17h	04 a 06 anos	15 alunos	Atelier Eide Alves	Selma Santos	
C	14h-17h	A partir de 07 anos	15 alunos	Atelier Cleonice Rêgis	Veruschka Greenhalgh	

Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2018).

Com o objetivo de facilitar a compreensão do leitor neste texto acerca das temáticas desenvolvidas nos Cursos de Férias ao longo dos 07 anos de parcerias entre a Escolinha de Arte do Recife e UFPE, apresentamos uma tabela panorâmica dos cursos realizados.

Quadro 7 - Cronologia dos cursos de férias.

<b>Nº</b>	<b>Título</b>	<b>Temática</b>	<b>Módulo</b>	<b>Período</b>
01	ESPELHO, ESPELHO MEU...	-	<b>1 – Terra</b> (Cores terrosas); <b>2 – Fogo</b> (Cores quentes); <b>3 – Ar</b> (Cores frias); <b>4 – Água</b> (Aguadas).	Julho de 2012
02	VIVA A CULTURA POPULAR!!!	Propôs simbolicamente um duplo convite: VIVA no sentido de VIVER e no sentido de CELEBRAR as culturas populares que habitam as nossas identidades.	<b>1 – Mestre Vitalino</b> (Artes Visuais - Argila) <b>2 – Mestre Salustiano</b> (Teatro - Cavalinho Marinho) <b>3 – Mestra Zenaide</b> Bezerra (Dança - Frevo) <b>4 – Maestro Edson Rodrigues</b> (Música – Frevo)	Janeiro de 2013
03	A FANTÁSTICA FÁBRICA DE BRINQUEDOS!!!	Propôs que os participantes produzissem os seus próprios brinquedos através da compreensão do	<b>1 – Brinquedo de Ontem e Hoje</b> (Artes Visuais); <b>2 – Brinquedos Populares</b> (Teatro);	Julho de 2013

		conhecimento artístico com o Lúdico.	<b>3 – Brinquedos Indígenas</b> (Dança); <b>4 – Brinquedos para comer</b> (Música).	
04	UMA VOLTA AO MUNDO EM 30 DIAS	Inspirado na literatura de Júlio Verne, o curso de férias teve como temática central “Uma Volta ao Mundo em 30 Dias”	<b>1 – Ásia;</b> <b>2 – Arte na África;</b> <b>3 – Arte na Europa;</b> <b>4 – América</b>	Janeiro de 2014
05	A PEDRA DO REINO	Inspirado no Movimento Armorial, como temática central “A Pedra do Reino”, livro do escritor Ariano Suassuna, que representa o marco fundador desse movimento.	<b>1 – Ariano Suassuna</b> (Literatura); <b>2 – Gilvan Samico</b> (Artes Visuais); <b>3 – Maria Paula Costa Rego</b> (Dança); <b>4 – Grupo SaGRAMA</b> (Música).	Julho de 2014
06	DIÁRIO DAS FRUTAS: AS MULHERES NA ARTE	Propôs conhecer e valorizar artistas mulheres e sua produção estética, através de atividades artísticas e lúdicas. Rendendo as suas homenagens à artista visual pernambucana Tereza Costa Rego.	<b>1 – Tereza costa Rego</b> (Pintura); <b>2 – Severina Batista</b> (Modelagem); <b>3 – Annie Lebowtz</b> (Fotografia); <b>4 – Regina Silveira</b> (Instalação)	Janeiro de 2015
07	POESIA PARA ESTRATOSFERA	“Poesia para Estratosfera”, título de uma performance de Daniel Santiago.	<b>1 – Daniel Santiago</b> (Poesia para Estratosfera); <b>2 – Ligia Clark</b> (Corpo Coletivo); <b>3 – Hélio Oiticica</b> (Parangolé); <b>4 – Ligia Pape</b> (Divisor).	Julho de 2015
08	VOCÊ TEM FOME DE QUÊ?	Propôs conhecer artistas de diferentes linguagens que buscaram estabelecer uma estreita relação entre arte e alimentação em suas produções.	<b>1 – Comida para ver!!!</b> (Pintura) <b>2 – Comida para fazer arte !!!</b> (Argila) <b>3 – Arte que parece comida!!!</b> (Instalação) <b>4 – Arte para comer!!!</b> (Arte Efêmera)	Janeiro de 2016
09	DA LAMA AO CAOS: O MOVIMENTO MANGUEBEAT	Propôs uma experiência no mundo de imagens, sonoridade, sabores e saberes do Movimento Mangue Beat, rendendo as suas homenagens ao artista pernambucano Chico Science em diálogo com o escritor Josué de Castro	<b>1 – Da Lama ao Caos</b> (Modelagem); <b>2 – Rios, Pontes e Overdrives</b> (Aquarela); <b>3 – A Cidade</b> (Intervenção); <b>4 – Maracatu Atômico</b> (Instalação)	Julho de 2016
10	UBUNTU: DA ARTE AFRICANA A MIRÓ DA MURIBECA	Propôs aos participantes do curso uma fantástica experiência no mundo de imagens, sonoridade, sabores e saberes da Cultura, Estética e Arte Negra.	<b>1 – Samba</b> (Belinha) <b>2 – Capoeira</b> (Poesia de Miró) <b>3 – Maracatu</b> (Poesia de Miró) <b>4 – Hip Hop</b> (Poesia de Miró)	Janeiro de 2017
11	A REDENÇÃO DO ROBÔ	A Redenção do Robô”, título do livro do poeta e filósofo inglês Herbert Read. E rendendo as suas homenagens aos artistas (Rosa Maria, Tereza Carmem, Sebastião Pedrosa e José Patrício) que passaram pela EAR comemorando 64 anos da mesma	<b>1 – Rosa Maria</b> (Pintura); <b>2 – Teresa Carmem</b> (gravura); <b>3 – Sebastião Pedrosa</b> (colagem); <b>4 – José Patrício</b> (assemblage).	Julho de 2017
12	LIXO EXTRAORDINÁRIO	Inspirado em diferentes artistas que estabelecem o	<b>1 – Vik Muniz</b> (Pintura); <b>2 – Jacaré</b> (colagem);	Janeiro de 2018

		diálogo entre arte e lixo em seus processos criativos, que teve uma referência direta da série de obras produzidas pelo artista visual Vik Muniz	<b>3 – Zé Bezerra</b> (Instalação); <b>4 – André Soares</b> (Intervenção).	
13	LIVRO AR	Rendeu as suas homenagens ao artista visual pernambucano Paulo Bruscky usando como seu objeto artístico “Livro de Ar”	1 – Livro infantil <b>Música no zoo</b> (Música); 2 – Livro infantil <b>Minha mãe é um lobo</b> (Teatro); 3 – Livro infantil <b>Sombra</b> (Artes Visuais); 4 – Livro infantil <b>Godô dança</b> (Dança).	Julho de 2018
14	VIVA O ALTO DO MOURA!!!	Rendeu as suas homenagens aos artistas visuais do Alto do Moura, localizado na cidade de Caruaru/PE	1 - <b>Shivo</b> (Modelagem Contemporânea) 2 - <b>Marliete Rodrigues</b> (Modelagem de Miniatura) 3 - <b>Severino Vitalino</b> (Modelagem Figurativa) 4 - <b>Terezinha Gonzaga</b> (Modelagem de Utensílio)	Janeiro de 2019
15	GIL: VIDA, FORMA E COR	Rendeu as suas homenagens ao intelectual pernambucano Gilberto Freyre.	1 – Livro <b>Apipucos</b> (Ecoarte); 2 – Livro <b>Açúcar</b> (Eat Art); 3 – Livro <b>Assombrações do Recife Velho</b> (Surrealismo); 4 – Livro <b>Casa Grande &amp; Senzala</b> (Arte Negra)	Julho de 2019
16	OLINDA ARTE EM TODA PARTE	Rendeu as suas homenagens aos artistas visuais de Olinda/PE, que, além de Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade, é considerada pela crítica especializada como “Cidade dos Artistas”.	<b>1 – Guita Charifker</b> (Aquarela) <b>2 – Tiago Amorim</b> (Modelagem) <b>3 – Iza do Amparo</b> (Estamparia) <b>4 – Bajado</b> (Desenho)	Janeiro de 2020

Fonte: A autora (2021).

Partindo das discussões teóricas sobre formação das/os arte/educadoras/es e analisando as práticas de Ensino de Artes desenvolvidas nos Cursos de Férias da EAR, fez-se importante questionar como foram construídas as formações das/os arte/educadoras/es nos cursos de férias da Escolinha de Arte do Recife? Como se reflete sobre questões sociais emergentes, que estão diretamente ligadas ao ensino das artes, suas implicações nas práticas formativas?

Se o Movimento Escolinhas de Arte se deu em meados do século 20, e muitas dessas escolas permaneceram resistindo no século 21, como é o caso da Escolinha de Arte do Recife em funcionamento até hoje, então como se dão as práticas formativas para arte/educadoras/es diante de dilemas que nos são apresentados no século 21? Qual a concepção de formação de arte/educadoras/es se estabelece nesse espaço formativo?

Diante destas questões, na próxima seção, apresentaremos como são desenvolvidas as práticas formativas, suas propostas, o perfil das/os arte/educadoras/es que participaram do processo de formação na Escolinha de Arte do Recife, analisando os Cursos de Férias do período de 2016 a 2020, por conterem em seus projetos pedagógicos um plano de ação formativa para as/os arte/educadoras/es. Com isso selecionamos os cursos Da Lama Ao Caos: O Movimento Maguebeat (2016), Ubuntu: Da Arte Africana A Miró Da Muribeca (2017), Lixo Extraordinário (2018), Viva o Alto do Moura!!! (2019) e Olinda Arte em Toda Parte (2020).

Figura 26 - “olhar narrador-fotógrafo”. Fotocolagem digital.



Fonte: A autora (2021).

### **3. (DES)APRENDER PARA ENCONTRAR UM CAMINHO: práxis formativas**

### 3.1 – Concepções de formação

Início este capítulo apresentando a imagem “*olhar narrador-fotógrafo*”, 2021, que é uma fotocoloragem digital produzida como registros de resumo das discussões vivenciadas na disciplina Tópicos Especiais em Processos Teóricos e Históricos em Artes Visuais – Memória e Narrativa, na turma de Mestrado 2021.1, ministrada pelos docentes Maria Betânia e Robson Xavier. Trazendo uma reflexão crítica e performativa de como a memória (re)constrói nossas identidades sejam elas pessoais ou profissionais, apresento as memórias que corroboram com a minha (re)construção de arte/educadora que foram percebidas a partir de diferentes gatilhos como, por exemplo, olhar uma fotografia, sentir um sabor, um cheiro, uma textura ou ouvir algo, e esses gatilhos são garimpados pelo narrador-fotógrafo, termo apresentado por Nova (2014).

Nesse processo de garimpo o narrador encontra elementos que são esquecidos, no subconsciente, mais que (re)constrói nossas identidades, aqui nosso olhar é arqueológico como também nos apresenta Nova (2014), como aptidão para ver como as memórias (in)visíveis estão presentes no nosso presente. Assim, ela nos diz:

Comparar o que vemos no presente, o que sobreviveu, com o que sabemos ter desaparecido e é pela fotografia do presente que isso é ressaltado. Nunca poderemos dizer: não há nada para ver, não há mais nada para ver. Para saber desconfiar do que vemos, devemos saber mais, ver, apesar de tudo (NOVA, 2014, p.72).

Já Candau (2012) nos ajuda a entender que a memória e identidade estão indissoluvelmente ligadas. Sendo assim, a memória é um elemento essencial daquilo que passamos a chamar de identidade individual ou coletiva. E Silva (2015) nos mostra que todos os processos vivenciados pelos arte/educadores podem ser fonte de experiências educativas e devem ser valorizadas:

Partindo da perspectiva de que a formação (humana) do professor é estabelecida a partir de conhecimentos extraídos de diferentes experiências sociais vivenciadas ao longo de toda uma vida, defendemos que todo o processo de formação de professores deve respeitar e valorizar todas as fontes de experiências, sejam elas derivadas de experiência familiar, acadêmica ou nos movimentos sociais (SILVA, 2015, p.75-76).

Assim, investigar as influências de formação no trajeto histórico permite entender que a identidade não é um processo de construção individual. Pois, esse trajeto é

atravessado pelas relações entre o social e o psicológico, dentro de um contexto histórico e cultural.

Revisitando as minhas memórias, a partir destes contextos, (re)crio minhas identidades, como Halbwachs (1990) nos diz que a memória individual existe sempre a partir de uma memória coletiva, uma vez que as lembranças são constituídas no interior de um grupo.

Com isso, trago a imagem que foi um mergulho nas memórias, e que contribuíram para meu processo de formação. Então, faço-lhe um convite para juntos mergulharmos nas memórias afetivas aqui apresentadas em formas de objeto artístico, pois recordar é sempre um ato de (re)criação. O objeto imagético cria um diálogo com o sentido fisiológico do olhar. Para o autor Le Breton (2007) a arte de viver é enriquecida com a arte dos sentidos do mundo, e esses são construídos culturalmente e historicamente nas ações do cotidiano, e colaborando para nossa (re)construção identitária. Sendo assim, trago o objeto imagético que através do sentido da visão, contribuiu para minha (re)construção formativa como arte/educadora. Onde o objetivo é composto por imagens das minhas práticas formativas no NEIMFA, na EAR e na UFPE.

De acordo com Silva (2015), o marco histórico no Brasil de questionar sobre a formação do docente em Artes (Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro), não se inicia com a publicação da Reforma Educacional do Ensino de 1º e 2º graus, Lei nº 5.692/71. A questão sobre a formação das/os arte/educadoras/es é uma temática que no cenário brasileiro não é recente, é uma preocupação do campo da educação e no MEA se acentua, como o autor nos apresenta:

No entanto, a maior expressão desse processo formativo aconteceu a partir da década de 1960, com a criação do “Curso Intensivo de Arte na Educação” (CIAE). Esse curso foi realizado sob a coordenação técnica e pedagógica da professora Noêmia de Araújo Varela, que trouxe para a Escolinha de Arte do Brasil toda a sua experiência acumulada no decorrer de sua formação como Arte/Educadora (SILVA, 2015, p.42).

É possível afirmarmos que se encontram registros de ações formativas para arte/educadoras/es, realizados por espaços não formais já naquela década. Mas, é também possível afirmar a existência de ações formativas para arte/educadoras/es em décadas anteriores aos anos 1960 em espaços formais de ensino, como mostrou o estudo de Silva (2016). No entanto, sobre formação, segundo relata a mãe da arte/educação brasileira a

professora Noemia Varela:

A existência, valor e forma de uma experiência que tomou forma e se objetivou no decorrer de vinte anos, será, então, o núcleo vital de toda a minha reflexão, como forma de educação através da arte que se estruturou com muita autonomia, constituindo um criador modelo de educação, inspirador de transformações na prática e na teoria, no âmbito da própria educação brasileira. Modelo válido e ainda não esgotado. Participei do processo dessa experiência, desde seu início, rica em fatos, eventos e resultados, de 1961 a 1981. Ela me fez, e fará pensar em educação – especialmente na formação do arte-educador (VARELA, 1986, p. 14).

Varela está tratando da experiência formativa no Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE), desenvolvido na Escolinha de Arte do Brasil. A experiência do referido curso foi idealizada num espaço de educação não formal e não era apenas direcionado a professores da área de Artes, mas aberta para artistas, estudantes de artes, alunos de Pedagogia e de Psicologia, entre outros (SILVA, 2015). Os conteúdos contemplados nestas formações envolviam desde o desenvolvimento do desenho infantil, estética, história da arte, entre outros. Oportunizando, assim, aos participantes uma formação sobre arte e seu ensino.

Vale destacar que até o início dos anos 1970 não existiam no Brasil cursos superiores que formassem professoras/es de Arte. Portanto, quem ministrava disciplinas relativas às atividades artísticas nas escolas regulares eram professoras/es que não tinham formação específica. Os CIAE elaborados e realizados pelo MEA eram cursos de curta duração. No entanto, mesmo com toda a importância que teve, atingiu um número pequeno de profissionais no Brasil, pois os que participaram daqueles cursos tiveram que se deslocar para o Rio de Janeiro e se manter lá durante o período do curso. É importante ressaltar que os Cursos Intensivos de Arte/Educação, realizados na Escolinha de Arte do Brasil, foram essenciais para reforçar a importância da formação especializada no campo.

Outro relato sobre a formação de arte/educadoras/es foi o primeiro curso de formação continuada numa orientação Pós-Moderna da Arte/Educação que ocorreu no Festival de Inverno de Campos de Jordão, São Paulo, 1983, coordenado por Ana Mae Barbosa. Aquele evento contou com a presença de arte/educadoras/es de diferentes instituições brasileiras. Freitas relata que “os professores participantes tinham um compromisso de estender a formação aos professores que não conseguiram inscrição, o que geraria uma continuidade das ações propostas.” (FREITAS, 2011, p. 33). No evento

foram abordadas diferentes temáticas que valorizassem as várias linguagens artísticas.

Partindo desses exemplos apresentados, vemos como a formação da/o arte/educadora/o se constitui como uma atividade complexa que não pode se considerar como prática estanque e contempla um envolvimento entre teoria e prática.

O estudo de Silva (2015) apresenta um panorama de pesquisas que se debruçaram para pensar a formação docente em diferentes campos de conhecimento exemplificando com:

a formação inicial dos professores realizada nos diferentes cursos de Licenciatura: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro (AGUIAR, 1997; ALMEIDA, 1992; BITTENCOURT, 2002); a formação inicial de professores realizada no curso de Pedagogia e no Curso Normal Médio (MARTINS, 1997; BECHER, 2001; WEISS & NUNES, 2006); a formação continuada dos professores que atuam no Ensino Fundamental II e Ensino Médio (LOPONTE, 2006; ROSA, 2006; SILVA, 2001); a formação continuada dos professores que atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental I (AGUIAR, 2002; GOMES, 2000; SILVA, 2005); o processo de educação permanente dos professores que atuam no Ensino Fundamental II e Ensino Médio (SARDELICH, 2001; MARTINS, 2006; ANDRADE, 2000); e, por fim, o processo de educação permanente dos professores que atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental I (CARVALHO, 2003; CORAGEM, 1989; e FERREIRA, 2000) (SILVA, 2015, p.46 – 47).

Ao mesmo tempo, o estudo nos apresenta um silenciamento, quando o assunto é a formação de arte/educadoras/es que trabalham nos movimentos sociais e populares. Mesmo sendo uma temática, iniciada em meados do século 20 com o MEA. E ainda hoje no século 21, estamos com a invisibilidade de estudos que teorizem sobre a prática formativa de arte/educadoras/es, questionem como se pode compreender a formação de arte/educadoras/es em espaços não formais, indaguem como se dão as práticas formativas para os arte/educadoras/es em espaços não formais, investiguem como arte/educadoras/es de espaços não formais compreendem suas práticas formativas.

Buscando responder essas questões, encontramos o estudo desenvolvido por Eduardo Moura (2018), que nos apresenta o argumento para desenvolver uma prática de formação na perspectiva decolonial na qual ele chama de desobediência docente. Ele vai na contramão de uma formação eurocêntrica/estadunidense, que implica desenvolver uma formação docente pelo viés decolonial como forma de problematização das hierarquizações que legitimam a colonização do ser, do poder e do saber, implicando em aprender a desaprender para reaprender, corroborando com Noemia Varela quando diz:

Mas, o que devemos pensar da formação do arte-educador? Quais as relações da arte com a educação que poderão melhor delimitar o lugar e a natureza do processo de formação do arte-educador? O que dá mais a pensar sobre esta questão e que ainda não foi pensado? Que é necessário desaprender para encontrar um caminho mais sábio que nos leva à elaboração mais rica do processo de formação do arte-educador? (VARELA, 1986, p.12).

Trazemos, novamente, a questão problematizadora desta pesquisa, que é entender a concepção de formação de arte/educadoras/es que se estabelece na EAR. Primeiro lembramos que o/a arte/educador/a como categoria profissional no Brasil não existe, visto que, não há, no solo brasileiro, um curso superior que confira essa titulação profissional. Ainda é importante lembrar e ressaltar que a nomenclatura “arte-educação ou arte/educação” é originária do movimento nascido na década de 1980, no caso brasileiro, que reivindicava o reconhecimento, valorização e manutenção da presença da Arte no currículo escolar e de pessoas que trabalhavam com esse ensino em instituições diversas, incluindo as ONGs que passaram a ser identificadas por arte/educadores/as. Ora, mas quem forma e como forma essas pessoas identificadas como arte/educadoras/es que atuam em outras instituições não escolares?

Como vimos o silenciamento de pesquisas sobre a formação de arte/educadoras/es praticamente se manteve no século 20 e ainda vivenciamos no 21 a invisibilidade de estudos que investiguem práticas formativas de arte/educadoras/es. Quando buscamos estudos sobre formação, o foco se centra na formação docente. Mas, praticamente, não encontramos pesquisas sobre a formação de arte/educadores.

Diante dessa lacuna, identificamos a pesquisa de Araújo e Silva (2009) que não aborda a formação de arte/educadoras/es, mas sim da formação continuada de professores. Esse estudo nos ajuda a entender concepções teórico-conceituais da formação continuada de professores que emergiram na década de 1990 e aponta para a existência de duas grandes concepções: (1) liberal-conservadora e (2) crítico-reflexivo.

A concepção liberal-conservadora da formação continuada é o resultado direto da racionalidade instrumental instituída historicamente no campo educacional, que vem provocando a chamada “proletarização do trabalho docente” Araújo e Silva (2009). Esse fenômeno foi lentamente instituído a partir da divisão social do trabalho. Dessa forma, essa concepção refere-se aos processos de atualização docente e que possibilite ao profissional o pleno desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades, dando-se

através da aquisição de informações ou competências divulgadas em cursos, seminários, palestras, oficinas ou conferências. Sobre os processos de formação Borges e Carvalho explicam:

A formação de formadores visa essencialmente o desenvolvimento das competências técnicas e transversais dos profissionais, que nelas intervêm a partir de sua realidade, tanto no plano da qualificação inicial como na formação continuada, considerando todos os aspectos que permeiam a forma de pensar e agir dos professores (BORGES, CARVALHO, 2020, p. 8).

Nessa concepção, o processo de aprendizagem do professor centrado na aquisição e aperfeiçoamento do comportamento está relacionado à aquisição de um conhecimento pronto, que é o mesmo pressuposto do modelo behaviorista. Está organizado em torno do conhecimento pedagógico e disciplinar e uma abordagem que prioriza o treinamento de atitude.

O professor assume, assim, um papel secundário no processo formativo, exercendo a função de puro executor da prática educativa cuja concepção, planejamento, coordenação e controle são da responsabilidade de especialistas em formação docente. No caso, considerados qualificados, alimentando assim a relação entre formador e professor.

A tendência liberal-conservadora da formação continuada de professores, refere-se a processos de atualização docente que se dá através da aquisição de informações ou competências divulgadas em cursos, treinamento, palestras, seminários, encontros, oficinas, conferências (ARAÚJO e SILVA, 2009, p.328).

Esta concepção centra-se nos saberes disciplinares e pedagógicos, vendo o docente como um transmissor de informações, e com isso necessita, então, aprender a dominar os conteúdos e técnicas para repassar os conteúdos de aprendizagem. Sendo necessário criar uma atmosfera de ensino aprendizagem para apresentar os conteúdos a serem ensinados e criar um “modelo” ideal para se ter uma boa prática de ensino aprendizagem.

Só que o estudo de Araújo e Silva (2009), nos mostra que as ideias desta concepção vem recebendo muitas críticas por não ajudar na qualidade da educação brasileira:

[...] a concepção liberal-conservadora, por sua ineficácia na melhoria

da qualidade da educação brasileira, vem sendo alvo de inúmeras críticas. Na direção contrária, a concepção crítico-reflexiva vem sendo apontada pelos diferentes estudos como a orientação mais adequada para a formação continuada de professores (ARAÚJO E SILVA, 2009, p. 329).

O conceito crítico-reflexivo afasta-se do conceito de formação de professores como um processo de melhoria do comportamento docente por meio da aquisição de informações científicas, pedagógicas e psicopedagógicas, a partir da prática educativa dos professores, e adota um conceito de formação que inclui: refletir criticamente para construir conhecimento e teoria sobre a prática docente. A respeito dessa direção, Giovanni afirma:

[...], parto do pressuposto de que o processo sistemático de indagação e reflexão é a principal aprendizagem para o professor ao longo de seu processo de formação, exatamente porque ela não é espontânea, não é inerente à ação do ser humano. Ao contrário, o esforço reflexivo é sempre consciente e voluntário. Ou seja, precisa ser aprendido e, mais do que isso exercitado (GIOVANNI, 2003, p. 209).

Dessa forma, a concepção crítico-reflexiva vê a formação continuada como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional do professor, no qual a formação inicial e a formação continuada, são concebidas de forma inter-relacionada, onde corresponde às etapas de um problema e a aprendizagem de professores na profissão.

Nessa direção, a formação continuada de professores deve estimular a apropriação dos saberes docentes, rumo à autonomia, e conduzir a práticas reflexivas críticas, englobando o cotidiano escolar e os saberes adquiridos na experiência docente. Dessa forma, o espaço para a formação dos professores será a escola e o conteúdo dessa formação, sua prática educativa. Segundo essa concepção, o processo de aprendizagem do professor será concebido como a construção do conhecimento pelo sujeito. Portanto, enfatiza-se a necessidade de desenvolver a capacidade metacognitiva e cultivar a capacidade de aprendizagem.

O processo formativo deve contemplar situações que permitam a troca de saberes entre docentes por meio de projetos explícitos de reflexão conjunta. Para tanto, são especificados como práticas de formação para docentes os seguintes equipamentos, “o estudo compartilhado; o planejamento e o desenvolvimento de ações conjuntas;

estratégias de reflexão da prática; análise de situações didáticas” (SILVA, 2005, p. 88).

Portanto, para esta concepção, o processo de aprendizagem do professor será concebido como a construção do conhecimento pelo sujeito. Contudo, enfatiza-se a necessidade de desenvolver a capacidade de conhecimento que um indivíduo tem acerca dos seus próprios processos cognitivos e de cultivar a capacidade de aprendizagem.

Silva (2005) apresenta um quadro com pesquisas recentes sobre aprendizagem de docentes. Mostrando que os professores não são técnicos que executam instruções e conselhos preparados por especialistas. O professor é cada vez mais visto como um construtivista que processa informações, toma decisões, gera conhecimentos práticos e possui crenças e rotinas que influenciam sua atividade profissional.

O concepção de professor reflexivo surgiu a partir dos estudos de Donald Schön como marco central no processo de formação docente. Lopes (2004), Feitosa (2015) e Dorigon; Romanowski (2008) questionam a concepção liberal-conservadora que vê o professor como um executor de métodos elaborado por outros profissionais para a prática docente. Com isso, a ação formativa é pautada na necessidade de treinamento para transferir o conhecimento ou técnica. Ter um olhar, onde o espaço do/a docente é um lugar de construção, criação, reflexão e formação, o professor passa a ser entendido como construtor de conhecimento e o autor de sua prática, conforme Lopes (2004).

Freire destaca a importância de entender-nos como seres inacabados:

Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inclusão é próprio da existência vital. Onde a vida, há inacabamento. Mas, só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. A invenção da existência a partir dos materiais que a vida oferecia, levou homens e mulheres a promover o suporte em que os outros animais continuam, em mundo. Seu mundo, mundo dos homens e das mulheres (FREIRE, 1996, p.50).

O docente que convive diariamente com situações de incerteza e imprevisibilidade por lidar com seres inacabados, necessita ser um profissional flexível e inteligente para lidar com problemáticas diversas que enfrenta em sua prática docente. Exigindo do professor, não apenas, refletir sobre sua prática com uma reflexão crítica frequente. Esta reflexão permite ao professor ter em mãos informações coerentes sobre suas ações, além de lhe permitir ter um controle de suas escolhas didáticas. Os professores que refletem sobre sua prática de ensino/aprendizagem, buscam uma investigação sobre si mesmos,

além de melhorias em sua didática de ensino/aprendizagem. Tendo em vista que ensinar é uma busca constante para proporcionar condições onde o conhecimento ocorra, Veiga nos apresenta:

Portanto, o ensino é um processo intencional, sistemático e flexível, que visa a obtenção de determinados resultados (conhecimentos, habilidades, atitudes etc). A intencionalidade educativa está presente no processo de ensino e é indicativa das concepções de quem a propõe. Os professores devem ter clareza dos objetivos que pretendem atingir com seu trabalho VEIGA, 2006, p. 21).

Esse pensamento de constante reflexão, carece de um processo formativo, que desenvolva ações, onde é permitido ao docente vivenciar os conceitos e/ou movimentos que formam um docente no viés da concepção crítico-reflexiva como nos apresentam, Lopes (2004), Feitosa (2015) e Dorigon; Romanowski (2008), que é o conhecimento na ação, a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação, e a reflexão para a ação. Corroborando com os autores, Silva (2009, p. 88 – 89) nos diz que:

Nessa tendência, para ajudar o professor a tornar-se cada vez mais um profissional reflexivo, o formador precisa compreender com clareza os mecanismos de constituição do pensamento reflexivo. Baseado nos estudos desenvolvidos por Schön (1992; 2000), Alarcão (2003), Freire (2001) e Gómez (1992) foi possível sistematizar as operações que envolvem o modelo reflexivo, a partir de quatro conceitos e/ou movimentos básicos: o conhecimento na ação; a reflexão na ação; a reflexão sobre a ação; e a reflexão para a ação. Aqui se entende por ação toda a atividade profissional do professor.

Para tanto, uma formação de concepção crítico-reflexiva deve estar embasada nos aspectos principais, onde: o primeiro o **conhecimento na ação** traz o que Tardif (2014), vai chamar de “saberes oriundos da formação” acadêmica, ou seja saberes que estão interiorizados tais como: concepções, conceitos, teorias, crenças, valores, procedimentos, que são mobilizados de forma impulsiva durante as ações da prática docente. Em seguida a **reflexão para a ação** é a reflexão desencadeada antes da realização da ação pedagógica, através da tomada de decisões no momento do planejamento da ação que será desenvolvida.

Logo após, vem a **reflexão na ação** que é disparada durante a realização da prática pedagógica. Sendo uma ferramenta de aprendizagem para professor, pois o mesmo se conecta com as situações reais do espaço pedagógico. E onde professor adquire e constrói novas teorias, programas e conceitos, tornando-se um profissional flexível capaz de enfrentar os desafios impostos pela complexidade da interação com a prática. Por último,

a **reflexão sobre a ação** é a reflexão acionada após a realização de uma prática de ensino/aprendizagem, ou seja é a análise das reflexões feitas anteriormente durante a realização da prática de ensino/aprendizagem.

Partimos da concepção crítico-reflexiva e dos aspectos embasado nessa concepção para percebermos como a Escolinha de Arte do Recife compreende a concepção presente nas suas práticas formativas desenvolvidas para as/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias do período de 2016 a 2020. Na próxima seção apresentaremos um panorama geral sobre essa questão.

### **3.2 – Planejamentos e vivências educativas**

O objetivo deste estudo foi compreender como se deu a formação das/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias da Escolinha de Arte do Recife no período de 2016 a 2020. Foram selecionados os cursos Da Lama Ao Caos: O Movimento Mangubeat (2016), Ubuntu: Da Arte Africana A Miró Da Muribeca (2017), Lixo Extraordinário (2018), Viva o Alto do Moura!!! (2019) e Olinda Arte em Toda Parte (2020), pois estes tinham estabelecido, previamente em seus projetos, um plano de ações formativas para as/os arte/educadoras/es.

Antes de iniciar a apresentação das práticas formativas das/os arte/educadoras/es realizadas na EAR, faremos uma apresentação do perfil dos arte/educadores que atuaram nos Cursos de Férias. Apresentaremos os cursos de férias escolhidos para analisar o que são, como nasceram, quais suas ações formativas e qual o tempo proposto para cada um deles.

Ao realizar o apontamento metodológico de pesquisa documental partindo dos estudo de Sá-Silva, Almeida, Guindani (2009), Silva et al. (2009) e Kripka, Scheller, Bonotto (2015), e fazer um exame aprofundando dos documentos da EAR, que não tiveram seus dados usados em nenhum trabalho, analisamos os documentos (Planos de Ações formativas, Projetos dos Cursos 2016 – 2020, Livro Ata, Acervo imagético), com a finalidade de extrair as informações neles contidas para entender como a instituição desenvolveu as formações das/os arte/educadoras/es nos seus Cursos de Férias utilizados na pesquisa. Na análise, foi possível mapear nos documentos de ações formativas, as práticas desenvolvidas na EAR onde identificamos a presença de uma concepção crítico-reflexiva. As categorias de análise foram (1) formação teórica, (2) formação cultural e (3)

práticas artísticas. Em seguida, apresentamos o perfil das/os arte/educadoras/es que participaram das formações nos Cursos de Férias estudados.

### 3.3 Perfil das/os arte/educadoras/es

Durante os Cursos de Férias, do período de 2016 a 2020, passaram pela prática formativa um total de 63 (sessenta e três) arte/educadoras/es, que trabalharam na EAR ou foram alunos do curso de Pedagogia, Dança ou Teatro da UFPE, ou amigos da EAR e tiveram interesse em participar das atividades na instituição. Todos assinaram um termo de voluntariado. O perfil está apresentado nos quadros 8, 9 e 10, a seguir:

Quadro 8 – Distribuição das/os arte/educadoras/es quanto ao gênero de 2012 – 2020.

Feminino	46
Masculino	17

Fonte: A autora (2023).

Olhando para o quadro acima, o número representante do sexo feminino é quase três vezes maior que o masculino, dando ênfase a uma fala de Fernando Azevedo que diz o seguinte:

A Arte/Educação é feminina no gênero, é multicultural na pedagogia, é transformadora na práxis e ela tem nomes – é encarnada – ela reconhece suas heroínas – mulheres – que vêm longe criticam com sensibilidade propondo novas formas não fechadas de construir e reconstruir, inventar e reinventar Educação, a Arte, o mundo, as relações sociais [...] (AZEVEDO, 2011, p. 103 – 104).

Quadro 9 – Distribuição das/os arte/educadoras/es quanto à escolaridade 2012 – 2020.

Ensino Médio Completo	08
Superior Incompleto	35
Superior Completo	20

Fonte: A autora (2023).

Quadro 10 – Distribuição dos arte/educadores que possuem o curso superior completo ou incompleto

2012 – 2020.

<b>Período</b>	Estudante de Pedagogia	Estudante de Artes Visuais	Estudante de Dança	Estudante de Educação Física	Artes Visuais	Pedagogia	Estudante de Gastronomia	Estudante de Ciências Sociais
Janeiro de 2016	02	02	01	01	01	02	01	
Julho de 2016	03	01	01	01	01			
Janeiro de 2017	01	01		01	01	02		01
Julho de 2017	01	01	01	01	01	01		
Janeiro de 2018	01	02			02			
Julho de 2018	01	01			02	01		
Janeiro de 2019		02	01	01	01	01		
Julho de 2019		02			01	01		
Janeiro de 2020		03			01	01		
<b>Total</b>	09	15	04	05	11	09	01	01

Fonte: A autora (2023).

No quantitativo apresentado nos quadros 8, 9 e 10 alguns participantes permaneceram presentes em todos os cursos como é o meu caso que estou na prática educativa dos Cursos de Férias desde 2011, há outras que iniciaram no curso de 2013, como a professora Maisa que também participou dos 09 cursos realizados no período. Assim, no cômputo total 8 (oito) pessoas se repetem fazendo o curso de formação para arte/educadoras/es, onde no mínimo frequentaram 4 (quatro) Cursos de Férias seguidos.

Partindo do quadro 06, podemos observar o maior número de participantes das Artes Visuais e da Pedagogia. O grupo, em seu todo, apresenta uma diversidade acadêmica, que acredito contribuir para uma prática pedagógica enriquecedora, onde as ações de planejamento foram propostas para o ensino/aprendizado nos Cursos, a partir de uma construção interdisciplinar como nos apresenta:

O educador interdisciplinar é aquele que primeiramente busca uma renovação nas formas de ensino, visando a formação de um ser completo e trabalha para isso, prepara as aulas no intuito de que o aluno seja parte ativa delas. Mantém relações com os demais professores, afim de saber se as aulas possuem algum assunto semelhante, pois no caso uma aula mais rica poderia ser elaborada, englobando os diversos conhecimentos e dando

continuidade para a desfragmentação do saber (UMBELINO; ZABINI, 2014, p. 07).

Logo a seguir, apresentamos cada um dos cursos com as ações formadoras realizadas.

### **3.4 Mapeamento dos Cursos de Férias**

#### **DA LAMA AO CAOS: O MOVIMENTO MANGUEBEAT (2016)**

Este curso aconteceu no período de 04 a 28 de julho de 2016, homenageando o artista pernambucano Chico Science em diálogo com o escritor Josué de Castro. Com a temática central “Da lama ao Caos: O Movimento Mangue Beat”, título que faz referência à música “Da Lama ao Caos”, do long playing de mesmo nome, de autoria de Chico Science e Nação Zumbi.

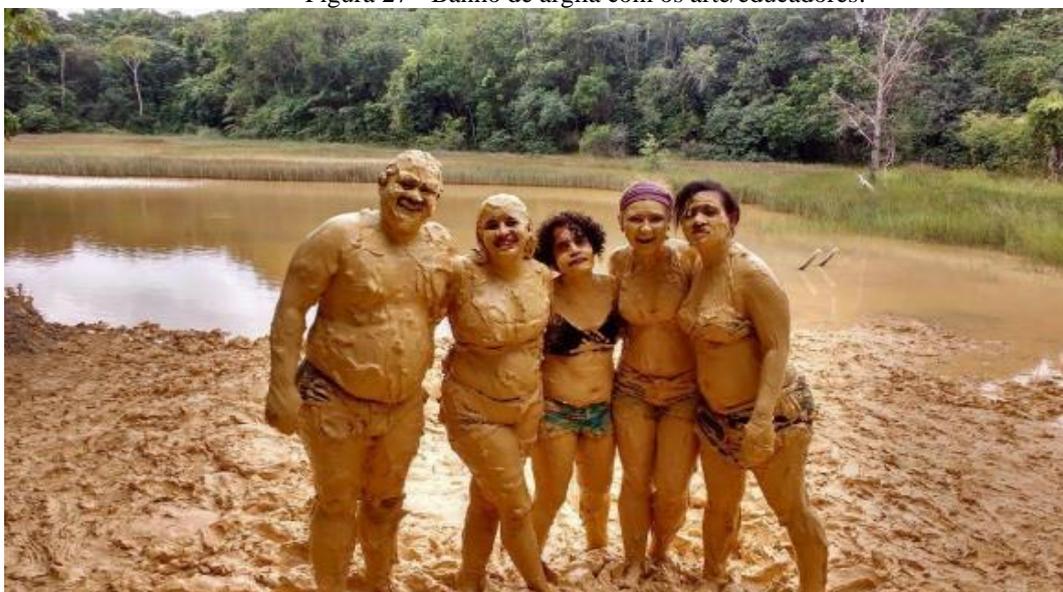
Partindo dessa proposta, os participantes puderam conhecer artistas de diferentes linguagens que buscaram estabelecer uma estreita relação com o Movimento Mangue Beat como, por exemplo, Banda Eddie, Beto Normal, Cascabulho, Comadre Fulôzinha, Daruê Malungo, Devotos, DJ Dolores, Dona Margarida Pereira e os Fulanos, Eduardo Ferreira, Evêncio Vasconcelos, Faces do Subúrbio, Galo de Souza, Gilka Brechó, Jackson do Pandeiro, Jailson Marcos, Jorge Cabeleira, Lia de Itamaracá; Mau Mau (Irma Brown); Mestre Ambrósio; Mestre Sal, Moluscos Lama (Lourival Cuquinha), Movimento Punk, Querozene Jacaré e Soul Music.

O curso foi organizado em quatro módulos didáticos. Foram eles: (1) Da Lama ao Coas; (2) Rios, Pontes e Overdrives; (3) A Cidade; (4) Maracatu Atômico, músicas do repertório de Chico Science e da Nação Zumbi, onde foram problematizadas ideias-conceitos tais como: fome, ocupação habitacional, Rio Capibaribe, cultura popular, diferença, desigualdades sociais.

Para o desenvolvimento da proposta de ensino/aprendizagem apresentada, foram propostas as seguintes ações formativas: Excursão didática à Praia do Paiva “Banho de Argila”; Visita ao Centro Josué de Castro; Memorial Chico Science; Roda de Diálogo: “Movimento Mangue Beat, Arte e Juventude: a reinvenção de uma geração” que teve como formadora: Ana Nogueira (Independente). A Roda de Diálogo: “Movimento Hip Hop: Arte, Juventude, Poder e Gênero” teve como formadora: Jaileila de Araújo (UFPE). Oficina Ateliê de modelagem e pintura com barro; Excursão didática no Rio

Capibaribe/Bacia do Pina; Encontros de planejamento, avaliação e reflexão sobre a prática de ensino e a prática pedagógica do Curso de Férias; Espaço Ciência.

Figura 27 - Banho de argila com os arte/educadores.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2016).

Figura 28 - Passeio dos Arte/educadores pelo Rio Capibaribe



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2016).

### **UBUNTU: DA ARTE AFRICANA A MIRÓ DA MURIBECA (2017)**

O curso foi realizado no período de 02 a 26 de janeiro de 2017, na sede da Escolinha de Arte do Recife. Tendo a orientação do Mestre de Capoeira Florêncio, pela Africana e Estudante de Economia da UFPE Lilian Aldina e pelos Professores da UFPE

Auxiliadora Martins, Dayse Moura e Everson Melquiades, todos do Departamento de Métodos e Técnica de Ensino, do Centro de Educação.

Tendo como temática central “Ubuntu: Da Arte Africana a Miró da Muribeca” o curso foi organizado em quatro módulos didáticos. (1) Samba; (2) Capoeira; (3) Maracatu; (4) Hip Hop. Partindo da proposta, os participantes puderam conhecer artistas, de diferentes linguagens, que buscaram estabelecer uma estreita relação com a Cultura, Estética e Arte Negra, Africana e Afro-brasileira, através do processo de compreensão do conhecimento artístico por meio da leitura, contextualização e produção artística.

[...]o pensamento de Ana Mae Barbosa se conecta ao de Paulo Freire, pois arte/educadora tem afirmado que ler uma imagem, seja ela obra de arte ou aquela presente na cultura visual, exige o gesto de problematização e por isso não devemos nos conter com o óbvio, mas trabalhar procurando produzir sentidos para os discursos imagéticos, buscando na contextualização o ponto de equilíbrio entre a Leitura e o Fazer Artístico (AZEVEDO, 2016, p.83).

Por meio das experiências estéticas proporcionadas pelas diferentes linguagens artísticas os participantes do curso conheceram os artistas negros com estética e a temática negra como Jorge dos Anjos, Arthur Timótheo da Costa, Goya, Antônio Firmino Monteiro, Rosana Paulino, Wilson Mendonça Tibério, Edson Chagas, Abdias Nascimento, Miró da Muribeca, Bob Marley, Preta Rara, Karol Conka, MC Soffia, Liniker, Dona Ivone Lara e Lia de Itamaracá. Artistas negros sem estética e a temática negra: Arthur Timótheo da Costa, Benedito José de Andrade, Emmanuel Hector Zamor, Estevão da Silva, Horácio Pinto da Hora e Maisa Silva. Artista brancos com estética e a temática negra: Pedro Valdez Cardoso, Djanira Motta e Silva, Ayrson Heráclito, Tatti Moreno, Carybé, Sebastião Salgado, Bárbara Wagner, Abelardo da Hora e Pierre Verger.

O curso rendeu as suas homenagens ao poeta e performer pernambucano João Flávio Cordeiro da Silva, mais conhecido como Miró da Muribeca. Sendo um curso que trouxe à tona questões como: (1) a presença da mulher negra no ensino das artes; (2) a beleza e a valorização dos corpos negros; (3) a arte afrodescendente; (4) a religiosidade.

Como estratégia formativa para as/os arte/educadoras/os que iriam atuar nas práticas de ensino/aprendizagem tivemos: Palestra “Pós-Colonialismo: o que isto tem a ver com uma Arte/Educação para as diferenças?”; “Africanidade e Racismo: o que isso tem a ver com nós?” “Por uma Educação das relações Étnico-Raciais”; Conferências “Incerteza Viva: 32ª Bienal de Arte de São Paulo; Oficina de produção de tranças

“Cabelo Afro: uma questão de Identidade”; Oficina de maquiagem “Maquiagem Afro: uma questão de Identidade”; Ensaio fotográfico “Corpo Afro: uma questão de Identidade”; Conversas com os artistas Miró da Muribeca e José Corbiniano Lins; Oficina de dança “Iniciação ao Breaking”; Aula espetáculo com o Grêmio Recreativo e Cultural Escola de Samba Gingado da Baiana; Oficina de Capoeira “Brincando e Jogando Capoeira”; Aula espetáculo com Grupo de Capoeira Liberdade Negra; Visita ao Terreiro Obá Ogunté/Sítio de Pai Adão; Conversa com o Babalorixá José Florêncio; Apresentação do espetáculo teatral “A Menina Edith e a Velha Sentada”; Visita a exposição “O Invisível Notável”, de Galo de Souza, na Galeria Janete Costa; Visita ao Museu da Abolição; Visita ao Circuito dos Baobás do Recife; Participação no Samba no Morro da Conceição com Karynna Spinelli; Parceria com a III Feira dos Pretos Negócios, realizada na Escolinha de Arte do Recife.

Figura 29 -. Oficina de Maquiagem com Washington Barros



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2017).

Figura 30 - Conversa com o artista Miró da Muribeca



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2017).

### **LIXO EXTRAORDINÁRIO (2018)**

No período de 08 de janeiro a 1º de fevereiro de 2018, a EAR realizou o Curso de Férias. Sendo inspirado em diferentes artistas que estabelecem o diálogo entre arte e lixo em seus processos criativos, tendo como temática central “Lixo Extraordinário”, uma referência direta à série de obras produzidas pelo artista visual Vik Muniz, no ano de 2010, que inclusive, teve também como resultado a produção de um documentário com o mesmo nome, que concorreu ao Oscar no ano de 2011.

A partir dessa proposta, os participantes puderam conhecer artistas, de diferentes linguagens, que buscaram estabelecer uma conexão com questões relacionadas com a preservação do meio ambiente, sustentabilidade dos recursos naturais, reaproveitamento dos resíduos sólidos e as problemáticas sociais do lixo com artistas como: Sebastião Pedrosa, André Soares, Adriana Milano, Juliana Martini e Sayaka Ganz.

O curso foi organizado em quatro módulos didáticos. Foram eles: (1) Vik Muniz; (2) Zé Bezerra; (3) Jacaré; (4) André Soares (Movimento Catamisto). É importante destacarmos, que cada módulo tem como título o nome dos artistas visuais que foram homenageados ao longo do Curso de Férias. Inspirado em diferentes artistas que

estabelecem o diálogo entre arte e lixo (EcoArt), buscou vincular conexões com questões relacionadas à preservação do meio ambiente, sustentabilidade dos recursos naturais, reaproveitamento dos resíduos sólidos e as problemáticas sociais do lixo.

A partir dos artistas visuais homenageados e das questões problematizadoras foram propostas as ações formativas de: Encontro formativo no ECO Núcleo Jaqueira, na Associação de Catadores da Torre e no CRT-PE de Igarassu; Oficina de Pinhole; conversa com os eco artistas Jacaré e André Soares (Movimento Catamista); Participação no I Encontro de Educadores Ambientais do Recife: Educação Ambiental para uma Cidade Resiliente e Sustentável.

Figura 31 - Visita ao Eco Núcleo Jaqueira.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2018).

Figura 32 – Conversa com Maria da Cooperativa de Reciclado



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2018).

## **VIVA O ALTO DO MOURA!!! (2019)**

Foi um curso que aconteceu no período de 07 a 31 de janeiro de 2019. Em especial, rendeu as suas homenagens aos artistas visuais do Alto do Moura, localizado na cidade de Caruaru/PE. É importante destacarmos que esta comunidade recebeu da UNESCO o título de maior Centro de Arte Figurativa das Américas. Então, o curso teve como temática central “Viva o Alto do Moura!!!”.

No contexto do curso, a expressão “Viva” é tomada como uma metáfora poética, que assume um triplo significado: “Viva” no sentido de estar vivo, estar presente, de (re)existência; “Viva” no sentido de celebração, aclamação, reconhecimento, valorização. Por fim, “Viva” no sentido de viver o Alto do Moura a partir de uma experiência formativa radical proporcionada pelas cores, texturas, saberes, sabores, sonoridades e cheiros dessa comunidade.

Com esta proposta, os participantes conheceram as obras e processos criativos de diferentes artistas do Alto do Moura e outros que não são dali, mas, que trabalham especialmente com a técnica da modelagem em barro. Os artistas foram: Manuel Galdino, Bajado, Urso Cangaça de Água Fria, Julião das Máscaras, Cristina Machado, Celeida Tostes, Socorro Rodrigues, Zé Cabloco, Socorro Vitalino, Elias Vitalino, Francisco Brennand, Fernando Botero, Stuart Pantoll, Vital Santos, Jadilson Loureiro, Cândido Portinari, Zé do Pífano, Louceiras de Tacaratu, Daniel Vitalino, Cicero Artesão, Edson Vitalino, Emanuela Vitalino e Luiz Vitalino.

Assim como os outros Cursos, foi organizado em quatro módulos didáticos: (1) Shivo Araújo; (2) Marliete Rodrigues; (3) Severino Vitalino; (4) Terezinha Gonzaga. É importante destacarmos, que cada módulo tem como título o nome de um artista do Alto do Moura. A partir das experiências estéticas e artísticas proporcionadas por essa proposta, os participantes do curso conheceram a vida e obra dos artistas homenageados do Curso de Férias (Shivo Araújo, Marliete Rodrigues, Severino Vitalino, Terezinha Gonzaga), e as obras e processos criativos dos diferentes artistas do Alto do Moura e além do território geopolítico de Caruaru, experimentaram o uso de diferentes materiais, tecnologias, técnicas, instrumentos e procedimentos na produção artística em diálogo com a produção artística do Alto do Moura.

Para a realização da proposta de ensino/aprendizagem tivemos como práticas

formativas as seguintes ações: Estudo e roda de diálogo sobre os textos “A arte é para todos’: patrimônio cultural, tradição de conhecimento, processos sociotécnicos e organização social do trabalho entre os artesãos do Alto do Moura (Caruaru/PE)” dissertação de Darllan Neves da Rocha, “O Planejamento como Elemento da Ação Educativa” e “A Abordagem Triangular de Ensino da Arte”; Roda de diálogo sobre Etnoturismo; Planejamento e realização de pesquisa no Alto do Moura; Etnoturismo no Alto do Moura; Conversa com os artistas homenageados (Família Vitalino, Terezinha Gonzaga, Marliete e Socorro Rodrigues e Shivo Araújo) e que dialogam com a temática; Encontro de socialização da vivência no Alto do Moura; Realização de exercício de leitura da obra/objeto dos artistas; Encontro discussão do planejamento; Encontro de restauração do objeto artístico “Boi Tecnológico”; Curso de Introdução a Modelagem; Encontros de planejamento, avaliação e reflexão sobre a prática de ensino e a prática pedagógica do Curso de Férias.

Figura 33 – Conversa com Julião das máscaras



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2019)

Figura 34 – Oficina de pintura em argila com os Vitalinos



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2019)

### **OLINDA ARTE EM TODA PARTE (2020)**

No período de 06 a 30 de janeiro de 2020, o curso homenageou aos artistas visuais de Olinda/PE. Além de Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade, é considerada pela crítica especializada como “Cidade dos Artistas”. Partindo da temática central “Olinda arte em toda parte”. Uma referência direta a um dos projetos mais significativos de Artes Visuais do Estado de Pernambuco, realizado pela Prefeitura de Olinda, no Sítio Histórico, no período de 2001 a 2011. Em 11 edições do evento os artistas da cidade abriam as portas dos seus ateliês para o público de uma forma geral.

Do ponto de vista didático, o curso foi organizado em quatro módulos. Foram eles: (1) Guita Charifker; (2) Tiago Amorim; (3) Iza do Amparo; (4) Bajado. Cada módulo homenageou importantes artistas visuais, que viveram/vivem na cidade de Olinda, que foi/é inspiração para as suas produções artísticas. A partir dessa proposta, possibilitamos aos participantes uma experiência estética com diferentes artistas da cidade de Olinda e de outros locais, suas obras e seus processos criativos. Foram eles: Aberlardo da Hora, Ana Letícia, Cavani Rosas, Edna Lúcia Correira, George Andrey, Gilvan Samico, Lucas, M. Lima, Marisa Reis, Marise Cirne, Sanchez, Silvia Pontual, Sofia Ribeiro, Alceu

Valença, Cecília Meireles, Valéria Alcantara, João Neto, Fernando Botero, Tarcila do Amaral, Zé Bezerra, Betinho de Tracunhaem, Didier, Leide Melo, Paulo Lima, Bete Gatis, Alves Dias, Zé Som, Plínio Palhano, Carlos Santana, Garagem e Cia e Catarina Dee Jah. Além disso, foi proporcionado conhecer o território geopolítico de Olinda, valorizando a cidade como “Cidade dos Artistas” e “Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade” e possibilitando vivenciar temáticas oriundas das obras dos artistas homenageados tal como: Flora, Fauna, Futebol, Cultura Popular, Mitologia Grega e Jardim.

Para desenvolver a proposta do curso, foi necessário desenvolver algumas estratégias formativas para as/os arte/educadoras/os que estavam na equipe de trabalho e foram elas: Pesquisa de Etnoturismo em Olinda (Alto da Sé/Carmo/Amparo); Conversa no atelier de Tiago Amorim e Iza do Amparo; Visita à Prefeitura de Olinda para ler as obras de Bajado; Oficina de Estamparia com a artista Rafa que faz; Visita à exposição Guita Charifker: Paisagem Onírica na Caixa Cultural; Visita à exposição “Olhares Pioneiros” e “Tânia Carneiro Leão – pinturas” no Centro Cultural Mercado Eufrásio Barbosa.

Figura 35 – Conversa com a artista Iza do Amparo



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2020)

Figura 36 – Etnoturismo em Olinda



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2020)

Na próxima seção, apresentaremos a análise dos planos de ações dos Cursos de férias da EAR de 2016 a 2020.

### 3.5 Unidade temática dos Cursos de Férias

Como procedimento de organização, tratamento e análise dos dados coletados, utilizamos técnicas sistemáticas de análise de conteúdo, a partir dos estudos de Bardin (1977). Sabendo que a análise de conteúdo não é apenas um procedimento técnico, mas um conjunto de técnicas de análise da comunicação.

Os Cursos de Férias apresentados no tópico anterior, tinham estabelecido, previamente, em seus projetos, um plano de ações formativas para as/os arte/educadoras/es. Com isso tivemos acesso ao plano de ações formativas previstas para cada curso, além das consultas realizadas no acervo imagético da instituição. No entanto, os depoimentos das/os educadoras/es que participaram dos mesmos não foram coletados pois, durante a realização destes estudos vivenciamos uma emergência de saúde pública mundial em decorrência de infecção humana pelo coronavírus, o covid-19.

Com os planos de ações formativas pudemos fazer um agrupamento das mesmas, a partir da análise categorial de Bardin (1977). Nomeamos de (1) formação teórica, (2) formação cultural, (3) formação de práticas artísticas para compreender se e como as

práticas formativas desenvolvidas nos Cursos de Férias da EAR estão em coerência com a concepção crítico-reflexiva para a formação de arte/educadoras/es que participaram deles no período estudado.

Denominamos de formação teórica, todas as ações formativas vivenciadas nos Cursos da EAR como as rodas de conversa, palestras, encontros de planejamento, avaliação, reflexão sobre a prática que trouxe o movimento de discussão do conhecimento na ação, que são os “saberes oriundos da formação” acadêmica/escolar e a reflexão para a ação. Pois, nesta unidade temática desencadeamos as tomadas de decisões, ou seja, onde juntos criamos os projetos dos cursos, levantamentos e direcionamento para as práticas de ensino/aprendizagem e as ações formativas necessárias para o desenvolvimento das práticas de ensino. Como Carvalho (2008) ressalta, a própria instituição determina o caminho pedagógico a ser trilhado. Cada ação formativa teve uma carga horária de 4h por encontro. Como exemplo, o quadro abaixo demonstra.

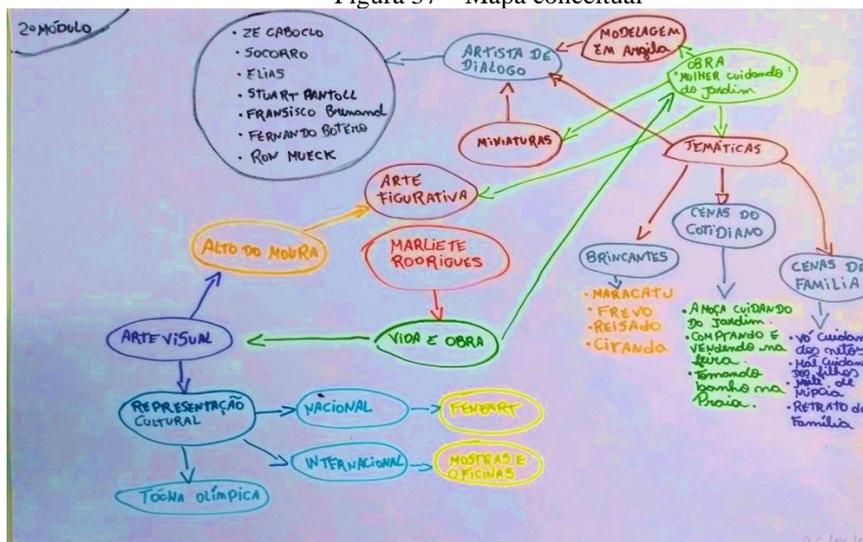
Quadro 11 – ações formativas do curso Da Lama ao Caos: o Movimento Manguebeat

Nº	Descrição da formação	Data	Carga Horária
01	Roda de Diálogo: “Movimento Mangue Beat, Arte e Juventude: A Reinvenção de uma Geração”. Formadora: Ana Nogueira (Independente)	01/07/2016	4h
02	Roda de Diálogo: “Movimento Hip Hop: Arte, Juventude, Poder e Gênero”. Formadora: Jaileila de Araújo (UFPE)	01/07/2016	4h
03	Encontros de planejamento, avaliação e reflexão sobre a prática de ensino e a prática pedagógica do Curso de Férias	03/07/2016	4h
		08/07/2016	8h
		15/07/2016	4h
		22/07/2016	4h
		29/07/2016	4h
04	Reunião de Formação: Avaliação final.	05/08/2016	4h
<b>Total da carga horária</b>		<b>36h</b>	

Fonte: A autora (2023).

Escolhemos os temas/questões para os cursos, quais os artistas homenageados, como seria a divisão dos módulos, a criação de um mapa conceitual para visualizar, que artistas estariam em diálogo com o artista de referência, a linguagem artística eixo, áreas de diálogo interdisciplinar, temáticas suscitadas a partir da obra do artista de referência a em alguns cursos fizemos a criação do que chamamos de caderno pedagógico. Nele colocamos orientações pedagógicas com propostas de atividades, referências de artistas, biografias, sites, músicas, brincadeiras, entre outros. Criando um acervo de referências para as/os arte/educadoras/es.

Figura 37 – Mapa conceitual



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2020)

Figura 38 – Roda de diálogo



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2016)

A segunda unidade temática demonstramos de formação cultural, aqui as ações formativas foram as visitas aos ateliês de artistas, excursão didática por cidades, rios, bairros, feiras, mercados públicos, exposição de artes visuais, espetáculo de teatro ou de dança. As/os arte/educadoras/es tinham a oportunidade de conversar diretamente com alguns artistas como Jacaré, Corbiliano Lins, João do Pifano, Miró da Muribeca, Família Vitalino, Marliete e Socorro Rodrigues, ir aos espaços que, muitas vezes, não se permite ir, no meu caso como arte/educadora das atividades da EAR, vivenciei pela primeira vez um espaço de religião de matriz africana. Essas ações formativas estão exemplificadas no

quadro abaixo.

Quadro 12 – ações formativa do curso Ubuntu: da Arte Africana a Miró da Muribeca

Nº	Descrição da formação	Data	Carga Horária
01	Conversas com o artista Miró da Muribeca	29/12/2016	4h
02	Aula espetáculo com o Grêmio Recreativo e Cultural Escola de Samba Gingado da Baiana	05/01/2017	3h
03	Visita ao Terreiro Obá Ogunté/Sítio de Pai Adão	07/01/2017	4h
04	Visita ao Circuito dos Baobás do Recife;	07/01/2017	
05	Aula espetáculo com Grupo de Capoeira Liberdade Negra	12/01/2017	3h
06	Apresentação do espetáculo teatral “A Menina Edith e a Velha Sentada”	14/01/2017	4h
07	Parceria com a III Feira dos Pretos Negócios, realizada na Escolinha de Arte do Recife.	18/01/2017	8h
08	Visita à exposição “O Invisível Notável”, de Galo de Souza, na Galeria Janete Costa;	21/01/2017	4h
<b>Total da carga horária</b>			<b>30h</b>

Fonte: A autora (2023).

Figura 39 – Terreiro Obá Ogunté/Sítio de Pai Adão



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2017)

Por fim, tivemos a unidade temática formação de práticas artísticas. As ações desenvolvidas nesta unidade estava voltada ao fazer artístico como: oficina de modelagem para as/os arte/educadores/as que iriam desenvolver suas práticas no curso, exercício de

leitura de imagem, Oficina de pinhole. Foram práticas que nos permitiram ter um contato com materiais práticos e que permitiu as/os arte/educadoras/es criar uma reflexão sobre que material era adequado para sua turma e assim ter possibilidades para organizar seu planejamento. Essas práticas artísticas aconteceram conforme a necessidade da proposta do Curso de Férias. No imagem abaixo, apresentamos um momento da proposta formativa realizada em 2019.1 e no quadro as ações realizadas.

Figura 40 – Oficina de Pinhole



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2017)

Quadro 13 – ações formativas do curso Viva o Alto do Moura

Nº	Descrição da formação	Data	Carga Horária
01	Oficina de pintura com a família Vitalino	16/12/2018	2h
02	Realização de um exercício de leitura da obra/objeto dos artistas homenageados;	26/12/2018	4h
03	Realização de um exercício de leitura da obra/objeto dos artistas homenageados	28/12/2018	4h
04	Encontro de restauração do objeto artístico “Boi Tecnológico”	03/01/2019	8h
05	Curso de Introdução a Modelagem em Argila Com Auvaneide Carvalho e Dayana Monteiro	04/01/2019	4h

06	Oficina com o artista Julião das Máscaras	05/01/2019	4h
07	Tocando pifano com o artista João do Pifano	14/01/2019	4h
<b>Total da carga horária</b>		<b>30h</b>	

Fonte: A autora (2023).

O processo formativo contemplou situações que permitiram a troca de saberes no grupo, por meio de projetos cujas reflexões são construídas de forma conjunta e possibilitando as aprendizagens das/os arte/educadoras/es. Assim, confirmamos que os educadores não são técnicos. Mas sim, seres que constroem informações, tomam decisões, geram conhecimentos práticos e possuem crenças e rotinas que influenciam sua atividade profissional.

Por fim, podemos dizer que uma prática formativa embasada na concepção crítico-reflexiva, instiga as/os arte/educadoras/es a refletir sobre seu processo de ensino/aprendizagem, fazendo a diferença no seu espaço e em si mesmos. Esse exercício ainda contribui para a atitude contínua da pesquisa e a promoção do pensamento crítico-reflexivo sobre as próprias práticas pedagógicas.

Figura 41 - “Formação Periferia.”



Fonte: A autora (2023).

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo compreender como se deu a formação das/os arte/educadoras/es nos Cursos de Férias da Escolinha de Arte do Recife no período de 2016 a 2020. Para isso, buscamos conhecer qual a concepção de formação docente está atrelada às práticas da EAR por meio dos estudos de Silva (2005), Araújo e Silva (2009) e Borges e Carvalho (2020).

A relevância dessa pesquisa de mestrado para a área da arte/educação, em especial para o ensino de Artes Visuais, está em tecer uma abordagem histórica sobre as ações de formação na Escolinha de Arte do Recife. Para essa finalidade, foram coletados e analisados documentos, onde a maior parte foi oriunda do acervo da Escolinha de Arte do Recife.

Na nossa compreensão, todo processo formativo em seu conjunto é formado por documentos reguladores que o norteiam, pela ação formativa desenvolvida por formadores e pela prática de formação realizada junto as/os arte/educadoras/es em formação. Desse modo, parte-se do princípio de que essa prática formativa desenvolvida na EAR é habitada pelas concepções expressas nos documentos. No entanto, não foi possível ver essa concepção nos discursos das/os arte/educadoras/es, que participaram das práticas formativas. Pelo motivo de que durante a realização destes estudos vivenciamos uma emergência de saúde pública mundial em decorrência de infecção humana causada pelo coronavírus, o covid-19.

A partir dos estudos de Varela (1988) e Barbosa (1984), vimos que a formação de arte/educador tornou-se foco da Escolinha de Arte do Brasil e do Movimento Escolinhas de Arte desde a década de 1960. Nela, organizaram-se e executaram-se cursos, oficinas, encontros, discussões sobre a Arte e seu Ensino, com ênfase nos Cursos Intensivos de Arte na Educação (CIAE), um curso com uma potência capaz de criar um novo modo de pensar e fazer a formação de arte/educadores no Brasil.

Embora identificamos que não há cursos superiores no Brasil que confirmam a titulação profissional “arte/educador/a”, podemos perceber que o termo é largamente utilizado no campo da educação não formal, referindo-se às pessoas que ali atuam, desenvolvem ações, trabalham com a arte nesses espaços, tendo ou não a formação docente em uma das áreas específicas do campo da Arte. Entretanto, os/as professores/as de Artes Visuais, de Teatro, de Dança ou de Música são formados pelas Licenciaturas

ofertadas no Ensino Superior.

Destacamos ainda, praticamente, a inexistência de estudos e discussões sobre quem forma e como forma os/as arte/educadores/as que estão atuando nos espaços não formais e não possuem a formação específica em alguma das áreas específicas do campo da Arte. Além disso, os estudos que discutem a formação do profissional nos espaços educativos tratam, mais especificamente, do/a docente da educação regular ou que atua diretamente na escola formal de ensino. Essa lacuna nas investigações, precisa de um olhar mais atento para as especificidades dos espaços não formais que envolvem públicos com objetivos diferenciados, que vivenciam outras experiências nesses lugares, que tem outros tempos/espacos de funcionamento etc.

A pesquisa nos apresenta também uma lacuna, mostrando que há nesse campo de produção de conhecimento acadêmico trabalhos que mencionam o curso pioneiro na formação de arte/educador, mas, não há no repositório da BDTD estudos desenvolvidos sobre a formação desenvolvida na Escolinha de Arte do Recife. Trazendo à tona a invisibilidade ainda presente quando o assunto é formação dos arte/educadoras/es nas Escolinhas. Até mesmo, os artigos produzidos pelas/os arte/educadoras/es que estão ou passaram na EAR, reforçam essa estatística, mesmo sendo a Escolinha de Arte do Recife uma importante instituição de educação não formal, formadora de arte/educadoras/es desde a década de 50, do século 20, no estado de Pernambuco.

Os estudos de Freitas (2011), Trilla (2008) e Gohn (2010), mostram que o ensino de Arte no Brasil não se limita à experiência formal de ensino e que, no contexto recente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) estão direcionadas, principalmente, para a escolarização. Mas, pouco se discute sobre a possibilidade de ensinar e aprender em ambientes não escolares. Isso é importante porque a educação formal e não formal não podem ser vistas como antagônicas ou concorrentes. As esferas formais, não formais e informais da educação devem se complementar no processo de formação pessoal e todas elas têm importância e características que lhes são específicas.

No ensino de Arte promovido por instituição não formal, como é o caso da EAR, utilizam-se técnicas de artistas, ensino/aprendizagem de aspectos da História da

Arte e livre experimentação, produção de produtos artísticos, objetos materiais (um quadro, uma escultura, por exemplo) ou não (a apresentação de uma canção, de uma coreografia, uma encenação), por exemplo.

Como foi possível verificar, a Escolinha de Arte do Recife promoveu um ambiente de formação diverso, plural, cultural, artístico direcionado para arte/educadoras/es baseado na concepção crítico-reflexiva nos Cursos de Férias analisados de 2016 a 2020. Valoriza-se a dignidade de todo ser humano por meio do respeito às diferenças evidenciando a integração entre teoria e prática nos Cursos e provocando a vivência de experiências artísticas.

Como todo trabalho que se pretende científico, esperamos que as lacunas existentes neste estudo sirvam como pontos de partida para novas investigações e proporcione a abertura para outros questionamentos que contribuam com a construção do conhecimento, de forma mais ampla, particularmente, nas áreas da educação, da arte e da história.

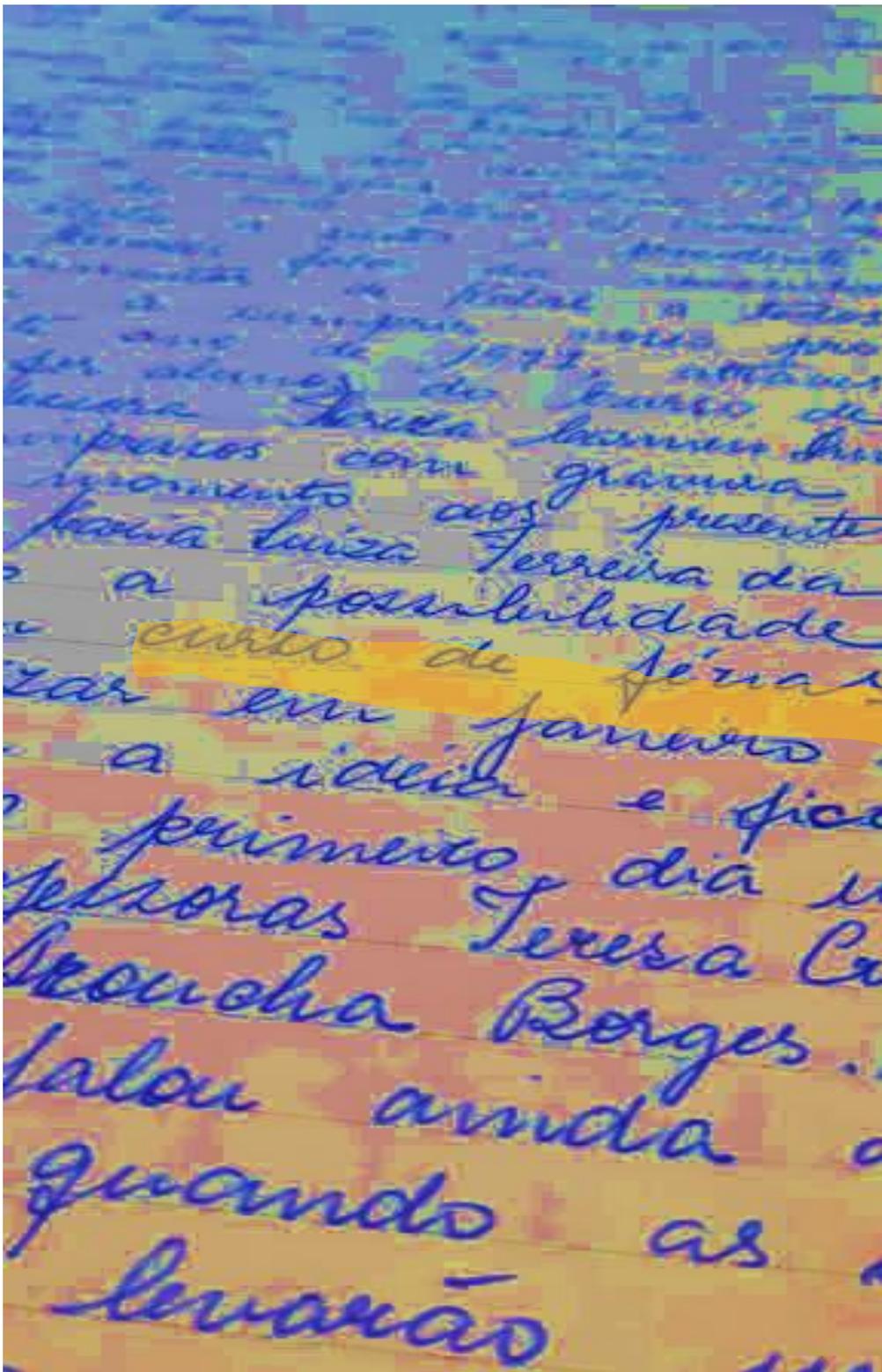
Durante a pesquisa e a escrita da dissertação, surgiram outras possibilidades de abordagens sobre a Escolinha de Arte do Recife indicando alguns desdobramentos que podem ser realizados a partir do que foi apresentado nesta pesquisa. Para trabalhos futuros, é possível aprofundar o estudo sobre as práticas formativas para arte/educadoras/es, partindo da lacuna sobre a reverberação das ações formativas nas práticas educativas das/os arte/educadora/es que passaram pelos Cursos de Férias. Outra possibilidade é investigar as relações entre a Escolinha de Arte do Recife, a Escolinha de Arte do Brasil e o Movimento Escolinhas de Arte.

Outro tema que seria muito interessante analisar se refere aos acervos de produção de desenhos e pinturas dos estudantes que passaram pela EAR desde 1953, os de objetos artísticos ou também o de documentos. Outro desdobramento também seria pesquisar sobre o Movimento Escolinhas de Arte em Pernambuco e/ou no Nordeste para entender como se deu o Movimento na região e como se deu a adesão nos Estados nordestinos. Essas sugestões não intencionam esgotar os temas e recortes sobre a Escolinha de Arte do Recife, pois muitos outros são possíveis.

Para finalizar, importa ressaltar a relevância da Escolinha de Arte do Recife para a história da arte/educação do Brasil. Por isso, é essencial preservar o acervo e os

documentos dessa Escolinha, que possibilitaram a construção dessa abordagem de sua história. Espera-se que muitas outras histórias ainda sejam contadas.

Figura 42 - No papel. Fotocolagem digital.



Fonte: Acervo da Escolinha de Arte do Recife (2022).

## 5. REFERÊNCIAS

ALVES, Flávia C. L. **Escolinha de arte da UFRGS (1960-2011): história, fundamentos e ressonâncias com o Movimento Escolinhas de Arte.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2018. p 193.

ALCÂNTARA, Daniel Moreira. **Concursos públicos para docentes de arte em Pernambuco (2003-2013).** Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal da Paraíba . Recife – PE, 2014, p. 174.

ARAÚJO, C. M.; SILVA, E. M. A. **Formação Continuada de Professores: Tendências Emergentes na Década de 1990.** Educação, 32. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/4694>. Acessado em:

AZEVEDO, Fernando A. G. Multiculturalidade e um fragmento da História da Arte/Educação Especial. In: BARBOSA, Ana Mae (org.) – 6 ed. Inquietações e mudanças no ensino de arte. São Paulo: Cortez, 2011. p. 95 – 104.

\_\_\_\_\_. **A Abordagem Triangular no ensino das Artes como teoria e a pesquisa como experiência criadora.** Jaboatão dos Guararapes - PE: SESC, 2016.

\_\_\_\_\_. **Para escutar os ecos do legado de Noemia de Araújo Varela.** Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 452-467, maio/ago. 2019. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>. Acessado em: 30 de outubro de 2021.

BALLENGEE-MORRIS, Christine; DANIEL, Vesta A. H.; STUHR, Patricia L. Questões de diversidade na educação e cultura visual: comunidade, justiça social e pós-colonialismo. In: BARBOSA, Ana Mae (org.) – 3 ed. **Arte/Educação Contemporânea: consonância Internacional.** São Paul: Cortez, 2010. BARBOSA, Ana Mae. **Tópico Utópicos.** Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil.** São Paulo – SP: Perspectiva, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: ed. 70, 1977.

BORGES, S.P.; CARVALHO, E.T. **O papel do formador no processo de formação continuada: formadores ou informadores.** Research, Society and Development, v. 9, nº. 3, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i3.2262>.

BRASIL, **Escolinha de Arte. Escolinha de Arte do Brasil: Análise de uma experiência no processo educacional brasileiro.** Rio de Janeiro – RJ: EAB, 1978.

BRITTO, Jader; PALMA, Alexandre. **Escolinha de Arte do Brasil: legado e memória.** Rio de Janeiro - RJ: UFRJ, 2019.

CANDAU, Joël. **Memória e Identidade.** São Paulo: Contexto, 2012.

CARVALHO, Auvaneide. **Narrativa Sobre a Construção Identitária na Formação da Arte/Educadora** Orientadora: Profª. Drª. Maria Betânia e Silva. 2019. 60 folhas. Trabalho de Conclusão – Curso de Graduação em Artes Visuais – Licenciada. Departamento de Artes, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2019. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/484600/783130/Tccs+2019+e+2021+Artes+Visuais/f46364c8-4186-4b29-bbe0-7ee4048df438>. Acessado em: 30 de outubro de 2021.

\_\_\_\_\_. **Lixo Extraordinário: Ensino de Arte com lixo na Escolinha de Arte do Recife.** In: Utopias Pedagógicas em Artes como Gesto de (Re)Existência – VI Congresso Internacional Sesc de Arte/Educação, 6, 2018, Recife. Anais eletrônicos. Recife – PE: SESC Pernambuco, 2018. P. 819 – 826. Disponível em:

<http://www.congressoarteducacao.sescpe.com.br/Downloads/Livro%20Congresso%20de%20Arte%20Educa%C3%A7%C3%A3o%202018.pdf>. Acesso em: 01 de junho de 2021.

CARVALHO, Auvaneide; SILVA, Maisa. **Escolinha de Arte do Recife: Viva a cultura popular!!**. In: 23º Congresso Nacional da Federação de arte/educadores do Brasil, 23, 2013. Recife. Edufpe Anais Confaeb – Cd Room, Recife – PE. p. 1050 – 1067.

\_\_\_\_\_. **Escolinha de Arte do Recife: A fantástica fábrica de brinquedos**. In: Arte/Educação: ecos de resistência na América Latina, 4, 2014, Recife. Anais eletrônicos. Recife – PE: SESC Pernambuco, 2014. P. 162 – 167. Disponível em: <http://www.congressoarteducacao.sescpe.com.br/Downloads/Livro%20Congresso%20de%20Arte%20Educa%C3%A7%C3%A3o%202014.pdf>. Acesso em: 01 de junho de 2021.

CARVALHO, Auvaneide; SILVA, Maisa; SILVA, Everson. **Que Tal...: o ensino de arte postal na Escolinha de Arte do Recife**. In: 25º Congresso Nacional da Federação de arte/educadores do Brasil e III Congresso Internacional da Federação de arte/educadores, 29, 2015. Fortaleza. Anais Confaeb – Online, Fortaleza – CE. P. 2383 – 2397 Disponível em: <https://faeb.com.br/admin/shared/midias/1510197912.pdf> Acesso em: 01 de junho de 2021.

\_\_\_\_\_. **Memórias da arte/educação brasileira: um estudo sobre o acervo pessoal de Noêmia de Araújo Varela**. In: 26º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas – ANPAP, 26, 2017, Campinas. Anais eletrônicos. Campinas/SP: ANPAP, PUC – CAMPINAS, 2017. p. 4406. Disponível em: <http://anpap.org.br/anais/2017/>. Acesso em: 1 de junho de 2021.

CARVALHO, Livia Marques. **O ensino de artes em ONGs**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 144.

CASTILHO, Davi Ascendino. **Políticas Públicas e Ensino das Artes: a formação dos professores de Artes do município do Recife**. In: Existências: Anais do 31º Encontro Nacional da ANPAP. Anais...Recife(PE) On-line, 2022. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/31ENANPAP2022/503925-POLITICAS-PUBLICAS-E-ENSINO-DAS-ARTES-A-FORMACAO-DOS-PROFESSORES-DE-ARTES-DO-MUNICIPIO-DO-RECIFE>>. Acesso em: 03 de março de 2023.

CERQUEIRA, Dagmar Dias; GONZALEZ, Wânia Regina Coutinho. **Trajatórias e reflexões sobre educação não formal**. Revista Práxis Educacional. Vitória da Conquista volume 12, número 23. 2016. p. 377-404. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/919>. Acesso em: 16 de junho de 2022.

DORIGON, Thaisa Camargo; ROMANOWSKI, Joana Paulin. **A reflexão em Dewey e Schön**. Revista Intersaberes, Curitiba, ano 3, número 5, p. 8 - 22, jan/jul 2008. DOI: 10.22169/revint.v3i5.123. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/123>. Acesso em: 14 de março de 2023.

FEITOSA, Raphael Alves. **As teorias sobre o “professor reflexivo” e suas possibilidades para a formação docente na área de Ciências da Natureza**. Revista Entreideias, Salvador, volume 4, número 1, p. 185-199, jan./jun. 2015.

FRANGE, Lucimar Bello P. **Noemia Varela e a Arte**. Belo Horizonte – MG: Editora C/Arte, 2001. p. 288.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo – SP: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Emília Patrícia de. **A Formação do Arte/educador que atua com o Ensino de Arte na Educação não Formal**: um estudo a partir de duas organizações do Terceiro Setor localizadas na Região Metropolitana do Recife. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife – PE, p. 186f. 2011.

FONSECA, Sônia L. A. **Possíveis Travessias: uma possibilidade na formação do Arte/Educador**. Dissertação (Mestrado em Artes) – Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais – BH, p.90. 2010.

GIOVANNI, Luciana Maria. O ambiente escolar e ações de formação continuada. In: TIBALLI, Elianda F.A.; CHAVES, Sandramara M. (org). **Concepções e práticas em formação de professores**: diferentes olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 207 – 224.

GREENHALGH, Veruschka. A Arte e o Lixo: Diálogos e Reflexões no curso de férias da Escolinha de Arte do Recife, janeiro de 2018. In: **Utopias Pedagógicas em Artes como Gesto de (Re)Existência** – VI Congresso Internacional Sesc de Arte/Educação, 6, 2018, Recife. Anais eletrônicos. Recife – PE: SESC Pernambuco, 2018. P. 193 – 202. Disponível em: <http://www.congressoarteeducao.sescpe.com.br/Downloads/Livro%20Congresso%20de%20Arte%20Educa%C3%A7%C3%A3o%202018.pdf>. Acesso em: 01 de junho de 2021.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo; Cortez, 2010.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Edições Vértice, 1990.

HERNÁNDEZ, Fernando. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de Arte Visuais. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira S; HERNÁNDEZ, Fernando (org). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria – RS: Ed. Da UFSM, 2005. Cap. 1, p. 23 – 42.

HOFFMANN, Traudi. **Formação Continuada de Arte/Educadores nos Centros de Formação e atualização dos profissionais da educação básica de Mato Grosso (2009-2010)** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, CUIABÁ-MT, p.104. 2012

KRIPKA1, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER , Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. **Pesquisa documental na pesquisa qualitativa**: conceitos e caracterização. Revista de investigaciones UNAD Bogotá – Colombia. Volumen 14. Número 2. Julio-Diciembre 2015. P. 55 – 73.

LE BRETON, David. **El sabor del mundo**: Una antropología de los sentidos - 1ª ed. - Buenos Aires: Nueva Visión, 2007. p. 368.

LIMA, Sidiney P. F. **Escolinha de Arte de São Paulo**: instantes de uma história. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista. São Paulo – SP, p.114. 2014.

\_\_\_\_\_. **O curso intensivo de arte na educação e a formação de especialistas em arte na educação (1961-1981)**. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista. São Paulo – SP, p.200. 2020.

LOPES, Amanda Cristina Teagno. **Formação de Professo**: reflexão e emancipação. NUANCES: estudos sobre educação – ano X, v.11, nos 11/12, jan./jun. e jul./dez. 2004. p. 135 – 147. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/394>. Acesso em: 13 mar. 2023.

MARTINS, Mirian Celeste. **Arte, formação e docência: quem está em sala de aula ministrando aulas de arte?** In: GÓES, Margarete Sacht (et al). II Seminário da Federação de Arte/educadores do Brasil: utopia, distopia, heterotopia: paisagens culturais e políticas de formação. Vitória: UFES, Digital ProEx, 2021, p.50-61.

MINAYO, Maria Cecília. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília (Org); DESLANDES, Suely Ferreir; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2007. Cap. 1, p. 09 – 29.

MORAES, Anna Rayanne Lins. **A(s) identidade(s) dos/as professores/as de artes visuais:** um estudo a partir de três escolas integrais técnicas da GRE Recife Norte. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal de Pernambuco. 146p. 2022.

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Priscila; BITTENCOURT, Zoraia. Estado do Conhecimento. Curitiba – PR: CRV, 2021.

MOURA, Ediel. **Arte e Moda:** Uma experiência na Escolinha de Arte do Recife. Revista de Ensino em Arte, Moda e Design. Volume 5, número 1. 2021. P. 111 – 132 Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/18608/12703> Acesso em: 01 de junho de 2021.

MOURA, Eduardo Junior Santos. **Des/obediência na de/colonialidade da formação docente em arte na América latina (Brasil/Colômbia).** 2018. 249f. Tese (Doutor em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte – MG, 2018.

NAKASHATO, Guilherme. **Das estradas e dos desvios:** Curso de Especialização em Arte/Educação da ECA/USP (1984-2001) e a formação do professor de arte. Tese (Doutorado em Artes) – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo. São Paulo – SP, p.274. 2017.

NÓBREGA-THERRIEN, Sílvia Maria; THERRIEN, Jacques. **Trabalhos científicos e o estado da questão:** reflexões teórico metodológicas. Estudos em Avaliação Educacional, v. 15, n. 30, p. 5-16, jul.-dez., 2004.

NOVA, Vera Casa. **Cascas sobre o papel:** memória e dilaceramento. In: Aletria: revista de estudos da literatura. Minas Gerais, vol. 24, nº 2, p. 65-75, maio/agosto. 2014.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer Pesquisa Qualitativa.** Recife – PE: Editora Bagaço, 2005.

OLIVEIRA, Myriam F. P. **A escolinha de arte de Cachoeiro de Itapemirim :** resgate de uma história. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, VITÓRIA – ES, p 170. 2013

PEIXOTO, Marge F. A. **Escolinha Municipal de Arte De Pelotas:** Memória, História e Ensino de Arte (1963/1998) Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, p. 161. 2017.

RIZZI, Maria Christina S. L. Reflexões sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte In: BARBOSA, A. M. (org.). **Ensino da Arte: memória e história.** São Paulo: Perspectiva, 2011.

SÁ-SILVA, Jackson; ALMEIDA, Ronie Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental:** pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Ano I - Número I - Julho de 2009. P. 14. Disponível em: [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38143476/Analise\\_Documental-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1660669336&Signature=JRQpi2FRIWj~UJEU9IDhgIW4aRH~v-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38143476/Analise_Documental-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1660669336&Signature=JRQpi2FRIWj~UJEU9IDhgIW4aRH~v-)

gjaHmHpl5wtA9oBAsEufwznQyxu5aR9J4~FW9ExHU~O7XmEZ9UWx79iKMbdKhSVcgso  
Q90PjhHrmKKPtnY7qvYkCGjjMFC9C-  
93vXeLwqlCP1F7DJ0qcziedGkDS3w~BwqYQXTu0Mnr9h936UvdXVB9r7FRBUMi0eXMnn  
RmHXCn414x~tr3ojXl26XXKXHi-Wj39uulE19E7d89n0-  
hdCyZha4uT3AzZMJUnMedzV8f8IYEaeqUtgbynAhJQ2zVyyH4mYf9Pl5b0uRZJBCteHZ-  
K3CWfLsC~OYDKFmdffO2jxhjDdpEFwMQ\_\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA  
Acesso em: 03 de maio de 2023.

SCHÖN, Donald. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Editora Penso, 2003.

SILVA, Everson Melquiades Araújo. **A experiência de ser e tornar-se arte/educador: Um estudo sobre História de Vida, Formação e Identidade.** Jaboatão dos Guararapes – PE: SESC, 2015.

\_\_\_\_\_. **Arte como conhecimento** : as concepções de ensino de arte na formação continuada dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamenta de Recife. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife – PE, 2005. p. 202.

SILVA, Irinéia A. S. **Currículo, Arte e Formação Continuada:** percepções de arte-educadores participantes do programa “A rede aprende com a rede” no Estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo Universidade Católica de São Paulo. São Paulo – SP, 2011, p.191.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo *et al.* **Pesquisa Documental:** alternativa investigação na formação docente. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, Curitiba – PR. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2021/08/pesquisa-documental.pdf>. Acesso em: 03 de maio de 2022.

SILVA, Maria Betânia. **Escolarizações da Arte.** Curitiba: Appris, 2021.

SILVA, Maria Betânia; SOUZA, Amanda Priscila; AZEVEDO, Milena Leite Santos. **Memórias não são só memórias:** Escolinha de Arte do Recife (1953-2013). Recife: editora Universitária da UFPE, 2013.

SILVA, Vanessa C. **Um arte-educador no ensino não-formal:** um estudo dos sentidos e significados constituídos para a atividade docente de Arte e Cultura em medida socioeducativa. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo – SP, p. 183. 2012.

SOUZA, João Francisco. Concepções de Práxis Pedagógica. IN: Souza, Inez Fornari de. (org.). **Prática pedagógica e formação de professores.** Recife: editora Universitária UFPE, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2014. 16 ed.

TRILLA, Jaume. A educação não-formal. In: ARANTES, Valéria Amorim (org). **Educação formal e não-formal:** pontos e contrapontos. São Paulo – SP: Summus, 2008. Parte I, p. 15 – 58.

UMBELINO, Moacir; ZABINI, Franciele Oliveira. **A importância da interdisciplinaridade na formação do docente.** Seminário Internacional de Educação Superior, v. 1, 2014. Disponível em: <http://www.uniso.br/assets/docs/publicacoes/publicacoes-eventos/anais-do-sies/edicoes/edu-formacao-professores/44.pdf>. Acesso em: 03 de março de 2023.

VAN KAMPEN, Livia S. **Memórias Escolares e Formação de Professores**: um olhar sobre experiências de arte-educadores de Campinas. Dissertação (Mestrado em Artes) – Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicação da Universidade de São Paulo. São Paulo – SP, 2013. p.151

VARELA, Noêmia. A Formação do arte-educador no Brasil. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **História da Arte-Educação A Experiência de Brasília**: I Simpósio Internacional de História da Arte-Educação. São Paulo – SP ECA.USP: Max Limonad, 1986.

VEIGA, Ilma P. A. Ensinar: uma atividade complexa e laboriosa. In: VEIGA, Ilma P. A. (org). **Lições de Didática**. São Paulo – SP: Papyrus, 2006, p. 13 – 34.