

## **Dossiê 6**

A modelagem integrada ao projeto de Moda no âmbito do ensino

**DOI:** 10.5965/25944630422020210

# **A ESCOLINHA DE ARTES DO RECIFE COMO ESPAÇO INCLUSIVO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

**The Escolinha de Artes in Recife as an inclusive  
space for people with deficiency**

**La Escolinha de Artes de Recife com un espacio  
inclusivo para las personas con deficiencia**

**Ediel Barbalho de A. Moura<sup>1</sup>**

---

<sup>1</sup> Especialista em Educação na perspectiva inclusiva, pela UPE. Graduado em Licenciatura em Artes Visuais, pela UFPE. Atua como Arte/educador na Escolinha de Arte do Recife (EAR) e em ONGs da Região Metropolitana de Recife. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6249-8540> Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9468327713195742>

## Resumo

A Escolinha de Artes do Recife desde de sua origem, em 1953, vem desenvolvendo ações arte/educativas para todo tipo de público. Notada a relevância histórica e social da instituição foram investigados registros históricos, documentais da instituição, como também as práticas arte/educativas desenvolvidas nela, para, a partir da trajetória da EAR, apresentar a visão educativa da instituição e como ela contribuiu, e ainda contribui, para a construção de práticas arte/educativas na perspectiva inclusiva para pessoas com deficiência. Partindo de registros bibliográficos, de pesquisa documental, da realização e análise de uma atividade arte/educativa desenvolvida na atualidade, observou-se que a Escolinha foi e é um espaço onde experiências estéticas sensoriais são trabalhadas pelas vias da inclusão.

**Palavras-chave:** Arte; Educação; Inclusão.

## Abstract

The Escolinha de Artes do Recife since its origin, in 1953, has been developing art / educational actions for all types of public. Noting the historical and social relevance of the institution, historical and documentary records of the institution were investigated, as well as the art / educational practices developed in it, so that, based on the trajectory of the EAR, present the educational vision of the institution and how it contributed, and still contributes , for the construction of art / educational practices in an inclusive perspective for people with disabilities. Starting from bibliographic records and documentary research, and when evaluating an art / educational activity developed today, it was observed that Escolinha was and is a space where sensorial aesthetic experiences are worked through the inclusive.

**Keywords:** Art; Education; Inclusion.

## Resumen

La Escolinha de Artes do Recife desde su origen, en 1953, ha estado desarrollando acciones artísticas / educativas para todo tipo de público. Tomando nota de la relevancia histórica y social de la institución, se investigaron los registros históricos y documentales de la institución, así como las prácticas artísticas / educativas desarrolladas en ella, de modo que, con base en la trayectoria de la EAR, presente la visión educativa de la institución y cómo contribuyó, y aún contribuye , para la construcción de prácticas artísticas / educativas en una perspectiva inclusiva para personas con discapacidad. A partir de los registros bibliográficos y la investigación documental, y al evaluar una actividad artística / educativa desarrollada hoy, se observó que Escolinha

era y es un espacio donde las experiencias estéticas sensoriales se trabajan a través de la inclusión.

**Palabras-clave:** Arte; Educación; Inclusión.

## 1. INTRODUÇÃO

A educação, conforme a Carta de Direitos Humanos (1948) é um direito universal que deve ser garantido a todas as pessoas, independente de etnia, condição social, cultural e condição de saúde. Por muito tempo as pessoas com deficiência foram afastadas do acesso a esse direito, conseqüentemente foram sendo colocadas às margens da sociedade e foram privadas de oportunidades de serem acompanhadas em seu processo de desenvolvimento humano. Essa realidade, para a felicidade, vem mudando consideravelmente desde o final do século XX, onde se tem registro de mobilizações sociais em prol de reverter a situação do não acesso à educação por parte das pessoas com algum tipo de deficiência.

No Brasil, graças às mobilizações sociais e apoio de alguns políticos, são fomentadas leis que possibilitaram aberturas para a modificação da realidade descrita anteriormente. Com o maior envolvimento dos setores: civil, acadêmico e econômico pensar o acesso de pessoas com deficiência à educação toma impulso e se viabiliza, na década de 1990, principalmente por meio desses três setores citados. Para pensar a inclusão social, no âmbito das deficiências, primeiro foi preciso, logicamente, pensar o acesso à educação, desta maneira foram determinadas leis que garantissem acessibilidade em espaços educativos como a Lei Federal Nº 7.853 (1989) – que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social -, Lei Nº 8.213 (1991) – que garantiu o acesso da pessoa com deficiência ao mercado de trabalho-, a Lei de Diretrizes e Bases Nº 9.394 (1996) – que apresenta em seu bojo questões referentes ao ensino de pessoas com deficiência. Para essas leis vigorarem efetivamente foi preciso pensar na formação de profissionais que lidariam com esse público específico. Desta forma surgiram em todo país cursos regulares de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), Língua Braille, e na academia, cursos de Licenciatura em LIBRAS, especializações voltadas à Educação inclusiva, dentre outros.

Pensando nessa perspectiva de formação profissional busquei participar do curso de “Especialização em Educação Especial na Perspectiva Inclusiva”, da Universidade de Pernambuco (UPE), a fim de compreender melhor como poderia desenvolver projetos educativos no âmbito da educação inclusiva. Por meio de leituras e vivências docentes em espaços não formais entrei em contato com questões pertinentes à didática do ensino da arte para pessoas com deficiência. Tomando por referência as experiências arte/educativas desenvolvidas na Escolinha de Artes do Recife (EAR), espaço que desde sua fundação tem dentre suas missões acolher toda diversidade de público, considero importante fazer registro do pensamento e postura pedagógicas adotados pela instituição, que se configurou como espaço inclusivo de pessoas com deficiência na cidade de Recife.

A EAR desde sua origem, em 1953, vem desenvolvendo, pioneiramente, ações

arte/educativas para todo tipo de público, inclusive pessoas com deficiência. Desta forma, notada a relevância histórica e social da EAR que procurei investigar os acervos artísticos, documentais da instituição, assim como também as práticas arte/educativas desenvolvidas nela. Para estudar a trajetória da EAR e de que maneira ela contribui para o avanço de se pensar práticas arte/educativas na perspectiva inclusiva de pessoas com deficiência, partimos de registros bibliográficos e de pesquisa documental, em arquivos públicos e particulares.

Considerando as recentes mobilizações de políticos e da sociedade civil por garantias de direitos básicos, em específico direito à educação, para as pessoas com deficiência é importante que a academia investigue e registre práticas educativas a fim de que novos conhecimentos ganhem visibilidade e se tornem acessíveis por parte de profissionais preocupados com a temática da arte/educação na perspectiva inclusiva.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NO BRASIL**

Nos últimos anos observamos grande articulação de comunidades de pessoas com deficiência por garantias de inclusão de pessoas com deficiências físicas ou psicológicas na sociedade. No Brasil do século XXI, leis, como a Lei N° 10.098 (2000), que promovem o acesso a serviços públicos garantindo direitos e a melhoria de vida dessas pessoas vêm sendo implementadas devido muita insistência. Se formos comparar a forma como a questão da inclusão das pessoas com deficiência era pensada nos três últimos séculos entenderemos o porquê de ter sido tão lento o processo de acolhimento das demandas dessa parcela da sociedade.

Conforme registros históricos até o século XVIII, a ideia de deficiência/limitação física ou psicológica eram estritamente justificadas pelo misticismo e ocultismo (religião). Não enxergavam as diferenças com o olhar da ciência, base científica, para o desenvolvimento de noções realísticas sobre a diversidade de condições das pessoas. Conforme comenta Marcos José Silveira Mazzotta (1996), no passado, a religião (igreja Católica) possuía uma grande força cultural, ela definia perspectivas cristãs considerando-as universais, para justificar tudo que existia no mundo. Ao estabelecer que o homem foi criado à imagem e semelhança de um Deus (uma entidade perfeita), estabelecia um padrão de condição humana de: perfeição física e mental. Tal pensamento foi amplamente disseminado na Europa durante a Idade Média e se expandiu por toda parte do mundo ocidental onde a igreja católica esteve presente. Sociedades foram sendo desenvolvidas arquitetônica, cultural e politicamente seguindo perspectivas discriminatórias e excludentes.

No Brasil tal perspectiva sobre as pessoas com deficiência também foi adotada no processo de construção do Estado e só veio a passar por significativa mudança a partir do contato com os pensamentos europeus desenvolvidos no século XIX, trazidos pelo representante da coroa portuguesa. Essa nova perspectiva, como observado em registros históricos ficou mais evidente no campo da educação. No período de

1854 o atendimento escolar especial aos portadores de deficiência teve seu início no Brasil: “em 12 de setembro de 1854 decreto imperial nº1428, D. Pedro II fundou, na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial instituto dos meninos cegos” (SILVEIRA, 1996, p. 28). D. Pedro II ainda criou através da lei nº839 de 26 de setembro de 1857, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Ambos os institutos, segundo Silveira (1996) após inauguração, foram instalados neles oficinas para a aprendizagem de ofícios e isso retrata a preocupação do império em promover o acesso ao trabalho por essas pessoas (estudantes) que podiam ser enxergadas como produtivas para a sociedade.

A iniciativa do imperador brasileiro estimulou posteriormente, na primeira metade do século XX, até 1950, a criação de quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, um federal e os demais estaduais, essas escolas segundo Silveira (1996) prestavam atendimento escolar especial a deficientes mentais ou físicos. Após esse período inicial, o autor relata que surgiram mais catorze estabelecimentos de ensino regular, dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, atendiam também alunos com outras deficiências.

Dentre o total de cinquenta e quatro estabelecimentos de ensino regular e mais onze instituições especializadas no Brasil, podemos destacar duas instituições sediadas em Pernambuco, o Instituto de Cegos, criado em 1935, e a Escola Especial Ulysses Pernambucano, especializada em deficientes mentais, instalada em 1941. Tais instituições que foram importantes para a construção do pensamento de uma educação inclusiva no Estado de Pernambuco.

Nesse período o Brasil passava por transformações sociais, culturais e econômicas, o país vivia a efervescência dos pensamentos modernistas. Na arte e na educação surgiram novas experimentações pautadas pela interação das áreas de conhecimento: arte, pedagogia e medicina. Essas experimentações deram origem a novos processos terapêuticos e de ensino e aprendizagem voltados para pessoas com deficiência. Sobre esse período vale ressaltar a importância da arte, apreciação e prática artística, para o desenvolvimento de métodos terapêuticos que, pelo olhar da medicina, buscaram humanizar os tratamentos médicos e também educativos, onde se propôs, na época, a ser ferramenta basilar para o desenvolvimento cognitivo e também para promover a inclusão na sociedade.

## **2.2 MOVIMENTO ESCOLINHA DE ARTE (MEA) E A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO BRASIL**

No campo da arte/educação surge, em 1948, um modelo de escola de ensino da arte diferente, conforme relata Maria Betânia e Silva (2013); surge a Escolinha de Arte do Brasil (EAB), uma instituição voltada especificamente para o ensino da arte. Fundada por Augusto Rodrigues (pernambucano); Lúcia Alencastro Valentim (gaúcha) e Margareth Spencer (norte-americana), o MEA se preocupou com o ensino da arte para crianças, jovens, adultos e pessoas com deficiência, as Escolinhas de Arte prestaram-se também a função de instituição formadora de arte-educadores. Antes do advento do surgimento do MEA, em 1930, a educação artística especializada para

crianças e adolescentes eram oferecidas por artistas, em seus ateliês. Ana Mae Barbosa (2011) registra que o ensino não formal da arte nesse período era baseada na perspectiva da “livre expressão” e espontaneísmo.

Dentre os mentores das práticas educativas liberais, a figura de Mário de Andrade contribuiu formalmente, com suas experiências e estudos, para a valorização da atividade artística da criança como linguagem complementar. Em meio a essa nova perspectiva o MEA eclode partir de 1947, com a missão de introduzir uma inovadora perspectiva sobre o ensino da arte no sistema educacional brasileiro. Tal movimento impulsionou mais ainda o surgimento de diversos ateliês voltados para crianças, isso em várias cidades do Brasil. Esses ateliês, geralmente comandados por artistas, focavam-se na percepção e aprendizagem da arte como ferramenta para expressar emoções, servindo por vezes também como atividade terapêutica para crianças e adultos com ou sem deficiência. Após a Segunda Guerra, Barbosa (2011) confirma a intensificação do surgimento, no Brasil, de uma série de ateliês com essa perspectiva e apresenta exemplos de espaços voltados para o público infantil. Dentre os exemplos apresentados Barbosa (2011) vai salienta o espaço arte/educativo: Escolinha de Arte do Brasil, criado pelo pernambucano Augusto Rodrigues em 1948, que começou a funcionar nas dependências de uma biblioteca infantil no Rio de Janeiro.

Figura 1 - Roberto Almeida, Augusto Rodrigues, Anísio Teixeira e Heitor dos Prazeres discutindo Arte Popular.



Renato Almeida, Vitalino, Augusto Rodrigues, Anísio Teixeira e Heitor dos Prazeres - arte popular e educação.

Fonte: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002413.pdf> (2018)

A respeito do surgimento da Escolinha de Arte do Brasil, Silva (2013) registra que tal instituição, sem fins lucrativos, emerge como uma experiência que, anos depois, direcionou os processos educacionais da arte, tornando-se um espaço alternativo dedicado à prática de atividades artísticas. As Escolinhas estruturaram e ofereceram

diversos métodos didáticos de como abordar o fenômeno da arte na educação. Tal a importância das Escolinhas é expressada no relato que a pesquisadora Silva faz a respeito de um fragmento do MEA em Recife:

A Escolinha de Arte sistematizou, pela primeira vez, técnicas pouco conhecidas e, até hoje, utilizadas em muitas escolas: uso do lápis de cera e anilina, o lápis de cera e varsol, o desenho de olhos fechados, a impressão e pintura a dedo, o mosaico de papel, o recorte e colagem coletiva sobre papel preto, o carimbo de batata, o bordado criador, o desenho raspado e de giz molhado, entre outras (SILVA, 2013, p.14).

Ainda sobre o MEA, Silva (2013) afirma que não foi só um movimento que favoreceu a divulgação da arte/educação, mas também estabeleceu diretrizes para a sistematização do ensino da arte e ressaltou a importância da troca de experiências em educação por meio da arte. Fundamentado no pensamento modernista o MEA desenvolvia estudos correlacionando a arte com a filosofia, a psicologia, a antropologia, a história da arte e a mitologia, com o intuito de aprofundar a compreensão sobre o artista, sua obra, sua época e uma compreensão da arte em sua dimensão ampliada do conhecimento.

Dentre as atividades educativas desenvolvidas as Escolinhas de Arte buscavam ir além da prática artística, elas formulavam e aplicavam outras atividades lúdicas como jogos, brincadeiras, encenações teatrais, etc. a fim de complementar o processo educativo de desenvolvimento do indivíduo humano. Sobre a relevância do uso das atividades lúdicas desenvolvidas nos espaços das Escolinhas de Arte para o desenvolvimento de uma pedagogia que valorizasse as emoções do indivíduo Silva (2013) vai comentar que a sistematização do jogo livre e espontâneo com materiais e elementos da linguagem gráfica e plástica, com o aproveitamento da expressão livre para identificar o desenvolvimento emocional e intelectual da criança, gerou experiências educativas relevantes que contribuíram para o pensamento sobre a educação artística na Inglaterra, na França, e levaram à prática de arte-educação para a América Latina.

### **2.3 A ESCOLINHA DE ARTES DO RECIFE E A PERSPECTIVA INCLUSIVA DA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

Em Recife, seguindo a tendência do MEA, surge em 6 de março de 1953 a Escolinha de Artes do Recife. A fundação da instituição se deu sob a iniciativa de educadores recifenses e em especial pelos esforços dos artistas Augusto Rodrigues e Aloísio Magalhães, os principais articuladores que vieram a se responsabilizar pela estruturação da entidade.

A história da EAR começa, conforme relata Silva (2013), nas dependências da Escola Especial Ulysses Pernambucano, a única instituição oficial desse gênero (educação não formal com viés terapêutico) no Nordeste, criada pelo Governo do Estado de Pernambuco em 1941. Sob a direção de Noemia de Araújo Varela a Escola Ulysses Pernambucano organizou e orientou a criação e execução de experiências pedagógicas inovadoras que tinham como objetivo integrar a arte ao processo educativo

de pessoas com deficiência mental, utilizando um espaço apropriado para a prática de atividades artísticas como desenho e pintura até 1949. Observado os resultados positivos das experiências de Noêmia Varela na escola para excepcionais (denominação da instituição educativa dada na época) e combinando com as experiências de artistas e outros profissionais das áreas de Educação, foi fomentada a ideia de fundar no Recife uma instituição educativa colaborativa, sem fins lucrativos e que tivesse autonomia, aos moldes da Escolinha de Artes carioca.

Figura 2 - Escolinha de Artes do Recife.



Fonte: Acervo particular do autor (2014)

Assim como as outras Escolinhas do MEA, o objetivo principal da instituição recifense teve como objetivo, desde o início de sua fundação, trabalhar a criança e o educador. Visou educar e motivar a criança, ajudando-a a desenvolver as habilidades, a flexibilidade, a intuição; e quanto ao educador ela buscou incluí-lo no processo criativo da prática pedagógica da construção da totalidade e unicidade da criança, desta forma contribuiu (e ainda contribui) para o desenvolvimento individual e coletivo de educando e educador.

As intenções da Escolinha eram (e continua sendo) fundamentalmente voltadas para o desenvolvimento artístico, cultural, estético, social, cognitivo, etc., do indivíduo e podem ser compreendidas através do que descreve o artigo de número dois do seu estatuto (formulado no ano de fundação) na qual registra que

[...] sua finalidade que é [era] promover atividades artísticas e recreativas visando ao desenvolvimento da criança, sobretudo, ao seu desenvolvimento estético e ao seu ajustamento emocional e social. Além da integração da arte



no processo educativo como princípio unificador na educação (SILVA, 2013, p.44).

Apesar de ter tido a criação articulada por Augusto Rodrigues e Aloísio Magalhães, o funcionamento e direcionamento pedagógico da EAR dependeu dos esforços e envolvimento da Noêmia Varela. A estruturação pedagógica e administrativa da escolinha, segundo afirma Silva (2013) foi respaldada nas experiências da arte/educadora obtidas a partir do contato dela com a EAB e a Escola Ulysses Pernambucano; as práticas implementadas por ela reforçaram e enfatizam a política de inclusão da instituição e ampliaram a visão sobre as práticas educativas, concretizada do desejo particular de possibilitar o acesso à experiência artística a diferentes sujeitos, independentemente de suas particularidades.

As ações arte/educativas desenvolvidas na EAR podem ser consideradas, segundo Silva (2013) como ações inclusivas que visavam, por meio da arte, viabilizar a expressão e comunicação de alunos com particularidades motoras, visuais, auditivas e mentais. Como observado, desde o início de sua formação a Escolinha teve como diretriz a inclusão social, ela se configurou como um espaço aglutinador das diversidades, crianças, adultos e idosos, com ou sem deficiências, de todas as classes sociais e etnias, compunham seu público-alvo. Com essa filosofia inclusiva a Noêmia Varela buscou promover na EAR ações arte/educativas qualitativas para todo tipo de pessoa visando o desenvolvimento estético e artístico dos frequentadores, respeitando as particularidades de cada um. As ações desenvolvidas incentivavam o ajustamento emocional e social de seus alunos e visava promover ações de mobilizações e integração de processos psíquicos à arte na educação.

A Escolinha de Artes do Recife, assim como outros espaços educativos não formais, como ONG's, Galerias de Arte, Museus, Cursos livres, é um espaço que ganha relevância dentro do sistema educacional, pois, na contemporaneidade, o que se percebe é um movimento de transpassar os processos educativos desenvolvidos no âmbito formal, ou seja, há uma busca por uma formação que vá além do currículo formal, conteudista, estabelecido pelo sistema. Segundo Maria da Glória Gohn (2010) a educação não formal vem se consolidando desde o final do século XX e a justificativa para essa realidade advém das mudanças e transformações ocorridas na sociedade, especialmente após o surgimento da ideia de globalização, disseminada no período.

As responsabilidades da educação formal (assim definida por possuir um modelo educativo que obrigatoriamente deve cumprir com as diretrizes institucionais do Estado e da Direção escolar) são sistematizadas e na maioria das vezes ela acaba sendo não eficiente, ao não atingirem os objetivos educacionais. Essa ineficiência se deve à adoção de abordagens engessadas de ensino, onde experiências educativas acabam por não se relacionarem com o ambiente (realidades) na qual o indivíduo está inserido.

Diante das variadas realidades os espaços não formais, como a EAR, surgem como suporte da educação formal, atendendo demandas educativas não desenvolvidas nas escolas. Sobre a educação não formal, Gohn (2010), comenta que as práticas da educação não formal se desenvolvem usualmente extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos sociais, nas associações comunitárias, e que

atendendo a perspectiva do mundo globalizado.

Sobre a educação não formal a autora vai dizer que ela deve acontecer em paralelo com a educação formal, para que o indivíduo desenvolva diferentes dimensões da existência. Ela concorda com a ideia ao afirmar que “o ideal é que a educação não formal seja complementar [...] Complementar no sentido de desenvolver os campos de aprendizagens e saberes que lhes são específicos. Pode e deveria atuar em conjunto com a escola”. (GOHN, 2010, p.40). Ou seja, para ela articulação entre a escola e as práticas da educação não formal, visando a formação de indivíduos como cidadãos faz necessário que ocorra concomitantemente, atendendo as demandas da sociedade. Tendo por fundamento o pensamento da autora podemos refletir sobre participação de espaços educativos não formais no processo de desenvolvimento do indivíduo.

### **3. DESENVOLVIMENTO**

O processo de elaboração da pesquisa ocorreu por meio de três metodologias de pesquisa, que nortearam as ações investigativas qualitativas, obtendo, desta maneira, confirmações da relevância da instituição EAR para o cenário da arte-educação para pessoas com deficiência. Seguindo a ideia sobre pesquisa histórica e documental de Jorge Duarte (2006), a primeira metodologia aplicada foi a Pesquisa Documental. Nessa primeira etapa investiguei o arquivo documental da escolinha de arte para levantar informações sobre a fundação da instituição, do tempo de atuação, e principalmente, identificar a relação dela com o pensamento da educação na perspectiva inclusiva. Após o levantamento dessas informações, a fim de validá-las desenvolvi pesquisa bibliográfica, segundo método utilizado, sobre o MEA e a EAR, e encontrei bibliografias impressas e digitais, sendo usada como referência principal o livro da arte/educadora Maria Betânia e Silva, que trata essencialmente da memória da EAR.

Dando continuidade ao procedimento da pesquisa utilizando do método de pesquisa ação, onde desenvolvi e analisei uma experiência educativa dentro da instituição. Observei uma prática arte/educativas desenvolvida na EAR, relacionando-a com a visão pedagógica da fundadora Noêmia Varela, registrada em literatura e a partir disso analisei o resultado da ação usando teóricos da arte-educação. Para observar a relação da instituição com o ensino de pessoas com deficiência precisei passar um período de 3 meses de convivência no local, atuando como arte/educador, observando ações arte/educativas desenvolvidas pelas arte/educadoras Auvaneide Carvalho e Zanaide Ramos com grupo diversificado de estudantes.

#### **3.1 EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: PRÁTICA ARTE/EDUCATIVA DA EAR**

Em alguns espaços como na Escolinha de Artes do Recife, onde a prática de ações arte/educativas (oficinas e cursos regulares) desenvolvidas contribuem para o desenvolvimento estético, cultural e social do indivíduo, podemos observar a contribuição de atividades educativas não formais no processo de desenvolvimento da

pessoa, a partir do momento que a educação artística cumpre, conjuntamente com outras disciplinas abordadas na escola, a missão de questionar pensamentos estabelecidos e propagados de forma acrítica, a partir do olhar estético, da contextualização e do criar/elaborar.

Partindo do conteúdo histórico apresentado anteriormente podemos descrever agora uma atividade arte/educativa desenvolvida na EAR realizada em maio de 2018, com turma de crianças com idades entre 7 e 9 anos. Para a turma especificada foi realizada uma atividade de construção de visualidades de uma paisagem sonora coletivamente utilizando-se da técnica artística de colagem. Embora não constitua os procedimentos pedagógicos da instituição distinguir as crianças uma das outras (seja por condição social, étnica, gênero, e condição física), dada a temática abordada nessa pesquisa, vale salientar que na turma observada havia a presença de duas crianças com deficiência. Essa maneira de abordar as crianças, sem distinção, parte de uma visão da Noemia Varela, que orientava os arte/educadores a tratar todas as crianças por igual, sempre com amor e carinho, no âmbito social e no pedagógico.

No campo pedagógico Varela partia do interesse da criança e buscava ajudar a criança a desenvolver suas habilidades independente das diferenças, acolhendo a todos, como registra Fernando Azevedo (2019) "em seu coração de arte/educadora cabiam todos os deserdados da escola, dessa escola que mata as singularidades" (AZEVEDO, 2019, p.107), Varela tinha como diretriz pedagógica "olhar para o outro, pelo ângulo de suas potencialidades e nunca pelo de suas deficiências" (AZEVEDO, 2019, p.107). A visão de Varela, como observado, continua viva entre os arte/educadores da EAR que em parceria com a família das crianças busca estabelecer um ambiente inclusivo propício ao desenvolvimento de habilidades artísticas.

A proposta pensada foi desenvolvida a partir do planejamento da arte/educadora Auvaneide Carvalho, que no período estava trabalhando os sentidos do corpo humano nas percepções de produções artísticas. As ações educativas desenvolvidas portanto vislumbraram desenvolver a percepção dos sentidos a nas e pelas produções artísticas - cujo estimulavam os seguintes sentidos: visão, paladar, olfato e tato. A partir de apresentação de obras de artes, de artistas nacionais e estrangeiros as crianças desenvolveram a percepção dos sentidos e compreenderam como as sensações, podem influenciar e definir o objeto artístico.

A participação de crianças com deficiência nas atividades arte/educativas desenvolvidas na EAR, como já pontuado, visa colocar o/a participante em contato com o mundo concreto, com outros indivíduos, de forma que ele se sinta acolhido. O contato com outras realidades faz parte do processo pedagógico estabelecer praticas dialógicas que estimule o compartilhamento de experiências, pensamentos, gostos estéticos. Com o diálogo os participantes encontram semelhanças, um denominador comum, que parte do gosto pela arte. As diferenças existentes, nesse processo, se tornam irrelevantes quando se propõe atividades coletivas de experimentação arte/educativa.

Para o desenvolvimento da proposta o intuito foi primeiramente conversar com as crianças conceitos sobre o som, sonoridade a partir da perspectiva artística e poética, destacando a relação das cores e formas com a vibração, timbre e modulação do som. Por se tratar de uma turma composta por cinco crianças, entre 7 e 9 anos, os

conceitos foram abordados de forma lúdica, com brincadeiras e jogos, pois acreditamos que desta maneira o aprendizado pode acontecer de forma espontânea, prática e direta. Conforme afirma Juan Antônio Moreno Murcia "o valor de aprendizagem espontânea que tem a brincadeira, ou seja, [podemos] considerá-la como instrumento com poder suficiente para provocar a aquisição espontânea de novas habilidades e conhecimentos" (MURCIA, 2005, p.43)

Dentre os conceitos apresentados trabalhou-se o conceito de paisagem sonora, ambiente sonoro. Sobre esses ambientes sonoros, em seu livro *The soundscape*, Raymond Murray Schafer (1994) comenta que a criação desses espaços é dinâmica, pois se dá pela relação do homem com o som ambiental (natural), ou seja, a paisagem sonora está em constante transformação devido as interferências do homem. Para pensar a construção de uma paisagem sonora, conforme relaciona o autor, portanto, faz-se necessário ter em mente a imagem das possíveis interferências sonoras que compõe uma paisagem.

Com o propósito de assimilarem a ideia de paisagem sonora, primeiramente foi desenvolvida uma dinâmica onde os participantes teriam que, a partir da audição, ouvir a narração/descrição de um ambiente da Escolinha, depois descobrir qual o cômodo que estava sendo descrito. Essa atividade desenvolveu a percepção e a atenção das crianças para com as formas, cores, objetos e sons (humanos, de instrumentos, etc.) presentes ao redor delas, e como o estímulo sonoro interfere na produção de uma imagem.

Dando continuidade à proposta pedagógica, foi colocado num segundo momento outro áudio, agora um áudio de uma área urbana, com vários sons vibrantes como, o som de veículos, buzinas, passos e vozes humanas, explosões etc. Com esse áudio pretendeu-se primeiramente estabelecer auditivamente as diferenças entre ambientes urbanos e não urbanos, e em seguida, o mesmo serviu de suporte para o debate sobre as interferências do homem no ambiente, na construção desse ambiente.

Sabendo que a Escolinha de Arte do Recife ainda mantém como objetivo principal trabalhar a criança motivando-a e desenvolvendo nela a fluência, a flexibilidade, a intuição, "na construção da totalidade e unicidade harmônica que contribuem para o desenvolvimento individual e coletivo" (SILVIA, 2013, p.42) estabeleceu-se uma atividade coletiva, a saber: de elaboração de um painel da paisagem sonora urbana. Então, a partir da percepção do som frenético de veículos e dos ruídos das vozes humanas (vendedores de pipocas, laranjas, etc.), que no imaginário das crianças se assemelhavam a de torcedores murmurando num estádio de futebol, cada uma recortou em revistas imagens de seres e objetos presentes na paisagem sonora.

Dentre os sons percebidos uma das crianças identificou o frágil canto de um pássaro, conforme podemos ver na figura 03, a seguir. Foi partir da imagem de um pássaro recortado por essa criança que iniciamos o processo de contextualização e leitura do trabalho que estava sendo desenvolvido por elas. A produção do painel, por meio de colagem, foi norteadada pela discussão de como o homem interfere na natureza (ambiente) ao ponto de não conseguir ouvir os pássaros, ou ver o brilho das estrelas. Gerou-se a partir do trabalho a reflexão sobre as relações éticas do homem com a natureza, e com ele mesmo, as transformações ambientais, noções de respeito

e preservação do meio ambiente, poluição sonora, e residual foram elaboradas pelos participantes.

Figura 3 – Produção de painel de paisagem sonora urbana.



Fonte: Acervo do autor. (2018).

Partindo da missão de “promover atividades artísticas e recreativas visando ao desenvolvimento da criança, sobretudo, ao seu desenvolvimento estético e ao seu ajustamento emocional e social” (SILVA, 2013, p.44), a Escolinha de Arte do Recife visou, ao longo da existência promover, como instituição da educação não formal, a integração entre o homem e o meio.

Figura 4 - Prática arte/educativa na EAR



Fonte: Acervo particular do autor (2018)

Visto que o ensino da Arte na EAR preza em suas atividades buscar a interpretação, problematização e compreensão das imagens (físicas, virtuais, sonoras, corporais) fazemos uso da Abordagem Triangular em suas ações, pois esta abordagem, conforme afirma Fernando Antônio Azevedo (2016) se “propõe a leitura do discurso tanto da imagem produzida como obra de arte quanto da imagem produzida como cultura visual” (AZEVEDO, 2016, p.95). A atividade desenvolvida adotou as etapas de ensino das Artes da Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa (2014): Leitura, Contextualização e Fazer artístico, e partiu da cultura visual dos participantes para se desenvolver. Seja qual for o espaço educativo, as ações artísticas devem estabelecer vínculos com os aprendizes, conforme salienta Fernando Hernandez (2000) ao dizer que é essencial que educação do olhar crítico e humanizado, nas artes, deva partir das percepções próprias, das próprias possibilidades, pois cada ser reproduz e interpreta imagens a partir de seu acervo visual, da própria cultura visual e experiências.

Como visto a EAR em suas práticas busca considerar os conhecimentos e habilidades prévias das crianças, o acervo da cultura visual do participante, o que é imprescindível no processo de construção de conhecimento por meio da arte, pois trata-se de “uma interpretação não é só verbal ou visual [...]. Interpretar implica relacionar biografia de cada um com artefatos visuais, com os objetos artísticos ou produtos culturais com os quais se relaciona” (HERNANDEZ, 2000, p. 49).

Como já foi exposto, a EAR não faz distinção entre as crianças e suas particularidades, seja que âmbito for, desta maneira, vale pontuar que na prática arte/educativa foi desenvolvida da mesma maneira para todos as crianças participantes, com a mesma abordagem didática, porém com particularidades no âmbito pedagógico. O processo de construção do conhecimento, dado pela Abordagem Triangular, ocorreu, como visto, dentro das possibilidades, levando-se em consideração, nesse quesito as habilidades já possuídas pelas crianças. As crianças com ou sem deficiência interagiram e ajudaram umas as outras no momento de identificação dos sons e de assimilação com as imagens, também o processo imaginativo de construção da paisagem, por recortes, se deu coletivamente, onde rodas as representações foram se encaixando por meio de um consenso que foi conversado entre eles. Por meio dessa prática, mais que desenvolver habilidades artísticas a atividade buscou desenvolver relações de personalidade, autoestima, relações interpessoais, a tolerância e o respeito.

Desta forma através do pensamento de Hernandez (2000) podemos dizer que as ações arte/educativas da escolinha se configuram como ações educativas com perspectiva não formal, pois, possui várias dimensões, tais como: “aprendizagem política dos direitos dos indivíduos como cidadãos, ou aprendizagem para cidadania, [...] por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades em oficinas e laboratórios.” (GOHN, 2010, p.35), deste modo as ações de modelagem, pintura, desenho, performance, colagem, etc. ministradas ao público na EAR são ações que possibilitam a comunicação de indivíduos que possuam necessidade humana de expressar, de se fazer compreender e, também pela arte, compreender o outro como partes integrantes da sociedade. A EAR acredita que pelo contato com a arte o indivíduo torna-se mais sensível aos problemas, atitudes e sentimentos das outras pessoas, gera empatia para com a realidade do outro promovendo um espírito de cooperação mútua para alcançar o bem-estar de todos.

#### 4. CONCLUSÃO

A EAR foi fundada em 1953, por um grupo de educadores que desde fundação se empenharam no processo de educação artística. Atualmente a instituição mantém alguns valores e abordagens pedagógicas pensados pela Noemia Varela, principal figura da arte/educação no Brasil, que permeiam as ações de gestão, ensino e aprendizagem. Tendo em vista a presença da perspectiva inclusiva desde a sua fundação, as práticas de ensino desenvolvidas no âmbito não formal tiveram e têm, como apresentado, o objetivo de construir uma sociedade mais justa, inclusiva, através da arte.

Como fica claro na missão da instituição, a EAR tinha o intuito de atender, sem

fins lucrativos, o público em geral, chegando a receber até algumas pessoas com deficiência. Partindo dessas informações podemos supor que ela foi, e é, um espaço que permite a experiências concretas de interação entre academia e sociedade, e que desde sua atuação arte/educativa com pessoas com deficiência pode ter desenvolvido alguns estudos sobre a didática e metodologia do ensino da arte na perspectiva inclusiva.

A atividade arte/educativa desenvolvida para um grupo de crianças seguiu as diretrizes metodológicas e pedagógicas da instituição e buscou promover experiências estéticas sensoriais, trabalhando a percepção auditiva e a relação som imagem, pela via da ludicidade e da convivência em grupo. Conforme analisado a abordagem adotada proporcionou a inclusão de pessoas com deficiência, não definiu a criança pela sua deficiência antes trabalhou aspecto da sociabilidade, quebra de preconceitos, e também aspectos da formação estética do indivíduo ao proporcionar o contato com técnicas artísticas a fim de desenvolver habilidades. Desta maneira podemos dizer que como instituição atuante no campo da educação não formal o trabalho que a EAR, desde sua fundação, vem desenvolvendo parte da concepção de usar a arte como ferramenta de desenvolvimento humano, respeitando toda a pluralidade existente, ampliando a percepção psicomotora e cognitiva dos estudantes, paralelamente às atividades desenvolvidas no ensino formal. Através dos registros apresentados podemos inferir que a instituição pesquisada além de atuar como espaço educativo, não só para pessoas interessadas em aprender arte, atua também como um tipo de laboratório para acadêmicos que investigam o Ensino da Arte e Educação na perspectiva inclusiva.<sup>1</sup>

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando A. Gonçalves de. **Noemia Varela, um réquiem para (não) dizer (a)deus**. Em: Mulheres não devem ficar em silêncio. Ana Mae Barbosa e Vitória Amaral (Orgs.). São Paulo: Editora Cortez, 2019. pág. 97.

\_\_\_\_\_, Fernando A. Gonçalves de. **A Abordagem Triangular no ensino das artes como teoria e a pesquisa como experiência criadora**. Recife: Editora SESC, 2016.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva. 2014.

\_\_\_\_\_, Ana Mae. **O ensino da arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos**. Material didático da rede de ensino estadual de São Paulo. Módulo 1. Projeto de formação de professores da UNESP. 2011. Disponível em [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed\\_art\\_m1d2.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf) Acessado no dia 20 de julho de 2019. 19horas.

DUARTE, Jorge. Barros, A. (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas. 2006.

<sup>1</sup> Revisão gramatical realizada por Adriana Janaína da Silva Baé. Licenciatura em Letras, pela Universidade Federal de Pernambuco (2016), e-mail: [adrianajanaina89@gmail.com](mailto:adrianajanaina89@gmail.com). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2412823826132930>

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. São Paulo: Cortez Editora. 2010

HERNANDES, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Editora Artmed. 2000.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil. História e políticas públicas..** São Paulo: Cortez Editora. 1996.

MURCIA, Juan A. Moreno. **Aprendizagem através dos jogos**. Porto Alegre: Artmed. 2005

SILVA, Maria Betania e. **Memórias não são só memórias: a escolinha de arte do Recife (1953-2013)**. Recife: Editora Universitária (UFPE). 2013.

SCHAFER, Raymond Murray. **The soundscape - our sonic environmental and tuning of the world**. 2.ed. Rochester (EUA): Destiny Books - Edição Kindle, 1994.

Recebido em: 20/01/2020

Aceito em: 08/05/2020