

## A FORMAÇÃO DO ARTE/EDUCADOR: O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NAS ORGANIZAÇÕES NÃO FORMAIS

Emília Patrícia de Freitas<sup>1</sup>

Maria da Conceição Carrilho Aguiar<sup>2</sup>

### RESUMO

Este estudo teve como objetivo compreender o papel da coordenação pedagógica à formação dos arte/educadores que atuam na educação não formal. Duas organizações participaram deste estudo: o Grupo AdoleScER e o Movimento Pró-Criança. Optamos por utilizar como instrumentos de investigação as entrevistas e a análise dos dados utilizou-se da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Percebemos que as coordenadoras pedagógicas buscam atuar junto aos arte/educadores para que suas práticas reflitam os ideais formativos da instituição e elaboram e executam formações continuadas para os seus arte/educadores. Os mesmos também são incentivados a participar de encontros, cursos, oficinas, palestras, fora do contexto organizacional.

**Palavras-chave:** Coordenação pedagógica. Educação não formal. Formação do arte/educador.

### ABSTRATC

This study aimed to understand the role of coordination education for the training of art educators who work in non formal education. Two organizations participated in this study: the Adolescer Group and the Pro-Children Movement. To construct this study, using instruments and investigative proceedings devised for semi-structured and the analyze the data we have employed a style of Analysis of Content (BARDIN, 1977). We realize that the pedagogical coordinators seek work together to art / educators for their practices reflect the formative ideals of the institution and prepare and implement continuing education for

---

<sup>1</sup> Emília Patrícia de Freitas é Doutoranda em Educação pelo PPGE da Universidade Federal de Pernambuco/CNPq. Professora da Rede Municipal de Ensino do Município de Jaboatão dos Guararapes. E-mail: emiliapatricia@uol.com.br.

<sup>2</sup> Maria da Conceição Carrilho de Aguiar é Doutora e Pós-Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Porto, Portugal. Atua como Professora Associada da UFPE no Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional do Centro de Educação e como pesquisadora da Linha de Formação de Professores e Prática Pedagógica do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Também é membro do Núcleo de Formação Didático-Pedagógica dos Professores da UFPE- NUFOPE.

Centro de Educação, UFPE. E-mail: carrilho1513@gmail.com.

their art educators. They are also incentives to participate in encounters, courses, workshops, etc., beyond the organizational context.

**Keywords:** Coordination education. Non formal education. Formation of art educators.

### **Introdução**

Este estudo é um desdobramento da minha pesquisa de Mestrado em Educação, realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Centro de Educação (CE), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), onde buscamos compreender quais os percursos formativos foram trilhados pelos arte/educadores que desenvolvem o ensino de artes em organizações da educação não formal.

Segundo Castro (2001) o ensino de arte vem sendo considerado um dos componentes fundamentais em seus programas educativos nas organizações não formais, no entanto, apesar da forte presença do ensino de artes nessas organizações, essa prática educativa não vem se constituindo objeto de análise e reflexão das pesquisas no campo da educação. Sobre a prática educativa de artes, Barbosa (2005; 2008) apontou que o ensino de arte de melhor qualidade não está nas escolas, mas nos espaços não formais.

Carvalho (2005) em seu estudo apontou que a arte contribui para a reconstrução pessoal e para a inclusão social, pois proporciona aos seus beneficiários o fortalecimento da autoestima, permite o acesso aos bens culturais produzidos pela Humanidade, desenvolve habilidades e competências em modalidades artísticas. Um dos elementos que nos chamou a atenção, neste estudo, está relacionado à formação escolar e profissional dos arte/educadores que, em geral, são oriundos das próprias comunidades onde essas instituições estão instaladas e uma significativa parte deles não possui habilitação para o ensino de Arte, tendo apenas concluído o Ensino Fundamental ou Médio.

Tendo isso em vista, questionamos: que tipo de formação vem recebendo esses arte/educadores, para desenvolverem o ensino de arte? Que qualificação receberam/recebem para atuar nesse segmento? Se, conforme Carvalho (2005), os arte/educadores não possuem a formação específica para o ensino de Arte nas instituições não formais, qual o papel dos coordenadores pedagógicos de tais instituições para amenizar esta situação?

No intuito de compreender o papel dos coordenadores pedagógicos que atuam na educação não formal buscamos identificar o modelo formativo construído pelas  
Revista de **Administração Educacional**, Recife, V. 1 . Nº 1 . 2015 jan./jun 2015 p.85-100

organizações para o desenvolvimento profissional dos arte/educadores, bem como as ações materializadas pelas coordenações para o melhor encaminhamento e/ou materialização de suas práticas arte/educativas.

### **1 A formação do arte/educador**

A formação do arte/educador não se constitui de uma temática recente, isto por que, segundo Varela (1988) e Barbosa (1984), desde a década de 1950 do século passado, já havia a preocupação com a formação dos profissionais ligados à arte e ao ensino das linguagens artísticas.

Em 1960, a Escolinha de Arte de Rio do Janeiro, instituição fundada desde 1948 por Augusto Rodrigues, Lucia Alencastro Valetim e pela artista norte-americana Margaret Spence, aceitou para “estágio intensivo” cinco professores de desenho e de pintura, recém-formados pela Escola de Belas Artes do Rio Grande do Sul. Junto a eles, outros sete professores do Rio de Janeiro, da Bahia e de Rondônia passaram a compor a equipe da Escolinha de Arte do Rio de Janeiro.

Dessa experiência formativa resultaria, um ano mais tarde, a criação do “Curso Intensivo de Arte na Educação” (CIAE). Esse curso foi realizado sob a coordenação técnica e pedagógica da professora Noêmia Varela. A experiência do CIAE nasceu e manifestou-se no campo da educação não formal e sob uma orientação modernista, chegando a influenciar o sistema educacional público vigente. Em 20 anos de existência (1961-1981), esse curso formou aproximadamente mil e duzentos (1.200) educadores de diferentes regiões do país.

Outro importante marco na trajetória histórica da formação de professores em Arte foi o primeiro curso de formação continuada, numa orientação Pós-Moderna da Arte/Educação, que ocorreu no Festival de Inverno de Campos de Jordão, em São Paulo, no ano de 1983. No decorrer dos 15 (quinze) dias do Festival, 400 (quatrocentos) professores participaram de oficinas práticas e teóricas. Nos fins de semana, não havia oficinas, mas os professores participavam de apresentações teatrais, cinemas, mostras artísticas e demais eventos culturais. Realizado em parceria com diferentes instituições culturais e sob a coordenação das professoras Ana Mae Barbosa o Festival de Inverno de

Campos de Jordão pretendeu ser o início de uma série de formações no intuito de atualizar o professor do Estado de São Paulo.

Percebe-se, portanto, a partir dos dois exemplos apresentados (uma nascida no contexto não formal e outra no contexto formal de ensino), que há mais de quatro décadas, diferentes iniciativas vêm sendo empreendidas para a formação dos professores e/ou arte/educadores para o ensino de arte, sejam elas no âmbito da formação inicial ou continuada.

No âmbito da educação formal, foi a reforma educacional de 1971, com a lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5. 692 que estabeleceu o componente curricular “Educação Artística” que, em seu artigo 7º, determinou a obrigatoriedade e a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus (BRASIL, 1971). A lei determinava que na disciplina Educação Artística fossem abordados conteúdos de música, teatro, dança e artes plásticas (terminologia do período).

Para lecionar o componente curricular “Educação Artística”, professores de outras áreas do conhecimento foram “habilitados”. Isso porque não havia cursos de graduação na área. Diante de tal situação, o governo federal articulou a criação dos primeiros cursos de Licenciatura em Educação Artística, que datam de 1973. Tais cursos tinham a duração de dois anos e compreendiam um currículo básico que pretendiam formar um professor de arte capaz de lecionar música, artes plásticas e teatro, tudo ao mesmo tempo. Criou-se a imagem de um professor que deveria dominar todas as linguagens artísticas de forma competente.

Destacamos que a formação dos professores e arte/educadores que atuam com o ensino de Arte é uma preocupação do campo da educação e, desde a década de 1950 do século passado, já é possível encontrar registros de ações de formação inicial e/ou continuada, materializada tanto por espaços não formais, como formais de ensino.

## **2 A educação não formal**

A educação tem sido proclamada como uma das áreas mais importantes para enfrentar os desafios da exclusão social que ocorre por todo o nosso país e por todo o mundo. A educação existe/existiu em contextos e sob formas as mais diversas. Deste Revista de **Administração Educacional**, Recife, V. 1 . Nº 1 . 2015 jan./jun 2015 p.85-100

modo, pode-se afirmar que não existe um modelo único de educação e que a escola não é o único lugar onde ela se materializa (BRANDÃO, 2007).

Esse autor entende que os saberes de uma comunidade, os saberes próprios dos homens, mulheres, sacerdotes, artesãos etc., envolvem situações pedagógicas interpessoais, familiares e/ou comunitárias, espaços onde ainda sequer tenham surgido a escola (como atualmente conhecemos), seus profissionais específicos (entre eles o professor) e suas metodologias. “O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia - a teoria da educação” (BRANDÃO, 2007, p.26), momento em que aparecem a escola, o aluno e o professor.

No que se refere ao âmbito do não formal esse termo passou a ser popularizado a partir do final da década de 60 do século passado, com a publicação da obra de P. H. Coombs, *The World Educational Crisis*, em 1968. Com o intuito de refinar e melhor delimitar esse novo campo educativo, Coombs e seus colaboradores propuseram a distinção entre três tipos de educação: a formal, a não formal e a informal.

A educação formal compreenderia o ‘sistema educacional’ altamente institucionalizado, cronologicamente graduado e hierarquicamente estruturado que vai dos primeiros anos da escola primária até os últimos da universidade. A educação não formal toda atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos como infantis e a educação informal, um processo, que dura a vida inteira, em que as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, habilidades, atitudes e modos de discernimento por meio das experiências diárias e de sua relação com o meio (COOMBS, 1975, p.25 apud TRILLA, 2008, p.32-33).

Gohn (2006, 2008) revela que, até os anos 1980, a educação não formal era um campo que não tinha grande relevância no contexto brasileiro, tanto entre as políticas públicas quanto entre os profissionais da educação. Segundo autora, a educação formal é aquela que acontece nas escolas, sejam elas de natureza governamental ou privada. São essas instituições que estão devidamente regulamentadas, certificadas e organizadas, segundo as diretrizes nacionais, estaduais e/ou municipais de ensino. O ensino formal tem como uma de suas principais metas o ensino e a aprendizagem dos conteúdos historicamente construídos, sistematizados e normatizados.

E o que caracteriza a educação não formal? Para Gohn (2008) a educação não formal ocorre em ambientes e situações de interações coletivamente construídos. Segundo as diretrizes de determinados grupos e/ou propostas, não é organizada por séries/classes/conteúdos; atua sobre os aspectos subjetivos do grupo, a partir das necessidades e questionamentos que inquietam e/ou despertam interesse; desenvolve laços de pertencimento, que podem colaborar para o desenvolvimento da autoestima, do empoderamento; e fundamenta-se em critérios de solidariedade e identificação por interesses comuns, buscando efetivar processos de construção da cidadania coletiva.

Em hipótese alguma, adverte Gohn (2006), compete à educação não formal substituir ou competir com a educação formal, elas devem articular-se, complementando-se, ampliando-se. Educação formal e não formal devem visar a uma educação integral, digna e justa, voltada ao pleno exercício da cidadania. Essa divisão não é fixa, ao contrário, é fluida e os campos e formas de ação podem/devem interagir.

### **3 O papel do coordenador pedagógico**

O coordenador pedagógico tem importante papel dentro do contexto escolar, onde atua tanto na esfera administrativa como pedagógica. Em geral, o coordenador pedagógico é responsável pela formação continuada dos professores dentro mesmo da escola, objetivando promover trocas de experiências entre os professores, na busca por um ensino mais crítico e contextualizado.

Também atua junto aos pais e/ou responsáveis dos discentes, tomando decisões em parceria que gerem um melhor e mais significativo aprendizado. Junto à equipe gestora, tem a responsabilidade de colaborar com ações que facilite a escola cumprir seu papel educacional, promovendo as condições reais para a formação cidadã.

O principal desafio do coordenador pedagógico, portanto, seria o de integrar os atores envolvidos no processo educativo (professores, alunos, pais, comunidade escolar e gestão escolar) através do diálogo, mantendo as relações interpessoais coesas com os ideais educativos da instituição. Segundo Almeida e Placco (2011) compete ao coordenador pedagógico agir como um articulador, oferecendo condições para que os professores trabalhem coletivamente as propostas curriculares, em função da realidade; agir como um formador, oferecendo condições aos professores para que se aprofundem em sua área específica e trabalhem bem com ela e; agir como um transformador, cabendo-lhe o

Revista de **Administração Educacional**, Recife, V. 1 . Nº 1 . 2015 jan./jun 2015 p.85-100

compromisso com o questionamento, ou seja, ajudando os professores a serem reflexivos e críticos em suas práticas e sobre as suas próprias práticas.

A questão é: E na educação não formal, qual o papel do coordenador pedagógico? Em que aspectos se aproxima ou se distancia da função exercida dentro do contexto escolar? Para elucidar tais questões, construímos o percurso metodológico deste estudo, que abaixo será descrito.

#### **4 Percurso metodológico**

Para a concretização deste estudo, que tem como objetivo compreender qual o papel do coordenador pedagógico à formação dos arte/educadores na educação não formal optamos por uma abordagem qualitativa de investigação (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Duas foram as organizações não formais que fazem parte deste estudo, ambas situadas na Região Metropolitana do Recife (RMR), o Grupo AdoleScER (GA) e o Movimento Pró-Criança (MPC). Como critério de escolha, buscamos instituições em cujos eixos de ação houvesse um trabalho efetivo de ensino de arte. Outro critério foi que tais instituições trabalhassem com crianças, adolescentes e jovens em risco social e pessoal, e exercessem, ininterruptamente, suas ações educativas há, no mínimo, 05 (cinco) anos.

Adotamos como instrumento para a coleta de dados a realização de entrevistas. Foram realizadas entrevistas com questões abertas e fechadas com os coordenadores pedagógicos das organizações participantes. Utilizamos como procedimentos para organização, tratamento e análise dos dados coletados e/ ou produzidos, as técnicas da análise de conteúdo, sistematizada a partir dos estudos de Bardin (1977). Assim, a nossa análise foi operacionalizada a partir de três operações básicas, elencadas por BARDIN (1977): (1) a pré-análise, (2) a exploração do material, (3) o tratamento e a interpretação dos resultados, a partir da inferência. A interpretação dos resultados a partir de inferências viabilizou as interpretações que dialogaram (ou não) com os aspectos teóricos previamente abordados, como também fizeram emergir outros aspectos da/na pesquisa.

#### **5 Resultados encontrados**

O objetivo deste estudo foi compreender qual o papel do coordenador pedagógico à formação dos arte/educadores que atuam na educação não formal Para isso, foi necessário  
Revista de **Administração Educacional**, Recife, V. 1 . Nº 1 . 2015 jan./jun 2015 p.85-100

identificar o modelo formativo construído pelas organizações para o desenvolvimento profissional dos arte/educadores, como também, conhecer quais os dispositivos e as práticas formativas são acessadas por esses arte/educadores para o seu desenvolvimento profissional. Optamos, num primeiro momento, fazer uma breve apresentação das organizações investigadas e, num segundo momento, apresentar um breve perfil dos coordenadores pedagógicos que atuam nessas organizações.

## **5.1 Perfil das organizações**

### **5.1.1 O Grupo AdoleScER**

O Grupo AdoleScER (GA) é uma organização da sociedade civil, com sede na cidade do Recife/Pernambuco e tem como missão a promoção da formação humana de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e econômica.

Foi fundado em 16 de outubro de 2000, com sede no bairro do Cordeiro, e atua no Recife e em sua Região Metropolitana. A instituição tem como objetivo geral melhorar, de forma sustentável, a qualidade e a perspectiva de vida de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social, fortalecendo a dignidade deles através de uma formação integral que contribua com a cultura de paz, com o próximo, com o meio ambiente e consigo mesmo, colaborando com a redução da violência na sociedade brasileira.

Seu público alvo são as crianças, adolescentes e jovens de várias comunidades da Região Metropolitana do Recife (RMR). Dentre as ações que a organização realiza, destaca-se a formação de Adolescentes Multiplicadores de Informação (AMIN) e o Aprender Brincando, que propõe atividades lúdicas e artísticas às crianças e pré-adolescentes. Atualmente a organização atende, diretamente, a 145 (cento e quarenta e cinco) adolescentes em formação no curso de AMINs, 120 (cento e vinte) crianças no Projeto Aprender Brincando e 75 (setenta e cinco) gestantes. Ao longo de sua existência vem buscando parcerias com outras organizações, com as lideranças locais, com a Universidade, no intuito de ampliar e melhorar suas ações.

### **5.1.2 O Movimento Pró-Criança**

O Movimento Pró-Criança (MPC) é uma Associação de fiéis da Igreja Católica, fundada em 27 de julho de 1993, por D. José Cardoso Sobrinho, sendo, portanto, uma organização ligada à Arquidiocese de Olinda e Recife. É, simultaneamente, uma Associação da Civil, sem fins lucrativos que tem como proposta central a minimização das dificuldades vivenciadas pelas crianças, adolescentes e jovens da Região Metropolitana do Recife, através de ações artísticas, culturais e profissionalizantes.

A missão do Movimento é promover a melhoria da qualidade de vida e a conquista da cidadania de crianças, adolescentes e jovens em situação de risco ou abandono, na RMR. O resgate acontece através de um trabalho interdisciplinar, composto por atividades que buscam a integração junto à família e à comunidade. As atividades propostas pela organização são desenvolvidas em 04 (quatro) segmentos: artes, apoio pedagógico, esporte e profissionalização.

O Movimento Pró-Criança é composto por 03 (três) unidades: uma no bairro dos Coelhos, no Recife; outra no bairro do Recife Antigo, no Recife; e uma terceira no bairro de Piedade, em Jaboatão dos Guararapes. Juntas, as unidades contam com uma equipe de aproximadamente 130 (cento e trinta) colaboradores, entre profissionais contratados, estagiários, bolsistas e voluntários, e atendem, diretamente, cerca de 800 (oitocentas) crianças, adolescentes e jovens. Cada uma das unidades do MPC desenvolve atividades específicas e leva em consideração as características culturais das comunidades onde está inserida.

## **5.2 Perfil e atuação do coordenador pedagógico na educação não formal**

Dos quatro coordenadores participantes deste estudo, todas são do gênero feminino. Uma das coordenadoras atua no Grupo AdolescSER, é formada em Pedagogia e possui Mestrado em Educação. Dentre as que atuam no Movimento Pró-Criança, uma possui a graduação em Serviço Social e as demais possuem a Licenciatura em Educação Artística. Todas atuam nas suas respectivas instituições há mais de 05 (cinco) anos, exercendo tarefas diversas nos diversos segmentos de ação do local onde trabalham.

Sobre o papel que realizam, a coordenadora que atua no Grupo AdosleSER organiza seu tempo tanto na sede central da instituição como nas sedes. É na sede central que, periodicamente, organiza a seleção de novos beneficiários para o curso de AMINs e a elaboração ou alteração do currículo e/ou dos planos de atividades. Também Revista de **Administração Educacional**, Recife, V. 1 . Nº 1 . 2015 jan./jun 2015 p.85-100

acompanha o planejamento semanal dos arte/educadores, buscando garantir a materialização dos ideais da instituição.

A mesma tem clareza do papel que compete ao coordenador pedagógico e mesmo compreendendo que a educação não formal tem características distintas da educação formal, sabe que sua principal tarefa diária é a de fomentar ações críticas e criativas aos arte/educadores para que os mesmos direcionem tal aprendizado aos participantes da instituição.

Como o Grupo AdoleSER não possui (no período de realização deste estudo) arte/educadores habilitados no ensino do Teatro e da Dança, as ações que são desenvolvidas pela coordenação tentam sanar tal lacuna através de formações semanais com seus arte/educadores, no intuito de trocar experiências, planejar, propor atividades, buscar soluções. Tais encontros formativos acontecem na sede central da organização que, nas palavras de sua coordenadora é “o lugar do acolhimento”.

As demais coordenadoras, mesmo atuando nas diferentes unidades do Movimento Pró-Criança, foram unânimes ao descrever sua atuação no Movimento: o de colaborar com os arte/educadores na efetivação de aulas que promovam o aprendizado das diversas linguagens artísticas e, sobretudo, a formação cidadã das crianças e jovens.

As coordenadoras do Movimento se preocupam com a formação de seus educadores e arte/educadores, e realizam, semanalmente, encontros de formação continuada, que são chamados por alguns de *Cuidar do Cuidador*. O objetivo dessa formação é a discussão de temáticas inerentes e relevantes ao ensino das múltiplas linguagens artísticas, como também a troca de experiências, a discussão e solução de problemas de natureza diversa, o planejamento das atividades semanais e a integração da equipe.

Nas Unidades do MPC - Coelhos e Piedade, os encontros acontecem semanalmente, (em geral) às sextas-feiras e estão distribuídos da seguinte forma: nas primeiras sextas-feiras do mês são trabalhados temas/conteúdos sobre as linguagens artísticas, metodologias, formas de avaliação do aprendizado. Na última sexta-feira de cada mês, os encontros são focados na apresentação/discussão dos perfis dos alunos beneficiados pela organização e são conduzidos por assistentes sociais e/ou psicólogas. Os

encontros são organizados por suas respectivas coordenadoras, ambas com formação superior em Educação Artística/Habilitação em Artes Plásticas, pela UFPE.

Questionadas sobre tal formação, as mesmas tem ciência de que, no contexto formal é o pedagogo que pode atuar na função de coordenador pedagógico. Ambas destacaram ter estudado sobre algumas questões específicas sobre o papel do coordenador, mas afirmaram que o mais relevante, dentro do contexto não formal, é agir com “carinho e disponibilidade”.

Na Unidade do MPC - Recife Antigo, pelo que podemos inferir, não realiza ações de formação continuada com seus arte/educadores, pelo menos formações continuadas na área das linguagens artísticas. Isso pode ser justificado (pelo que podemos inferir) pelo fato de a unidade possuir arte/educadores habilitados por cursos técnicos e/ou profissionalizantes, todos com ampla experiência profissional e, ainda, todos atuando em outros campos de trabalho, além desta unidade.

Ainda assim, a unidade realiza encontros, chamados de “reunião pedagógica”, em que são realizados os planejamentos das aulas e, também, são apresentados/discutidos as relações de aprendizagem e/ou problemas a serem solucionados quanto aos alunos. A frequência em que acontecem tais reuniões é que não pôde ser verificada, porque respostas distintas foram dadas à mesma questão.

Deste modo, como profissionais essenciais na organização e articulação dos processos educativos que ocorrem nas instituições educativas, os coordenadores pedagógicos precisam ser capazes de compreender as múltiplas dimensões que estruturam a prática pedagógica. Dimensões estas que se ligam aos atos educativos de compreende os processos de ensinar, aprender e avaliar; Interação professor - estudante; Forma de tratamento pedagógico dado aos conhecimentos e seu processo de socialização conforme os diferentes campos do saber seja na educação formal e / ou não formal.

A partir das entrevistas com as coordenadoras pedagógicas do Grupo AdoleSER e do Movimento Pró-Criança, bem como a partir do diálogo com os arte/educadores que atuam em ambas as instituições, verificamos que há uma grande preocupação com a formação desses arte/educadores e, tanto as instituições através de seus gestores como da equipe pedagógica buscam sanar tais lacunas. Dados que elucidaremos a seguir.

### 5.3 A formação do arte/educador nas instituições não formais

Quando focamos sobre o percurso profissional dos arte/educadores que atuam na educação não formal de ensino, os dados coletados a partir das entrevistas, apontaram diferentes tipos/contextos de formação e onde ela ocorre. Foram mencionadas formações que são oferecidas pelas organizações e que acontecem em suas sedes e foram citadas formações que acontecem fora das organizações em que os arte/educadores atuam. Foram citadas, ainda, formações que são acessadas pelos próprios arte/educadores no intuito de se aprimorarem para atuar em suas respectivas linguagens artísticas.

#### 5.3.1 As formações materializadas no interior das organizações

Com já anteriormente mencionado, as organizações não formais, buscam oferecer encontros de formação aos seus arte/educadores. O mesmo dado pode ser confirmado a partir do diálogo com os próprios educadores.

No Grupo AdoleSER tais encontros formativos se constituem por encontros semanais, que ocorrem na sede principal da organização. Os encontros acontecem uma vez por semana no horário da tarde. Mudanças de dias e/ou horários podem acontecer e são negociadas entre os próprios arte/educadores e a coordenação pedagógica da instituição.

Segundo a coordenadora pedagógica entrevistada, esses encontros de formação têm maior ênfase no que se refere à linguagem da dança, pois a maior parte dos arte/educadores tem experiência nesta linguagem artística. Os encontros formativos entre os arte/educadores tratam, também, de aspectos metodológicos (os ensaios das danças), de aspectos conceituais (a história das danças) e dos aspectos relacionais (entre os arte/educadores e com relação aos alunos).

As formações materializadas no Grupo AdoleSER acontecem a partir das experiências vividas de seus arte/educadores. Tais experiências, denominadas por Tardif (2002) de *saberes experienciais*, abarcam um saber mais prático, ou seja, que se adapta às funções, aos problemas e às situações específicas do trabalho e está ligado à história de vida dos envolvidos, à relação que estes construíram com outros indivíduos e com o mundo.

No Movimento Pró-Criança os encontros de formação dos arte/educadores acontecem, tem importância e são geridos no interior das sedes, priorizando os aspectos/desejos/dificuldades/metas dos educadores e arte/educadores, da organização e Revista de **Administração Educacional**, Recife, V. 1 . Nº 1 . 2015 jan./jun 2015 p.85-100

dos alunos. Essas formações incluem conteúdos da arte, da pedagogia, da vida e das relações humanas.

### 5.3.2 As formações ocorridas/promovidas externas as organizações

Além das ações formativas materializadas pelas próprias organizações, há o incentivo para que o arte/educador participe de cursos, oficinas e/ou seminários, promovidos por outras instituições, sejam essas no âmbito formal, como não formal de ensino.

Deste modo, há o interesse de que os arte/educadores participem de cursos, oficinas, palestras e demais eventos externos, acompanhando as discussões, as propostas, as experiências mais contemporâneas do ensino de arte. Tais incentivos contemplam desde a liberação do arte/educador para participar do evento, sem o prejuízo de seus vencimentos salariais, até a colaboração no pagamento de taxas de inscrição e/ou mensalidades. Essa disponibilidade das organizações (sob o olhar de suas coordenadoras) reflete a preocupação delas em manter seus arte/educadores aprimorando-se e acompanhando as tendências do ensino de arte no contexto contemporâneo.

Nestas situações o papel das coordenadoras pedagógicas é fundamental, pois divulgam e incentivam a participação dos arte/educadores em tais atividades e, para os que participaram de algum evento, os mesmos são estimulados a compartilhar tal experiência com os demais, nos encontros de formação interna.

### 5.3.3 O arte/educador e sua própria formação

Em paralelo às formações que acontecem periodicamente nas organizações e aquelas das quais os arte/educadores participam por incentivo das respectivas instituições, cabe a coordenação pedagógica incentivar que os arte/educadores busquem se aprimorar por conta própria. Não se trata de uma tarefa fácil (pelo menos na prática), pois os arte/educadores precisam equilibrar seu tempo entre as tarefas realizadas dentro da instituição e as tarefas familiares, bem como as de ordem pessoal. O incentivo para que os arte/educadores retomem e/ou continuem seus estudos faz parte da rotina de atuação das coordenadoras pedagógicas entrevistadas.

Vale ressaltar que os arte/educadores que atuam no Grupo AdoleSER são bem jovens, oriundos da própria comunidade e nenhum deles com qualquer habilitação no Ensino Superior. Segundo a coordenadora pedagógica que lá atua, todos têm o interesse em buscar tal habilitação, seja nas áreas das linguagens artísticas com a qual atuam (Dança e/ou Teatro), como também nas áreas de Pedagogia, Psicologia e Serviço Social.

As coordenadoras pedagógicas do Movimento Pró-Criança apontaram que alguns de seus arte/educadores já possuem alguma habilitação no Ensino Superior, seja nas áreas de Música e nas áreas de Artes Visuais. Ressaltou, ainda, que os que não tem tal habilitação são estimulados a materializá-la, para que possam crescer profissionalmente e, sobretudo, pessoalmente.

Diante do exposto, podemos afirmar que as coordenadoras pedagógicas se preocupam com a formação dos arte/educadores que acompanham no contexto profissional e, para isso incentivam a leitura, à volta aos estudos, a troca de experiências, a participar de eventos artísticos e culturais ocorridos nas comunidades ou fora delas. Tal interesse revela a preocupação das coordenadoras pedagógicas, bem como da gestão de ambas as instituições, em realizar melhores práticas educativas, como também em ampliar as possibilidades de inserção no mercado de trabalho de seus arte/educadores, oportunizando que sejam sujeitos mais autônomos e habilitados.

### **Considerações finais**

Apontamos que o ensino de arte no Brasil não se limitou às experiências formais de ensino. Isso é importante, pois a educação formal e a não formal não podem ser tidas como opostas ou rivais. Os âmbitos da educação formal, não formal (e também da informal) devem se complementar na formação do indivíduo.

Consideramos que as organizações não formais estão promovendo ações formativas para seus arte/educadores. Tais formações ocorrem periodicamente, no decorrer de todo o ano de atividades da instituição e priorizam o ensino-aprendizado de técnicas/conteúdos artísticos e pedagógicos, como buscam não perder de vista a relação dessas mesmas técnicas/conteúdos com os problemas e/ou os contextos sócio-político-econômico e cultural dos arte/educadores e, por consequência, dos alunos atendidos nos seus programas, como também, de suas famílias e suas comunidades. Além das atividades promovidas

Revista de **Administração Educacional**, Recife, V. 1 . Nº 1 . 2015 jan./jun 2015 p.85-100

pelas instituições, seus arte/educadores são incentivados a participar de encontros externos e os próprios arte/educadores estão atentos e interessados a ampliar sua formação profissional.

Na concretização de tais ações o coordenador pedagógico tem um papel fundamental, por ser um elo entre os sujeitos beneficiados pelas atividades das instituições e os arte/educadores. Para isso, as quatro coordenadoras pedagógicas participantes deste estudo vem buscando articular ações pedagógicas no intuito de promover a formação crítica e cidadã, que reflitam os ideais das instituições onde atuam.

Para isso, buscam romper com um modelo de trabalho onde o coordenador apenas preenche fichas, distribui tarefas e avalia os resultados; elas sentem-se como agentes de mudança do outro e, sobretudo, de si mesmas.

Ressaltamos que há uma preocupação de se trabalhar relações inter individuais, profissionais e pessoais, que são estabelecidas no cotidiano desses espaços educativos, e são estruturantes do fazer pedagógico na medida em que articulam e integram saberes, práticas, visões de mundo e de sociedade.

Por fim, a ação e o trabalho dos coordenadores pedagógicos contribuem, de maneira significativa, para que se realize no interior das instituições formal e/ou não formal de ensino um ambiente educativo capaz de promover o desenvolvimento da aprendizagem, do conhecimento, do trabalho coletivo e interdisciplinar, da ética e da cidadania, na perspectiva de uma educação e uma sociedade mais inclusiva.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O papel do coordenador pedagógico**- função estratégica para mediação entre as diversas instâncias educacionais. In: Dossiê/ Artigo. 2011. <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/142/artigo234539-1.asp>. Acesso em 30/06/2015.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação: conflitos e acertos**. São Paulo: Max Limond, 1984.

\_\_\_\_\_. Pesquisa em Arte/Educação: recorte sociopolítico. In: **Educação e Realidade: Dossiê Arte e Educação – Arte, Criação e Aprendizagem**. Porto Alegre, V.30, n.2, p.291 – 301, jul./dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Formando um Olhar para a Arte. In: **Continente Multicultural**. Recife, Ano VIII, n. 89, p. 4- 7, maio, 2008.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOGDAN, Robert C. BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora LTDA, 1994. (Coleção Ciências da Educação).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Col. Primeiros Passos; 20).

BRASIL. **Parecer nº 853/71, 12 de novembro de 1971**. Fixa o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus e a doutrina curricular na Lei nº 5.692/ 71.

CARVALHO, Livia Marques. **O ensino de artes em ONGs: tecendo a reconstrução pessoal e social**. 2005. 143f. Tese (Doutorado em Artes). Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

CASTRO, M.G. et AL. **Cultivando vidas desarmando violência**. Brasília: UNESCO; Brasil Telecom; Fundação Kellog; Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2001.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In: I Congresso Internacional de Pedagogia Social, 2006. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid). Acesso em: 16 set. 2009.

\_\_\_\_\_. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 71).

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TRILLA, Jaume. A Educação não-formal. In: ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Educação Formal e Não-Formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008. p. 15-58. (Coleção pontos e contrapontos).

VARELA, Noêmia de Araújo. A formação do arte-educador no Brasil. In: PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. DSE/ Deptº de Cultura. **Arte/Educação: perspectivas**. Recife: CEPE, 1988. p. 105-125.