

# EDUCAÇÃO NÃO FORMAL, ENSINO DE ARTE E COMUNIDADE: EXPERIÊNCIAS VOLTADAS AO ENRAIZAMENTO

NONFORMAL EDUCATION, ART TEACHING AND THE COMMUNITY:  
EXPERIENCES FOCUSED ON ROOTEDNESS

Selma Machado Simão<sup>1,\*</sup> 

**RESUMO:** Este artigo discute instâncias voltadas ao ensino de arte na educação não formal objetivadas a colaborar com o reconhecimento e o pertencimento do espaço educativo e com a formação voltada à cidadania e ao desenvolvimento das dimensões sociopolíticas dos educandos. Escolheu-se como lócus de pesquisa o espaço de educação não formal Projeto Gente Nova (PROGEN), organização da sociedade civil, situado em Campinas, São Paulo. Os dados obtidos corroboram a valorização do ensino de arte como opção facilitadora da criação e do fortalecimento de vínculos afetivos positivos familiares e comunitários.

**Palavras-chave:** Ensino de arte. Educação não formal. Integração socioeducacional. Inclusão. Vínculos afetivos.

**ABSTRACT:** This article discusses art teaching in nonformal education, aiming to contribute to issues of recognition and belonging in educational spaces. It also addresses education for citizenship and student development along sociopolitical dimensions. The chosen research locus is the Projeto Gente Nova (PROGEN), a civil society organization, a nonformal educational initiative located in Campinas, São Paulo. The data that was collected corroborated the recognition of art teaching as a facilitating option for creating and strengthening positive emotional family and community ties.

**Keywords:** Art teaching. Nonformal education. Socioeducational integration. Inclusion. Emotional ties.

---

1. Universidade Estadual de Campinas – Instituto de Artes – Departamento de Artes Plásticas – Campinas (SP), Brasil.

\*Autora correspondente: [selmams@unicamp.br](mailto:selmams@unicamp.br)

Número temático organizado por: Lucia Reily e Selma Machado Simão

## Introdução

Com o passar dos anos, as potencialidades do campo da arte na educação já foram pontuadas por inúmeros artistas, educadores e pesquisadores que vêm clarificando a importância da arte na formação humana. As aspirações dos arte-educadores têm sido permeadas por inúmeras intempéries, já que a esfera profissional sofre ainda nos dias atuais uma injusta desvalorização advinda de direcionamentos normativos de toda a ordem, preconceitos e falta de compreensão sobre qual seu papel no âmbito educativo do País.

Porém seguimos na tônica do pensamento de Pimentel (2018, p. 81): “Mais que nunca, é preciso que se infiltre a Arte por todos os espaços onde se possa infiltrar, em todos os tempos que estiverem à disposição e em todos os espaços que puderem ser ocupados”. Temos muitos argumentos que nos embasam nessa superação, e alguns deles me são muito caros, pois através de minhas práticas como artista, pesquisadora e professora... “Aos poucos, fui entendendo cada vez mais como arte-educadores são capazes de penetrar na vida das pessoas fixando memórias, trazendo conhecimento, estabelecendo relações afetivas e transformando-as” (SIMÃO, 2012, p. 74).

Tendo em mente o propósito de unir nossas vozes em prol da valorização e de uma inserção efetiva e profícua de nossa área de conhecimento na educação, reportar-nos-emos à promoção do reconhecimento de uma forma educacional importante, a qual, além de se tornar uma aliada nessa proposição, tem se dedicado a explorar a arte em seus ambientes de maneira produtiva e abrangente: a educação não formal.

A educação não formal é um campo promissor que vem se solidificando e trazendo muitas contribuições para o ensino brasileiro, principalmente para as populações das periferias mais carentes de recursos financeiros. Para Fernandes e Garcia (2019), a educação não formal no Brasil não tem uma legislação nacional que a regule, sendo que as autoras explicam que no contexto internacional “[...] é mediada pela relação de ensino-aprendizagem, com intencionalidade e forma, assumindo e desenvolvendo metodologias com procedimentos e ações diferenciadas das adotadas nos sistemas formais” (p. 512).

Valéria Diniz Toledo (2009, p. 27-28) assevera que embora a educação não formal

[...] não exclua de todo a formalidade, diferencia-se por trabalhar com limites mais permeáveis. Suas práticas se baseiam nas questões consideradas importantes pelo grupo envolvido e não exclusivamente nos conhecimentos historicamente acumulados pela sociedade ou conteúdos pré-estabelecidos, como ocorre no ensino formal. Os participantes tornam-se gestores e protagonistas de sua própria ação educativa, selecionando os conhecimentos a partir de seu universo cultural, enraizados em suas reais condições de vida.

Longe de pensar que essa forma de ensino possa vir a suprir o papel da escola e do ensino formal, podemos somente asseverar que ambas modalidades se configuram pela intencionalidade de seus agentes e pelo caráter metódico e sistemático do processo (BERNET, 1997). Segundo a pesquisadora Maria da Glória Gohn (2020, p. 12), esse processo é “[...] sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade”. A autora ressalta a intencionalidade direcionada à criação dos espaços de educação não formal, já que para Gohn eles não são fortuitos e não podemos recebê-los como “espontâneos” ou “naturalizados”. Existe também uma concepção dominante que desvaloriza essa modalidade de ensino, como aquelas vindas dos meios de comunicação e do senso comum, já que consideram como não pertencente à área da educação o que não é “escolarizável”. Dessa forma, os projetos são criados de acordo com as necessidades das localidades e a frequência é mantida pelo interesse dos participantes relacionado às atividades desenvolvidas. A ausência da seriação

e os aspectos voltados às atividades intergeracionais permitem trocas entre diferentes faixas etárias, unindo adultos jovens e idosos, crianças e adolescentes. A educação não formal é isenta do oferecimento de certificações oficiais, dessa forma pode gerir suas orientações didático-pedagógicas mais livremente.

Ambas as formas educacionais — formais e não formais — podem estabelecer trocas significativas e potentes para se beneficiarem mutuamente. A educação não formal apresenta muitas fragilidades, entre elas a formação de seus educadores. Já a educação formal também apresenta dificuldades, pois carece de recursos e condições de trabalho mediante os compromissos que abarca, sendo o principal dele difundir conhecimentos historicamente acumulados através das gerações (GOHN, 2020, p. 13).

No artigo de Martha Marandino, intitulado *Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal?*, a autora questiona considerações arraigadas que não contribuem com os sentimentos de cooperação e de reciprocidade, tão necessários nesses âmbitos:

Assim, não é à toa que vemos muitas vezes a associação do não formal a práticas e estratégias políticas, reflexivas e críticas, consideradas nesse caso “melhores” ou “mais adequadas” ao contexto atual do que as ditas “formais”. Vale, contudo, questionar essa visão, já que ela não considera a pluralidade e a eficácia de práticas educativas transformadoras e reflexivas que as escolas (formal) também podem propiciar aos alunos e alunas. E ainda não considera os limites e desafios da própria educação não formal (MARANDINO, 2017, p. 814).

Corroborando esse pensamento, além de apresentar o trabalho de um espaço de educação não formal consagrado da cidade de Campinas, outro objetivo deste artigo é apresentar resultados positivos alcançados a partir de práticas ministradas nesta mesma entidade. Estas atuações, baseadas no ensino de artes, foram elaboradas para que fossem passíveis de serem desenvolvidas não só no espaço não formal de ensino em referência, mas que também pudessem ser ministradas em instituições de ensino formais. Essa concepção vai ao encontro da afirmação de Mariano Enguita (2020, p. 26, tradução nossa), que diz que “toda mudança social que a escola não pode seguir a reproduzir por si só está aí, nos entes sociais do entorno com os quais terá de aprender a trabalhar em redes de cooperação de estrutura e duração variável”. Não deveriam existir níveis hierarquizantes que maximizassem as funções das escolas formais em detrimento dos espaços não formais de ensino e vice-versa. A educação não formal não deve suprir nem trocar a escola, não é subalterna a ela e não existe para cobrir as lacunas ou “entretêr” os estudantes em seus tempos ociosos, pois como aponta Maria da Glória Gohn (2020, p. 13): “Os programas e projetos da educação não formal devem cruzar, atuar e potencializar a educação formal, não como mera complementação, mas como diretriz estruturante”. Para a autora, é necessário que exista um entendimento e uma disposição por parte dos gestores das políticas públicas, sobre a necessidade dessa articulação do formal com o não formal.

Porém, nesses tempos prementes que estamos vivendo por conta do isolamento social, é importante pontuar também outros aspectos inerentes a nossas práticas educativas em geral. Dessa forma, o artigo apresenta a seguinte organização dos tópicos: 1) Contextualização de um espaço de educação não formal atuante na cidade de Campinas há 36 anos; 2) Apresentação de parte de um conjunto de ações realizadas nesse espaço entre os anos de 2014–2016, o qual desenvolvi em um projeto de pós-doutorado financiado durante um ano pelo Programa Nacional de Pós-Doutorado da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (PNPD-CAPES); 3) Apresentação de algumas análises e reflexões sobre os fenômenos socioeducativos vivenciados por educadores e educandos da educação não formal nas circunstâncias atuais advindas pela pandemia da COVID-19, e, por fim, discorrer sobre algumas análises e considerações finais elaboradas sobre os conteúdos apresentados.

## O Lócus da Pesquisa e as Experiências em Arte-Educação

Nesse contexto, o Projeto Gente Nova (PROGEN) tem como missão assegurar o reconhecimento e o pertencimento do espaço pela comunidade para propiciar a crianças, adolescentes, jovens adultos, idosos e famílias, condições favoráveis para exercerem o desenvolvimento da cidadania consciente e atuante. Esse encaminhamento se dá através da criação de ambientes voltados ao estímulo da interiorização de preceitos éticos, como: valorização da vida; diálogo e respeito mútuo; participação ativa; cooperação e partilha, e, por fim, senso crítico frente aos fenômenos da realidade cotidiana. Aos educadores e à equipe técnica são instituídos alguns norteamentos, ou seja, o método de trabalho do PROGEN se dá através dos pressupostos da educação não formal, a qual busca orientar práticas que se concretizam por meio da participação ativa de crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos e familiares em seus próprios processos socioeducativos no intuito de promover autonomia e protagonismo. Cabe ressaltar que essa proposta metodológica é de fundamental importância para o desenvolvimento dos trabalhos que se desenvolvem de forma colaborativa, sendo eles: 1) Aprender a ser e a conviver; 2) Educar para a vida cidadã; 3) Promover práticas educativas voltadas aos valores universais; 4) Propiciar o exercício de responsabilidade e compromisso social quanto à preservação e manutenção do meio ambiente; 5) Possibilitar o desenvolvimento de habilidades; 6) Oferecer orientação para a escolha profissional; 7) Favorecer o encaminhamento dos assistidos para a continuidade de seus estudos, incluindo-se cursos profissionalizantes; e 8) Desenvolver um trabalho de educação integrado em rede com a comunidade. Desse modo:

Sendo o PROGEN uma entidade sem fins lucrativos, engajada na luta para que os direitos básicos da criança, do adolescente e do adulto jovem e idoso sejam oferecidos sem distinção, tem o perfil adequado a esse propósito libertário. Como um espaço de educação não formal, que acredita nas ações voltadas à criação de uma sociedade igualitária, repudia formas socioeducativas exclusoras e antidemocráticas (SIMÃO, 2016a, p. 229).

*Vidas entrelaçadas no encontro entre gerações pela arte* é o título de um projeto de pós-doutorado desenvolvido no PROGEN entre os anos de 2014 e 2016 que foi orientado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Rio Claro, e envolveu as áreas da arte-educação e da educação não formal. A experiência integrou encontros para formação de educadores, rodas de conversas sobre as artes e suas potências e oficinas intergeracionais, além de exposições de artes abertas à comunidade. As oficinas foram ministradas por meio das linguagens: gráfica, pictórica, fotográfica e escrita entre outras relacionadas às Artes Visuais, como a colagem e a modelagem.

Através desse projeto, um grupo de adultas jovens e idosas e outro grupo de crianças e adolescentes produziram muitos trabalhos em conjuntos de oficinas que incluíram a pintura, a colagem e a fotografia. As oficinas eram ministradas separadamente para cada grupo, em horários e espaços diferenciados e eu transportava as produções para que pudessem sofrer intervenções, tanto dos adultos quanto das crianças e adolescentes. Então, por meio da circulação, essas produções eram finalizadas intergeracionalmente apresentando marcas e ideias de inúmeras identidades pertencentes aos dois grupos.

Descrevo nesta oportunidade somente algumas das atividades desenvolvidas entre os grupos, sendo que uma das propostas exploradas consistiu em um conjunto de dez oficinas voltadas à elaboração de cartas ilustradas para serem trocadas entre crianças, adolescentes e mulheres adultas jovens e idosas participantes do PROGEN.

A proposta foi idealizada com a motivação de oferecer um contributo intergeracional significativo

a esses grupos e a escolha da carta se deu a partir da ideia de empregá-la para a construção de um elo, uma ponte entre seus interlocutores. Para Clecio Bunzen (2004, p. 5): “Para escrever uma carta pessoal precisamos ter em mente um destinatário, o papel/identidade social de onde fala, o status de participação no evento, entre tantos outros elementos”. Nesse sentido, a troca de cartas, além de outras inferências relacionadas ao desenvolvimento da comunicação escrita, também teve o propósito de aproximar as gerações, levando em conta as diferentes identidades dos participantes. A carta teve o papel de estabelecer um instrumento voltado à criação e ao aprofundamento de vínculos de convivência afetiva positiva.

As participantes mais velhas sentiam-se revalorizadas ao revelarem particularidades de suas vidas pessoais compartilhando-as com pessoas externas a suas famílias. Por outro lado, as crianças e jovens reconheciam a importância da existência do outro grupo pela sua influência na constituição da ONG (SIMÃO, 2016b, p. 7).

Para Simone Weil (1996, p. 418). “[...] para dar é preciso ter, e não temos outra vida, outra seiva a não ser os tesouros herdados do passado e digeridos, assimilados, recriados por nós. De todas as necessidades da alma humana não há outra mais vital que o passado”. Esses grupos de diferentes faixas etárias com interesses variados, compartilharam mensagens carregadas de sentidos através de suas passagens de vida obtendo a oportunidade de se reconhecerem com essas ações como autoras e protagonistas de suas biografias.

Outro conjunto de oficinas pertencente ao projeto se propôs a compor um livro de histórias, relatos, poemas, contos e “causos” trazidos pelo grupo de senhoras da entidade. Posteriormente, o grupo de crianças e adolescentes se dedicava a ler esses escritos e a ilustrá-los por meio de desenhos pintados em aquarela ou guache.

Após terem suas histórias lidas e ressignificadas pelas produções das crianças e jovens, as senhoras relataram sua alegria pelo fato de saberem que seus escritos criativos tinham sido reconhecidos e prestigiados. O livro circulou por todos os ambientes educativos e foi exposto em duas celebrações do PROGEN, a Festa Junina e o Dia das Crianças. Para Simone de Beauvoir (1990, p. 603), “A maior sorte do velho, mais do que gozar de uma boa saúde, é sentir que, para ele, o mundo está ainda povoado de fins. Ativo, útil, escapa ao tédio e a decadência”.

Assim, a proposição trouxe uma inovação nas atividades comumente desenvolvidas na organização propiciando um movimento incomum entre os grupos: “Os interlocutores obtiveram a oportunidade de estreitar indiretamente as fronteiras entre gerações, subvertendo condicionantes advindos da segregação de suas práticas em tempos e espaços diferenciados” (SIMÃO; TASSONI, 2015, p. 159).

A relação da identidade como reafirmação da existência pessoal e conseqüentemente, do sentimento de pertença ligado à construção da cidadania se insere nas relações sociais, no contato com o outro, pois é a partir daí, na relação com as diferenças que podemos nos reconhecer como sujeitos. (SIMÃO, 2012, p.75)

Ainda falando da velhice, segundo Simone de Beauvoir (1990, p. 603), “A liberdade e a lucidez não servem para grande coisa, se nenhum objetivo nos solicita mais: ela tem um grande valor se ainda somos habitados por projetos”. Nessa perspectiva, as ações possibilitaram que crianças, jovens e adultos de idades variadas participassem de projetos que incluíam possibilidades de se expressarem individualmente, inserindo-as espontaneamente e de maneira imersiva nas proposições coletivas que eram disseminadas.

Ao mencionar o enraizamento Simone Weil (2001, p. 43) ressalta que “Um ser humano tem raiz por sua participação real, ativa e natural na existência de uma coletividade que conserva vivos certos tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro”.

Os resultados das análises da experiência intergeracional realizada, que integrou as práticas educacionais de leitura e diferentes linguagens expressivas, confirmaram que é possível contribuir para a difusão de saberes entre as gerações, para a formação de laços de pertencimento e para a reconstrução da memória compartilhada. (SIMÃO; TASSONI, 2015, p. 167)

Através desse pensamento, as estratégias metodológicas tinham que ser diferenciadas, como no exemplo do conjunto de oficinas que se dedicou à criação de camisetas personalizadas. A proposta foi idealizada tendo em vista o caráter um tanto simbólico dessa peça de vestuário que muitas vezes tem a função de propagar a defesa ou a crença de uma ideia representada através da estampa que contém. Assim, a intenção voltada à customização da camiseta por cada participante foi direcionada a facilitar a formação da identidade e a criação de vínculos afetivos positivos entre as gerações. Inicialmente, as camisetas eram manchadas pelas senhoras e posteriormente pintadas pelas crianças ou vice-versa, e, dentre as possibilidades exploradas nesses trânsitos, uma proposta em especial fez muito sucesso. As crianças e adolescentes criaram autorretratos pintados a guache em papel A3 e essas pinturas foram posteriormente reproduzidas nas camisetas pelas senhoras. Com canetas para tecido, elas também identificaram em suas peças os autores e as idades de todos que se envolveram nessa produção. Ao vestir as camisetas finalizadas através dessa proposta, as senhoras circulavam pelos espaços do PROGEN difundindo a arte dos mais jovens em intersecção com seus próprios fazeres artísticos.

Outra experiência muito bem-sucedida foi a criação de uma toalha de mesa de seis metros de comprimento configurada por retalhos contendo pinturas feitas pelas crianças, todos eles unidos pelas costuras e pontos de crochê feitos pelas senhoras. Depois de pronta, a toalha decora os ambientes nas ocasiões festivas da organização e, assim como no caso das camisetas, está identificada com os nomes e as idades de seus produtores.

Os objetos culturais produzidos aguçaram a vontade dos grupos de se conhecerem pessoalmente. E isso somente pôde acontecer nas festas realizadas, daí sim todos podiam obter a oportunidade de se confraternizar, já que a programação dos horários das atividades cotidianas não permite que os grupos se encontrem para compartilharem experiências.

Ótimos resultados de ordem interpessoal foram verificados através das interações e dos relatos manifestados pelas pessoas. Foi possível comprovar que o reconhecimento da própria identidade fundamenta a reafirmação do existir no coletivo, fenômeno que se expressa nos contatos com o outro. As ações compartilhadas aprofundam sentimentos de pertencimento e de enraizamento e podem se tornar potenciais importantes para aprimorar as relações com as diferenças. Uma oportunidade única, pois é pela diversidade que podemos nos reconhecer como sujeitos singulares (SIMÃO, 2012, p. 75).

A experiência possibilitou a interface entre a cultura do adulto e a cultura da criança e do adolescente, evidenciando preferências estéticas, diferentes modos de pensar e conhecimentos de mundo, estreitando as fronteiras entre gerações e subvertendo as práticas educacionais tradicionais sedimentadas e esvaziadas de significação (SIMÃO; TASSONI, 2015, p. 151).

Além dos impactos positivos alcançados com as pessoas mais velhas, as ações possibilitaram que crianças e jovens pudessem se aprofundar no conhecimento da história da organização, oportunizando uma tomada de consciência sobre as conquistas que o PROGEN vem obtendo ao longo dos anos a custo de muita dedicação e engajamento, antes mesmo de seus nascimentos. Ao adquirir essa percepção, podem seguir na continuidade desses desígnios perpetuando esse empenho e garantindo o desenvolvimento das realizações benéficas que o PROGEN tem trazido para a comunidade.

## Descobertas e Realizações: Práticas Educativas e Assistenciais na Pandemia

Com a pandemia da COVID-19 muitas reformulações relativas aos recursos e modos de atuação do PROGEN foram feitas e muitas reflexões puderam ser criadas a partir dos ensaios desenvolvidos nas contingências atuais nos campos educacional e assistencial, já que estamos vendo a manifestação fraterna sintonizada em muitos segmentos se ampliando nitidamente. O afastamento entre as pessoas se deu apenas no caráter físico e o sentimento da vida interdependente e a vontade de colaborar com o outro despontam fortemente. A força da união entre as pessoas tem realizado benefícios a variados grupos em circunstâncias inimagináveis até então, como é o caso do PROGEN.

Ao tratarmos desse contato à distância e como vêm se desenvolvendo nas ações do ensino formal e não formal, definitivamente, o que vivemos não é uma experiência que possa substituir a experiência presencial, pois se trata de uma *outra* experiência. Se formos fazer comparações diretas com o que vivíamos anteriormente, obviamente enfocaremos perdas indiscutíveis. Mas quando consideramos essas vivências como *outras* — experiências singulares ou diferenciadas, daí podemos destacar ganhos relacionados a novos aprendizados que tocam diversas instâncias.

Isso porque não se tratam apenas de aprendizados direcionados ao uso das tecnologias, mas também de proveitos relacionados ao aumento da autoestima, da autoria e do protagonismo entre educadores e educandos, os quais, imersos em situações de ansiedade e estranhamento, ao persistirem em suas empreitadas, conseguem superar situações antes desconhecidas, sobretudo no caso das reuniões, encontros, aulas e atividades síncronas desenvolvidas pelos variados ambientes educativos mediados pelas telas. Ainda estamos nos encontrando com as pessoas com as quais já convivíamos cotidianamente anteriormente, só que atualmente em uma relação totalmente nova. Ao adentrarmos nos espaços privados e ao autorizarmos a *entrada* em nossos ambientes particulares, possibilitamos uma espécie de refinamento dos processos interativos compartilhando reciprocamente nossa intimidade. Atravessamos e somos atravessados ao partilhar sons, ambientes e situações de nossas casas, fenômeno que trouxe um cuidado especial dos educadores que se voltam a escolher o melhor canto da casa e a criar cenários para suas aulas e encontros.

Nossos lugares de existência também passaram a ter as distâncias encurtadas pela conexão via e-mail, WhatsApp, retornos imediatos de atividades virtuais e de aulas assíncronas. Começamos a conversar muito mais rápido e diretamente aprofundando e tornando ainda mais informais as relações entre educadores e educandos. Sentimos que nesse formato de interação estamos mais soltos e mais dispostos a renunciar aspectos ligados ao *enrijecimento* de nossas *personas*. Mesmo que nossa energia seja gasta de forma redobrada porque é utilizada de maneira concentrada, super atenta e algumas vezes até mesmo intensificada pelos próprios estranhamentos e afetações, nossas conversas estão mais descontraídas buscando acolher e ser acolhido.

A experiência que estamos vivendo nos tirou da tranquilidade do já conhecido, pois fomos deslocados para enfrentar desafios que algumas vezes nos desestabilizam. Tivemos que olhar para nós mesmos Tateando nossos novos pensamentos, novos sentimentos... tudo sem planejamentos anteriores, sem pesquisas preliminares e sem planos-piloto. Aprendizados personalizados, novas sensibilidades relacionadas à cooperação, acolhimento, atenção à saúde mental, competências socioassistenciais etc.

A partir de uma situação mundial muito grave, estamos tendo oportunidades de aprender mais e compartilhar nossos anseios buscando equilibrar nossas emoções e procurando formas de comunicação mais sinceras e abertas. Estamos tendo que nos preocupar com uma nova ecologia: a ecologia da subjetividade.

## Considerações Finais

A proposta que incentiva a troca entre os conhecimentos desenvolvidos entre os campos formais e não formais não está relacionada à mera reprodução de sistemas de estratégias, instrumentos ou práticas consideradas satisfatórias e aptas a serem adotadas. Trata-se de um intercâmbio de âmbito educacional, social, político e filosófico capaz de nortear as instituições e os espaços educativos para uma educação integrada a diversos aspectos: à vida, ao respeito, à compreensão e à inclusão da diferença, ao reconhecimento e exercício dos deveres e direitos, e por fim, à responsabilidade sobre a preservação e à manutenção do meio ambiente. Dessa maneira, não se trata de um manual orientador de práticas, e sim de uma visão educacional transformadora que se dispõe a enfrentar os desafios e as problematizações que o mundo clama na contemporaneidade.

Em nossas conversas nas aulas de graduação e pós-graduação, fomentadas nas disciplinas Estágio Pedagógico, Pedagogia e Didática do Ensino de Artes e Pesquisa e Ensino de Arte em Contextos Plurais ministradas no Instituto de Artes da Unicamp, adentramos os campos da arte e de seu ensino, tanto no âmbito formal quanto no não formal. Dialogamos com nossos estudantes temas atualizados sobre essas áreas, porém o que mais ressaltamos foi a seriedade, a intencionalidade e o comprometimento do educador e do artista, especialmente nessa conjuntura complexa e incerta que estamos vivendo a partir de uma crise pandêmica mundial. São tempos nos quais tentamos desvendar de maneira mais intensa como se constituem as rígidas hierarquizações e segregações dos saberes institucionalizados, para então podermos encontrar formas que possam acrescentar novos saberes advindos de diversas influências, incluindo novos autores, como aqueles de descendência latino-americana, africana, indígena etc.

Um escopo mais inclusivo que revigora o debate presentificado na diversidade de ideias e com mais chances de alcançar populações desconsideradas nos circuitos da educação formal e não formal. Para tanto, buscamos nos aprimorar na promoção de interfaces de redes colaborativas que possam nos favorecer em nossas discussões sobre temas decoloniais substanciais dentre essa amplitude de vertentes sensíveis e cognitivas que a arte pode abranger. Como exemplos, podemos citar: o acesso aos conhecimentos da cultura popular, indígena e afrodescendente e a arte produzida por esses grupos; as pesquisas voltadas à reconstrução das memórias e difusão cultural e artística das produções dos agentes envolvidos no processo educacional; as potências interculturais alcançadas a partir de iniciativas direcionadas ao compartilhamento de conhecimentos e experiências em espaços abertos nas universidades, entre outros temas. Autores como bell hooks (2013), Daniel Munduruku (2012), Alberto Roberto da Silva (1969), Bruno Morais (2017), Sereburã *et al.* (1998), Charles Wentinick (1974), além de muitos outros, têm desenvolvido diálogos importantes sobre esses conteúdos.

As ações educativas pensadas através desse arcabouço teórico mais amplo e voltadas a um caráter significativo na vida dos educandos podem ser capazes de promover vínculos afetivos positivos que colaborem com as relações de pertença e processos de enraizamento. Atuações que favorecem a tomada de consciência do indivíduo relacionada às suas ascendências familiares e raízes culturais são feitos que também beneficiam o desenvolvimento de sua autorrealização pessoal, além de sua integridade ética focalizada no cuidado com suas relações sociais aprofundadas pelas trocas positivas que realiza com seu coletivo.

Em nossa conjuntura atual, mediante às urgências dos conflitos gerados pela pandemia, pudemos perceber o real significado da interdependência entre os seres, conectada aos apelos sociais e ambientais e à importância do auxílio, da tolerância e do afeto positivo. Nossas interiorizações nos alertam que precisamos canalizar o dispêndio de nossa energia na gestão seletiva do nosso tempo, destacando as causas e as atividades que realmente possam operar em prol de nossas pesquisas e atuações compartilhadas com outros profissionais da educação formal e da não formal objetivando a melhoria do ensino de arte no Brasil.



## Agradecimentos

A todos os integrantes do Projeto Gente Nova (PROGEN) pelo apoio e parceria.

À Profa. Dra. Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo pela dedicação e atenção nesta jornada.

## Financiamento

Não se aplica.

## REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, S. **A velhice**. Tradução: Maria Helena Franco Monteiro. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990. Título original: *The coming of age*.

BERNET, J. T. Ciudades educadoras: Bases conceptuales. In M. S. Zainko (Org.), **Cidades educadoras** (p. 13-34). Curitiba: Editora da UFPR, 1997.

BUNZEN, C. **Cartas pessoais nos manuais escolares**: Letramento escolar. v. XIII. Campinas: Intercambio, 2004.

ENGUITA, M. F. Centros, redes, proyectos. **Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 7, p. 23-39, 2009.

FERNANDES, R. S.; GARCIA V. A. Educação não formal no contexto brasileiro e internacional: tensões que perpassam a formulação conceitual. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 26, n. 2, p. 498-517, 2019. <https://doi.org/10.5335/rep.v26i2.7200>

GOHN, M. G. Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do Coronavírus. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 7, n. 7, p. 9-20, 2020.

hooks, b. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática de liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

MARANDINO, M. Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal? **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, n. 4, p. 811-816, 2017. <https://doi.org/10.1590/1516-731320170030001>

MORAIS, B. M. **Crônicas da territorialidade Kiowá e Guarani nas adjacências da morte**. São Paulo: Editora Elefante, 2017.

MUNDURUKU, D. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro**. São Paulo: Paulinas, 2012.

PIMENTEL, L. Ensino/aprendizagem em arte e mediação: problemas e inovações. In: QUEIROZ, J. P.; OLIVEIRA, R. **Os riscos da arte**: formação e mediação. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes, Centro de Investigação e Estudos em Belas-Artes, 2018. p. 75-82.

PROGEN – **Projeto Gente Nova**. Campinas, São Paulo, 2020. Disponível em <http://progen.org.br/>. Acesso em: 30 out. 2020.

PROGEN – Projeto Gente Nova. **Informativo bimensal com os principais acontecimentos do Progen**. Setembro, 2020. Ano II - Edição 10 – Pandemia COVID-19.

SEREBURÃ; HIPRU; RUPAWÊ; SEREZABDI; SEREÑIMIRÃMI. **Wamrêmê Za'Ra Nossa Palavra**. Mito e História do Povo Xavante. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 1998.

SILVA, A. C. **Antologia de lendas do índio brasileiro**. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1969.

SIMÃO, S. M. A arte integrando gerações em um contexto educacional não escolar. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 26, n. 52, p. 212-231, 2016a. <https://doi.org/10.18675/1981-8106.vol26.n52.p212-231>

SIMÃO, S. M. Escritos entre gerações: redes de criação e afeição. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA, 7., 2016, Cuiabá. **Anais [...]**. Cuiabá: UFMT, 2016b.

SIMÃO, S. M. **Eu, Meu Bairro, Nosso Mundo**: Educação Não Formal: Saberes e prazeres. Campinas: Editora Setembro, 2014.

SIMÃO, S. M. Um experimento em arte-educação, fotografia e oralidade. **Resgate**: Revista Interdisciplinar de Cultura, v. 20, n. 2, p. 74-83, 2012. <https://doi.org/10.20396/resgate.v20i24.8645747>

SIMÃO, S. M.; TASSONI, E. C. M. Vidas entrelaçadas: uma experiência intergeracional na educação não-formal. **Leitura**: Teoria & Prática, Campinas, São Paulo, v. 33, n. 65, p. 151-169, 2015. <https://doi.org/10.34112/2317-0972a2015v33n65p151-169>

TOLEDO, V. D. Inclusão social na educação não formal: o instituto arte no dique como experiência alternativa diante da crise do ensino escola. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 27, p. 75-86, 2009.

WEIL, S. O desenraizamento operário. *In*: WEIL, S. **A condição operária e outros estudos sobre a opressão**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 413-440.

WEIL, S. **O enraizamento**. São Paulo: EDUSC, 2001.

WENTINICK, C. **Modern and primitive art**. Phaidon: Oxford, 1974.

---

Recebido: 06 Maio 2020

Aceito: 11 Dez. 2021

**Editoras Associadas:**

Elizabeth dos Santos Braga e Silvia Cordeiro Nassif