

Arte e cultura na educação não formal

*Pedro Paulo de Freitas Braga- Graduando em História na Universidade Federal de
Uberlândia
negobraga@hotmail.com*

*Natália Galdiano Vieira de Matos- Mestranda em Psicologia na Universidade Federal
de Uberlândia
nataliagaldiano@yahoo.com.br*

Resumo

Esse trabalho refere-se a um recorte de um projeto de extensão universitária, da Universidade Federal de Uberlândia, desenvolvido em um Centro de Formação desta cidade. Caracterizado como um local de educação não formal, o Centro de Formação visa desenvolver, por meio de diferentes atividades profissionalizantes, culturais e grupos de conversa sobre variados temas, a identidade de grupo, a coletividade, cidadania, convivência com a diversidade, auto-valorização. O projeto envolveu 12 crianças com idade entre 10 e 12 anos, consideradas “difíceis” ou “rebeldes” dentro dessa instituição. Com base em teorias que mostram que os sujeitos aprendem, se desenvolvem e se constituem apoiados no repertório de experiências sociais e culturais que vivenciam, o objetivo do projeto foi trabalhar com essas crianças sentimentos sobre convivência no Centro de Formação. Foram realizadas atividades semanais de 2 horas de duração, num total de 15 encontros, envolvendo Arte e Cultura. Foram empregados recursos como música, literatura, pinturas e trabalhos com algumas manifestações culturais brasileiras. Essas manifestações foram a capoeira e danças populares - jongo, ciranda e cacuriá. Foram apresentados a história de cada uma, a corporalidade, os instrumentos e ritmos que as constituem. Ao finalizar o trabalho observou-se que as crianças desenvolveram mais diálogo entre si, mais cooperação, integração e empatia, elementos importantes para a cidadania, a convivência e a compreensão das diferenças. Concluímos que as políticas educacionais devem investir mais em espaços de educação não formal como ambientes de inclusão, em nível de estrutura e de apoio psicológico e pedagógico, valorizando-se a linguagem artística e a manifestação cultural.

PALAVRAS-CHAVE: Arte, Convivência, Cultura, Educação Não Formal.

1 As primeiras indagações

O projeto de extensão acadêmica do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia surgiu a partir de um questionamento sobre o retrato atual da escola que na visão de Marinho-Araújo & Almeida:

(...) é uma escola com discontinuidades em seus projetos e suas ações, pois reflete políticas públicas descompromissadas e descontextualizadas; é uma escola com mortificações cotidianas, pois que concretiza torturas e aflições simbólicas expressas nas diversas violências, perdas e fracassos que marcam o cotidiano escolar (MARINHO-ARAÚJO & ALMEIDA, p. 2005).

A partir das reflexões deste cenário, pensamos no papel da Psicologia que de acordo com Meira (2003), tem a função social de “contribuir para que a escola cumpra

de fato seu papel de socialização do saber e de formação crítica” (p.57, 2003). Ainda apresenta a necessidade de estabelecer espaços psicológicos na escola para possibilitar a escuta, a livre circulação da palavra e a consolidação de vínculos.

Não somente a Psicologia pode contribuir nas transformações no ambiente escolar e na formação de um sujeito mais crítico, um trabalho interdisciplinar, envolvendo a Arte também proporciona outros sentidos. As atividades artísticas contribuem para que o sujeito comunique-se com o mundo, exteriorize suas idéias e assim construa conhecimento, além disso, a criação proporciona ao indivíduo confiar em sua sensibilidade e percepção (ALMEIDA, 2001). No processo de aprendizagem, o contato com conteúdos referentes a Arte provoca um outro olhar sobre si mesmo e sobre o mundo conduzindo à diferentes formas de pensar e ver o cotidiano (SILVA, 2005).

Nosso trabalho também encontrou na interdisciplinaridade uma maneira de interagir com o outro, reconhecer e respeitar as diferenças e transcender as limitações de nossa formação. A interdisciplinaridade possibilita que as áreas de conhecimento acolham contribuições de outras disciplinas ao reconhecer suas limitações. Ela envolve a cooperação, diálogo, respeito à diversidade e colaboração (GATTÁS; FUREGATO, 2005).

Alvarenga e Sommerman demonstraram a importância de se considerar o que existe “entre” e “além” das fronteiras das disciplinas, criticando o paradigma dominante, considerado redutor da realidade. De acordo com os autores, adotar um olhar pluri, inter e transdisciplinar possibilita “[...] abrir perspectivas para caminhos na direção de uma ‘linguagem científica’ mais ampla, que se aproxime cada vez mais e mais da natureza e da complexidade que se reveste nosso objeto de trabalho” (ALVARENGA; SOMMERMAN, 2005, p.27).

Com isso, a Arte possibilitou-nos a experiência interdisciplinar e também contribuiu para a nossa compreensão totalizante do indivíduo. “A arte aparece em todos os povos, de todos os continentes, em todas as épocas! A arte é a necessidade humana de se expressar, de se comunicar com seu(s) deus(es), consigo mesmo e mostrar seus mundos” (CUNHA; MENDES, 2001, p.80)

Ao vivenciar a Arte o indivíduo entra em contato com uma manifestação social que se converte em pessoal (VYGOTSKY, 1998), dessa maneira, social e pessoal se encontram. Almeida retifica o pensamento de Vygotsky ao apresentar que, “as artes são produções culturais que precisam ser conhecidas e compreendidas pelos alunos, já que é nas culturas que nos constituímos como sujeitos humanos” (2001, p. 15). Essa interação, social e pessoal, provoca reflexões acerca de si e do outro.

As atividades artísticas também favorecem para o processo de simbolização (EISNER, 1979 apud ALMEIDA, 2001). E ao simbolizarem, as crianças entram em contato com a fantasia. Nesse mundo imaginário podem sentir como e pelos outros, sendo este um fator importante para o desenvolvimento social. Entre todas as contribuições da Arte, a capacidade de dizer melhor e mais sobre si, também é uma delas, já que:

[...] o processo de expressar conhecimentos, valores e afetos por meio de imagens visuais, sons, gestos, movimentos e palavras ajuda os alunos a compreender melhor os conhecimentos, valores e sentimentos que tentam expressar, conferindo sentidos plenos à atividade que realizam (ALMEIDA, 2001, p.25-26).

A Arte também proporciona a multiplicidade de linguagens; sentimentos como raiva e alegria podem ser simbolizados por sons, imagens, dentre outras maneiras (ALMEIDA, 2001).

A música foi utilizada nas atividades desenvolvidas. Para Maheirie (2003), ao compreender o sujeito como constituído e constituinte do contexto social no qual está

inserido, a música pode ser vista como uma maneira de comunicação, e por carregar significado deste contexto social, ela possibilita os indivíduos produzirem diversos sentidos singulares e coletivos. Além disso, a música atinge a afetividade, que contempla as emoções e os sentimentos e, justamente por criar e despertar a afetividade, a música parece alterar a forma como o sujeito significa o mundo que o cerca (MAHEIRIE, 2003).

Cunha e Mendes, ao analisar o universo sonoro que nos envolve, demonstraram a importância do respeito à diversidade cultural, multiculturalismo. A educação pensada dessa forma dá a todos condições iguais para uma atuação social mais crítica. A partir disso, também valorizamos em nossas atividades, manifestações populares, tais como Capoeira Angola e danças brasileiras.

É necessário entender que as culturas não são apenas produtos, mas também instituintes da esfera sociocultural; que sensibilidades artísticas são historicamente construídas e próprias de cada grupo cultural; que as artes são expressões de identidades e culturas e suas compreensão requer conhecimento dos parâmetros que a regem e que transcendem o gosto pessoal (que também é história e socialmente construído). O que podemos aprender ao longo de nossas vidas está diretamente relacionado a nosso repertório de experiências. Portanto é preciso não privilegiar uma determinada cultura hegemônica, mas criar oportunidades para que os alunos entrem em contato com as mais variadas formas de música, dança, teatro, artes visuais[...] (ALMEIDA, 2001, p.16).

Neste trabalho priorizou-se a constituição do ser a partir da convivência, das relações no contexto educacional. De acordo com Vygotsky (1998), as interações sociais são de extrema importância no desenvolvimento humano, pois através da mediação do outro o sujeito interage com o meio social e se apropria dos objetos culturais. Assim, a relação com o outro é um fator crucial na construção do conhecimento.

Vygotsky (1998) verifica também, ao analisar o desenvolvimento humano, que as emoções vão se transformando, de emoções elementares a experiências emocionais superiores e vão constituindo-se num processo cultural e histórico, dessa maneira, o social e a afetividade se relacionam. Assim, as atividades desenvolvidas com as crianças valorizavam o tema afetividade, possibilitando-as compartilharem sentimentos e emoções.

Com base nesses pressupostos, buscou-se valorizar as relações interpessoais no grupo de crianças, construindo com elas, através da Arte, uma nova linguagem e um novo recurso para expressão dos sentimentos. Compreender e mobilizar as emoções de maneira adequada possibilita um trabalho de transformação e conseqüentemente, a conscientização e ação crítica do indivíduo em seu mundo social (MEIRA, 2003).

2 O Centro de Formação

As atividades foram realizadas em um Centro de Formação, caracterizado por um sistema de ensino informal que atende crianças de seis a doze anos, da cidade de Uberlândia.

De acordo com Gohn (2006) a educação não formal é um processo que contempla várias dimensões tais como:

[...] a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos

fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc.(GOHN, 2006, p.28)

A autora também apresenta que a educação não formal não é organizada de maneira sistematizada como no ensino formal, por séries, por idade ou por conteúdo, mas sim por aspectos subjetivos. Além disso, este ensino visa desenvolver a construção da identidade do grupo, colabora para o desenvolvimento da coletividade e cidadania e possibilita a convivência com a diversidade. A educação não formal possibilita o desenvolvimento de sujeitos éticos, participativos e com responsabilidade social (GOHN, 2006).

As primeiras informações que recebemos do Centro de Formação, no qual realizamos as atividades, foram através de um folder criado para apresentar o trabalho da instituição. “Ações pedagógicas e didáticas no sentido de auxiliá-los a transformarem informações e conhecimentos” e “atividades que oportunizam o *ajustamento* e a integração social/cultural” eram algumas das propostas da instituição. No folheto ainda continha as normas, os direitos dos alunos e o que a falta disciplinar acarretaria.

No primeiro momento, através da leitura do folheto, imaginamos uma instituição “sem desvios”, coerente com suas propostas, onde todas as regras eram respeitadas. No entanto, ao adentrar na instituição, nos esbarramos com algumas incoerências. Educadores que ora eram autoritários ora apelavam para chantagens, coordenação que reprimia e dizia **não** sem que as crianças compreendessem, pais que não acompanhavam o desenvolvimento de seus filhos e cantineiras que proibiam certas ações das crianças, mas permitiam que os educadores as fizessem.

3 As crianças de dez a doze anos

O projeto surgiu através de um convite da coordenação para que atendêssemos crianças que eram consideradas indisciplinadas.

As crianças ficavam no Centro de Formação de 12h30min até 17 horas. Elas eram obrigadas a realizar todas as atividades, expressão corporal, artes visuais, linguagem oral e escrita, matemática e educação física. Muitas vezes, não tinham a oportunidade de brincar de maneira espontânea com os colegas, sendo que todas as atividades eram pré-estabelecidas e deveriam ser seguidas.

As crianças desta turma, doze de dez a doze anos, eram rotuladas como “difíceis” e “rebelde”, além de serem consideradas adolescentes. Então, ao adentrar no Centro de Formação, buscamos compreender um pouco mais a adolescência e passamos a entendê-la como sendo “constituída socialmente a partir de necessidades sociais e econômicas dos grupos sociais” (BOCK, p.171, 2001), abandonando visões naturalizantes de que crises são pré-existentes na adolescência e entendendo que as características dos adolescentes vão se constituindo nas relações sociais, em que se esperam deles certos comportamentos. Os meios de comunicação, a literatura e até mesmo a Psicologia tradicional apresentam modelos para a construção do perfil adolescente.

4 O “Porão”

Para essas crianças, era reservado um espaço conhecido pela instituição como “porão”. Era uma sala que não se encontrava no corredor como todas as outras, era escura e pouco ventilada, contendo apenas uma pequena vidraça e para adentrar a sala, era necessário subir uma pequena rampa.

5 As Atividades

Foram onze encontros, nas quintas-feiras no período das 13 às 15h30min. Procuramos realizar as atividades nos diversos locais da instituição, explorando com eles diversas possibilidades.

Iniciamos as atividades com uma apresentação conhecendo cada criança de maneira individual. Nesta apresentação, elas pegaram um dos diversos materiais que se encontravam no local e se apresentaram a partir deles, contando-nos também o que gostavam e o que não gostavam. Ao final desta apresentação pedimos para que eles respondessem um questionário que havíamos elaborado. Nas respostas deste questionário, eles demonstraram não gostar da instituição, da sala em que ficavam, que para eles era “abafada” e “escura”, além disso, apresentaram-nos o desejo de poder brincar mais, já que a coordenação não permitia que eles fossem ao parquinho.

No segundo encontro trabalhamos com música, diversos instrumentos, atabaques, ganzá, reco-reco, pandeiro e timba. Possibilitamos que as crianças tocassem de maneira espontânea e logo depois, em alguns momentos, pedíamos que demonstrassem como tocariam se tivessem com raiva, com alegria, apaixonados e de diversas maneiras. Também realizamos atividades de Capoeira Angola, que envolve não somente a música, mas também a expressão corporal. Dando continuidade a expressão corporal e envolvendo o lúdico, finalizamos as atividades com a brincadeira da mímica.

Na outra semana, trabalhos com várias réplicas das pinturas de Picasso, Cândido Portinari, Monet, Klimt entre outras. Utilizamos também, no momento em que as crianças analisavam as obras, músicas de Mozart. A partir disso, as crianças produziram pinturas que expressassem o que sentiram.

Contamos e recontamos histórias de várias maneiras, histórias como “A Verdadeira história dos três porquinhos” e “Flicts”. Fizemos colagens, releituras e pinturas a partir delas.

Em dois outros dias, realizamos brincadeiras em que expressávamos sentimentos uns pelos outros. Nessas atividades surgiram o tema *paquera* que exploramos juntos.

Em um dos encontros fizemos máscaras, atendendo o pedido das crianças. Vimos a importância de dar voz a todos eles.

Nos encontros finais apresentamos diferentes danças brasileiras, tais como jongo, ciranda e cacuriá. Nas atividades que envolviam essas danças, as crianças aprenderam a dançar e cantar.

6 Considerações finais

Foi de extrema importância para o desenvolvimento do nosso trabalho, atentarmos para a especificidade de cada criança. Na instituição, todas eram rotuladas como rebeldes e colocadas dentro de um “porão”, sendo este um lugar em que as crianças não se sentiam bem. Além disso, elas não tinham oportunidade de manifestar seus desejos, não lhes era permitido compartilhar informações cotidianas, sendo a instituição bloqueadora dessas trocas.

As crianças também se sentiam impedidas de brincar. Assim, na instituição o desejo de brincar lhes era bloqueado. Portanto, sabendo dessa vontade, durante as atividades o lúdico sempre esteve presente.

Com a aproximação da Arte apareceram potencialidades artísticas, além de uma maior relação de troca afetiva e de vivências entre os alunos. A Arte os incitou para o novo e provocou também uma maior liberdade de expressão. As produções das crianças apresentaram uma grande diversidade e criatividade, pois fugiram do padrão estético comum.

No primeiro momento, a música possibilitou que toda a instituição os ouvisse, ao longo dos encontros percebemos que ela proporcionou a eles uma expressão espontânea e um extravasamento, sentimentos que eram impedidos de ser manifestados puderam se manifestar através da música.

Ao longo do nosso trabalho e discussões verificamos também que as regras não eram edificadas coletivamente e as medidas coercitivas utilizadas pela instituição não faziam sentido para as crianças. Meira (2003) afirma que é necessário que educadores e alunos se envolvam de maneira consciente na construção de relações de respeito, cooperação e solidariedade, não adotando de maneira simplista medidas coercitivas para controlar e punir, sendo que a não construção de normas em coletivo impede a conscientização crítica do sujeito.

Assim, a Arte, a Música juntamente com a Psicologia incitaram a construção de uma relação autêntica em que todos os sujeitos puderam se expressar e criar regras pautadas no bem estar comum.

Foi possível concluir que é necessário investir mais em espaços de educação não formal como ambientes de inclusão, valorizando a linguagem artística e a manifestação cultural.

7 Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Concepções e Práticas Artísticas na Escola**. In: FERREIRA, Sueli (Org.) *O Ensino das Artes: construindo caminhos*. 1 ed. Campinas, SP. Ed. Papyrus, 2001.

ALVARENGA, A. T.; SOMMERMAN, A.; ALVAREZ, A. M. S. Congressos internacionais sobre transdisciplinaridade: reflexões sobre emergências e convergências de idéias e ideais na direção de uma nova ciência moderna. **Saude soc.**, São Paulo, v. 14, n. 3, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902005000300003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 27 Maio 2008.

BOCK, A. M. B. A. Orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In: Bock, A. M. B.; Gonçalves, M. G. M.; Furtado, O. (orgs). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001.

CUNHA, G.; MENDES, A. Um universo sonoro nos envolve. In. FERREIA, Sueli (Org.) **O Ensino das Artes: construindo caminhos**. 1 ed. Campinas, SP. Ed. Papyrus, 2001.

GATTAS, M. L. B. ; FUREGATO, Antonia Regina Ferreira. Interdisciplinaridade: uma contextualização. **Acta paul. enferm.** , São Paulo, v. 19, n. 3, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002006000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 27 Maio 2008.

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.** , Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, 2006 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 Maio 2008.

MAHEIRIE, K. **Processo de criação no fazer musical**: uma objetivação da subjetividade, a partir dos trabalhos de Sartre e Vygotsky. *Psicol. estud.*, Maringá, v. 8, n.2, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722003000200016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 07 Fev 2008. doi: 10.1590/S1413-73722003000200016

MARINHO-ARAÚJO, C.M. & ALMEIDA, S.F.C. **Psicologia escolar**: construção e consolidação da identidade profissional. 1ª. edição. Campinas, SP: Editora Alínea, 2005.

MEIRA, M. E. M. Construindo uma concepção crítica de Psicologia Escolar: contribuições da Pedagogia Histórico-crítica e da Psicologia Sócio-Histórica. In: MEIRA, Marisa Eugênia Mellillo e ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makiko. **Psicologia Escolar**: teorias críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 13-78.

SILVA, S.M.C. **Psicologia Escolar e Arte**: uma proposta para a formação e atuação profissional. Campinas, São Paulo. Editora Alínea e Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.