

PROCESSOS PROXIMAIS: INTERAÇÃO ENTRE ARTE E APRENDIZAGEM EM UMA INSTITUIÇÃO SOCIAL

Proximal Processes: interaction between learning and art in a social institution

Procesos proximales: interrelación entre arte y aprendizaje en una institución social

<https://doi.org/10.5935/2176-3038.20230018>

Recebido: 10.nov.2022

Corrigido: 04.mar.2023

Aprovado: 08.nov.2023

BRUNNA DE ALMEIDA FONSECA²⁰

NEYFSOM CARLOS FERNANDES MATIAS²¹

Resumo: Projetos e programas sociais são essenciais para o atendimento de crianças e adolescentes. O presente trabalho investigou a interação entre arte e os processos proximais nas oficinas artísticas de uma Organização Não Governamental (ONG) localizada em uma cidade do interior de Minas Gerais. O delineamento utilizado foi o de inserção ecológica que segue os princípios da teoria Bioecológica. Os resultados apontaram que as oficinas apresentavam poucos aspectos que garantiriam a aprendizagem de habilidades artísticas no contexto das oficinas de cerâmica. No entanto, foi possível compreender a importância, o potencial criativo e transformador que os atendimentos oferecidos pelas ONGs têm na vida de muitas crianças e suas famílias em situação de vulnerabilidade social.

Palavras-chave: arte; criança; inserção ecológica; Organização Não-Governamental.

Abstract: Social projects and programs are essential for the caring of children and adolescents. This paper investigated the interaction between art and proximal processes in the artistic workshops of a Non-Governmental Organization (NGO) in a city in the interior of Minas Gerais. The design used was ecological insertion, which follows the principles of Bioecological theory. The results showed that the workshops presented few aspects that would guarantee the learning of artistic skills in the context of ceramic workshops. However, it was possible to understand the importance, the creative and transformative potential that the services offered by NGOs have in the lives of many children and their families in situations of social vulnerability.

Keywords: art; child; ecological insertion; Non-Governmental Organization.

Resumen: Los proyectos y programas sociales son fundamentales para la atención de niños y adolescentes. Así, el presente trabajo investigó la interacción entre el arte y los procesos proximales en las clases de arte de una organización no gubernamental (ONG) en el estado de Minas Gerais. El diseño utilizado fue el de inserción ecológica que sigue los principios de la teoría bioecológica. Los resultados mostraron que los talleres tenían pocos aspectos que potenciarían el desarrollo de habilidades artísticas en los talleres de cerámica. Sin embargo, se pudo comprender la importancia, el potencial creativo y transformador que los servicios y atenciones que ofrecen las ONG promueven en la vida de muchos niños y sus familias en situaciones de vulnerabilidad social.

Palabras clave: arte; niño; inserción ecológica; Organización No Gubernamental.

Introdução

Os primeiros indícios de expressões artísticas do homem surgiram na pré-história (Battistoni, 2020). A partir daí, a arte foi evoluindo e se tornando cada vez mais complexa e multifacetada. Atualmente ela tem múltiplos desdobramentos, tais como pintura,

escultura, fotografia, teatro, dança, música, dentre outros. Este artigo se volta para o campo das artes aplicadas, que contempla a produção de peças e produtos que possam ter alguma utilidade para o dia a dia, bem como de decoração. Assim, será abordada a criação de peças de cerâmica por meio da argila. Embora essa expressão artística remeta a realização

20 Discente do curso de Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), Minas Gerais - Brasil. E-mail: brunnadaf@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9961-2012>.

21 Professor do Programa de Pós-Graduação em Psicologia e do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ), Minas Gerais - Brasil. . E-mail: neyfsom@ufsj.edu.br, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9064-2282>.

de obras que tenham utilidade, sua produção não se limita a isso porque possibilita a manifestação artística daqueles que a produzem e pode ser uma estratégia importante para a manifestação de questões subjetivas. Dessa forma, a arte é uma ferramenta importante para ajudar no desenvolvimento psicossocial, seja no âmbito escolar, social ou familiar (Silva, 2022; Barbosa 2021). Ela pode ser utilizada como uma forma de intervenção ou de terapia, neste estudo, ela será discutida como uma alternativa para promover o desenvolvimento cognitivo e socioemocional infantil. Especificamente, tem-se como foco o oferecimento de práticas artísticas em instituições sociais e seus benefícios para o bem-estar e a aprendizagem. Existem várias teorias que relacionam a arte com a saúde (Guerreiro, Meine, Vestena, de Andrade, Silva, & Guazina, 2022; Tavares, & Prestes, 2018). Elas concebem à arte papel relevante nos processos psíquicos. Por meio dela, é possível apreender e expressar sentimentos, dialogar sobre o mundo e tratar de questões que muitas vezes não têm um propósito específico. A expressão artística é terapêutica por permitir a manifestação de questões subjetivas. Essa expressão pode se desenvolver a partir da compreensão do contexto por trás de determinada produção artística numa aula de artes que aborde a história e características dos trabalhos dos artistas. Ao descobrir que a expressão artística não promove apenas sentimentos primários, a criança percebe as formas de manifestações dos sentimentos mais complexos. Concomitantemente, há a aprendizagem de como as emoções podem ser abordadas pelos autores e das formas com podem ser elaboradas (Barroco, & Superti, 2014). A interação social tem papel importante para essa compreensão. Nessa relação, encontra-se o papel de mediação do profissional que supervisiona o contato da criança com a arte. Alguém que conhece a história da criação de uma obra de arte é um facilitador para a apreensão do conteúdo artístico (Carmo, 2022). Esse educador é capaz de deixar o processo de expressão e de compreensão por meio da arte mais fácil, além de contribuir para a aprendizagem da habilidade artística. Entender como isso acontece torna-se pertinente para a elaboração de projetos artísticos voltados para a infância e a adolescência. As oficinas artísticas desenvolvidas fora da escola oferecem espaços para analisar a aprendizagem de conhecimentos e a forma como ela se organiza. A realização de atividades extracurriculares por meio das artes colabora para o desenvolvimento infantil

(Andreeta, Going, & Sakamoto, 2020; Caldas *et al.*, 2019). Nos últimos anos, observa-se que as Organizações Não Governamentais (ONGs) têm se apresentado como uma possibilidade de espaços com essa função (Nunes, Sehnem, Corseuil, & Picolli, 2018). Essas instituições, além de possibilitar o contato com diferentes tipos de arte, promovem o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos, atuando em diversos aspectos da vida da criança, inclusive o familiar. Para os pais, essas instituições sociais oferecem um ambiente seguro aos seus filhos enquanto eles estão no trabalho, além de um ensino complementar ao da escola. Os responsáveis pelas crianças concebem o contraturno como uma ferramenta na promoção de hábitos saudáveis e prevenção à violência, pois esses lugares auxiliam na educação e na disciplina. Uma explicação para essa concepção é a de que, nessas instituições, são transmitidas regras que desenvolveriam atitudes respeitadas. Muitas vezes essas entidades possuem caráter militar ou religioso, o que contribui para a imposição de atitudes de disciplina e ordem (Oliveira, Serpe, & Rosso, 2017). A arte, junto com o esporte, o lazer e o apoio pedagógico, compõe as ações dos projetos desenvolvidos por essas instituições que atendem crianças e adolescentes (Costa, 2018; Matias, & Teodoro, 2019). Isso acontece por meio de atividades em grupo, a partir da forma escolar, apesar de alguns projetos buscarem outras alternativas (Tommaselli, 2009; Vincent, Lahire, & Thin, 2001). Assim, o atendimento social de crianças e adolescentes, fora da escola, ganha notoriedade devido às suas implicações nos aspectos pedagógico, social, subjetivo e educacional, para além de conteúdos escolares. Esses espaços são importantes também porque seus serviços ultrapassam as atividades pedagógicas, contemplando aspectos de proteção social (Matias, 2018; 2020). Desse modo, este estudo teve o objetivo de observar como acontece a interação da arte com os processos proximais (Bronfenbrenner, & Morris, 2006) nas oficinas artísticas de uma Organização Não Governamental (ONG) localizada em uma cidade do estado de Minas Gerais. Em particular, esta pesquisa investigou possíveis relações entre o conteúdo artístico promovido em oficinas de cerâmica com o desenvolvimento infantil. A análise das informações se deu a partir da teoria Bioecológica de Urie Bronfenbrenner, que concebe o processo de desenvolvimento humano a partir de quatro aspectos: o Processo, a Pessoa, o Contexto e o Tempo. Neste estudo, será abordado especificamente o construto

Processo, no que concerne à identificação de como ocorrem os chamados processos proximais nas oficinas artísticas. A relação entre ambiente e indivíduo é essencial para o desenvolvimento humano, sendo os processos proximais os motores dessa dinâmica (Bronfenbrenner, & Evans, 2000). Por meio dessa concepção, a aprendizagem ocorre a partir do seguinte: a pessoa deve estar envolvida em uma atividade que estimule o conhecimento ou habilidade a ser adquirido(a); essa atividade deve acontecer regularmente e em períodos prolongados de tempo, tornando-se progressivamente mais complexa, tendo em vista que apenas a repetição da atividade não garante o domínio do conhecimento ou habilidade; as relações de interação entre o aluno e o professor devem ser recíprocas; os objetos e símbolos que permeiam o processo de aprendizagem devem ser interessantes e estimular a interação e o processo de exploração do aluno (Bronfenbrenner, & Morris, 2006). Com esses pré-requisitos, a capacidade de aprender da criança se amplia na medida em que ela se desenvolve. Seu raciocínio vai se aperfeiçoando com o tempo, e a utilização dos processos proximais é uma forma de garantir que aquele que aprende mantenha sua atenção associada à atividade, não se canse dela e continue a exercitar o conhecimento (Bronfenbrenner, & Evans, 2000). Para que seja estabelecido um ambiente de aprendizado, é necessário que esses aspectos sejam considerados. Ao compreender a arte como uma habilidade e um campo de conhecimento, esse processo não seria diferente. Nas oficinas, ao apresentar o mundo artístico para a criança, é necessário que o educador proponha tarefas em sintonia com esses princípios de aprendizagem, integrando o universo artístico à criança de forma progressiva, considerando diferentes aspectos.

Método

O projeto do estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da universidade dos autores (CAAE: 23139119.2.0000.5151). Os procedimentos no campo foram realizados após sua aprovação e com a permissão da instituição. A escolha do local de pesquisa se deu a partir de dois critérios: oferecimento de atividades artísticas e atendimento de crianças e adolescentes de 6 a 14 anos no horário alternado ao da escola. Foi realizada uma reunião entre os pesquisadores e o representante da

entidade para apresentação dos objetivos do estudo. A ONG contava com uma estrutura planejada e construída com espaços adequados para a realização das atividades. O atendimento se dava a partir das seguintes atividades: aulas de reforço escolar, de culinária, padaria, bicicleta, ensino religioso, jornalismo, horta, Jiu-Jitsu, Muay Thai, artesanato e cerâmica. As aulas de artesanato e de cerâmica aconteciam por meio de uma parceria com uma universidade pública do estado de Minas Gerais. O método utilizado no estudo foi o da inserção ecológica (Koller, 2004), que segue os princípios da teoria Bioecológica (Bronfenbrenner, & Morris, 2006). Os dados foram registrados em um diário de campo. Foram realizadas seis observações, das quais as duas primeiras se voltaram para o cotidiano da instituição. Nas outras houve o acompanhamento das oficinas de cerâmica com foco nas interações entre educadores e participantes da atividade. Durante as visitas, foram registradas no diário a forma como as atividades eram organizadas e oferecidas às crianças e as impressões da pesquisadora no acompanhamento das oficinas. O trabalho de campo foi realizado pela primeira autora deste artigo. As observações aconteceram no período de 10 de fevereiro a 16 de março de 2020. A instituição suspendeu o atendimento presencial das crianças a partir do dia 17 de março desse mesmo ano, devido a pandemia da COVID-19. Após as observações, os registros do diário de campo foram digitados no *software Microsoft Word*. Em seguida, os pesquisadores realizaram uma leitura flutuante do material, com o intuito de ter um primeiro contato com os resultados. Após essa primeira etapa, os autores do estudo elaboraram individualmente categorias temáticas para a realização das análises das informações. Em seguida, eles se reuniram para discuti-las e identificar as concordâncias e discordâncias nas categorizações. Ao final, na terceira e última etapa de análise dos dados, os autores concordaram que os registros das observações se dividiam em quatro categorias. Esse procedimento foi adotado a partir das orientações para análise de conteúdo de Bardin (1977/2009), dos pressupostos teóricos da teoria Bioecológica e da literatura que trata do desenvolvimento de atividades artísticas (Carmo, 2022; Barroco, & Superti, 2014; Bolzani, & Bittar, 2017) e de programas voltados para crianças e adolescentes (Andreeta *et al.*, 2020; Guerreiro *et al.*, 2022; Caldas *et al.*, 2019; Costa, 2018; Matias, 2018; 2020; Zanetti, 2018).

Resultados e discussão

A coleta de dados permitiu observar aspectos das atividades artísticas relacionados à organização, desenvolvimento das atividades oferecidas pela instituição social, bem como das interações sociais, entre os envolvidos com as oficinas de cerâmica, crianças e educadores, e da expressão criativa deles. Notou-se que os pressupostos importantes para a implicação das ações no desenvolvimento infantil, como proposto pela teoria Bioecológica (Bronfenbrenner, & Morris, 2006; Bronfenbrenner, & Evans, 2000), não foram identificados. Além disso, o delineamento a partir da inserção ecológica mostrou-se adequado, pois, permitiu acompanhar de perto o desenvolvimento das atividades. Como descrito na apresentação do método, foram elaboradas quatro categorias, a partir da análise do material registrado no diário de campo. Elas permitiram destacar considerações importantes para se pensar no desenvolvimento de atividades artísticas para crianças e são apresentadas e discutidas a seguir. Na primeira categoria, **Organização das atividades da ONG**, foram agrupadas as informações relacionadas à maneira como a instituição se estruturava e sua rotina no oferecimento das atividades. O cotidiano de atividades começava no salão principal da instituição, onde as crianças eram reunidas, no período matutino, às 7h30, e no vespertino, às 13h30. Nesses momentos, uma oração era conduzida por um educador. Os educandos usavam uniformes e se agrupavam em filas, organizadas por turmas. As atividades e os avisos do dia somente aconteciam quando havia silêncio. Em seguida, as turmas iam para as salas. O primeiro, segundo e terceiro horários aconteciam ininterruptamente, seguidos de uma pausa para o lanche de aproximadamente 20 minutos. Depois as turmas retornavam para as salas, para o quarto e o quinto horários. Esse formato não lembra outra instituição que atende crianças e adolescentes?

Embora lembre uma escola, essa forma de se organizar era semelhante ao cotidiano de outras instituições sociais (Matias, 2020; Matias, & Teodoro, 2019) que seguem esse modelo, cuja estrutura é baseada na forma escolar que estabelece o controle do espaço e do tempo da criança dentro de salas com carteiras e quadros-negros (Vincent *et al.*, 2001). Nesse processo de controle das atividades e de pouco espaço para a espontaneidade, ocorre uma educação que almeja a formação adequada para se integrar e

fazer parte da sociedade capitalista. Ao final, espera-se oferecer formação a partir de um currículo que ateste as competências para o mercado de trabalho (Pinheiro, & Deluiz, 2006). Como são espaços voltados para crianças que vivem em situação de vulnerabilidade social, esses lugares têm papel importante na proteção social. A forma escolar privilegia a obediência em detrimento do protagonismo juvenil, molda e inspira a passividade da criança, e seu objetivo final não é a diversão e a expressão de ideias pelos atendidos, mas a execução de atividades com o intuito de ocupar. A oferta de espaços para a expressão, o desenvolvimento do protagonismo e a aprendizagem de habilidades não contempladas pela escola colabora com a formação dos atendidos. Mas isso não significa que as instituições sociais devem ignorar o conteúdo do ensino formal, pelo contrário: o desenvolvimento de atividades diferenciadas traz implicações ao desenvolvimento sociocognitivo, que colabora com o conhecimento escolar (Costa, 2018). Nesse sentido, é importante que as ações desenvolvidas pelas ONGs promovam atividades que se descolem das práticas do ensino formal para que os atendidos compreendam que o aprender também acontece em outros contextos. Dessa forma, a realização de atividades artísticas, por meio do uso de materiais como a argila, pode colaborar nessa direção e de certa forma isso aconteceu nas atividades observadas.

O Desenvolvimento das oficinas de cerâmica é a categoria em que foram agrupadas as informações sobre a dinâmica de funcionamento dessas atividades. Elas aconteciam uma vez por semana, com duração de 50 minutos. Todas as crianças se reuniam ao redor de uma mesa grande, que ocupava o centro da sala. O material utilizado consistia de argila e ferramentas como esponja, facas sem fio, moldes, tinta, carimbos, dentre outros. As oficinas eram coordenadas por duas professoras, alunas do curso de artes visuais de uma universidade pública, que atendiam grupos de 10 a 15 participantes. As educadoras permaneciam na sala e as crianças se deslocavam até o ambiente – era comum que algumas crianças ficassem no parquinho e se atrasassem por alguns minutos. Ao chegar, elas escolhiam seus respectivos lugares e começavam a manusear e moldar a argila. Não foi observado planejamento de longo prazo das aulas. As atividades eram propostas no decorrer dos dias. A estrutura das atividades para a turma de alunos principiantes era diferente: essas crianças usavam apenas as mãos para o manuseio da argila. Em

alguns momentos, as educadoras conduziam todo o processo e até definiam o que deveria ser feito. Em uma das oficinas, foi solicitado que todas as crianças fizessem o mesmo objeto: uma tartaruga. As professoras ajudaram na construção da peça, mostrando como fazer, a quantidade de argila necessária e o modo de montagem. Essa organização aconteceu apenas em uma oficina; nas outras, as crianças trabalharam de forma livre. Uma das características a respeito da estrutura das aulas é o fato de as professoras não deixarem os alunos mais novos pegarem a argila no início da aula, uma vez que, segundo uma delas, “eles não têm noção da quantidade, acabam pegando demais e não sobra para a próxima turma” (Educadora A). A configuração escolar também permeava as oficinas de cerâmica. As crianças não podiam continuar trabalhando em suas peças após o tempo de realização da atividade. Havia uma homogeneização do conteúdo, o que desconsiderava os aspectos pessoais e subjetivos dessas crianças. Esses fenômenos podem ser fruto de uma maneira de funcionar adotada tanto pelas crianças quanto pelos membros da ONG. Não há prescrições de como as instituições sociais devem desenvolver seus atendimentos, mas há indicações da necessidade de não repetir o espaço da escola (Matias, & Teodoro, 2019). Essa orientação parte do princípio de que as atividades oferecidas complementam a aprendizagem escolar (Costa, 2018; Matias, 2018; 2020). Nas escolas há a cultura de se repetir o que é aprendido, e a postura dos participantes da ONG pode ser reflexo desse modelo. Para se desvincular disso é necessário um esforço conjunto. As oficinas deveriam estimular o conhecimento e as habilidades adquiridas (Bronfenbrenner, & Morris, 2006). Esperava-se que houvesse integração entre as abordagens relacionadas com a atividade artística e da cerâmica que contemplassem contextos históricos, sentimentos e significados subjetivos. Discussões a respeito da prática da cerâmica como um todo, ressaltando sua importância e os efeitos da arte colaborariam com a formação integral dos participantes (Carmo, 2022; Bolzani & Bittar, 2017; Barroco & Superti, 2014; Guerreiro *et al.*, 2022; Zanetti, 2018).

A estrutura do funcionamento das oficinas não acontecia contemplando os princípios importantes para que as interações tivessem mais caráter de processos proximais. Mesmo que essa abordagem não perpassasse pelo planejamento de uma atividade, é possível que eles sejam observados. Com isso, esperava-se que esses princípios importantes para a eficácia

dos processos proximais de Bronfenbrenner, estivessem presentes, pelo menos em parte, no decorrer das atividades. A prática da cerâmica não se baseava em atividades que ficavam mais complexas progressivamente, com o intuito de tornar o processo interessante (Bronfenbrenner, & Morris, 2006). Não foi observado o estabelecimento de níveis de dificuldades na medida em que a criança aprendia. O ideal seria que as oficinas tivessem um planejamento diferente para cada turma, considerando o interesse dos participantes, estilo e engajamento nas atividades. Isso motivaria as crianças e tornaria as atividades mais interessantes, estimulando o processo de aprendizagem (Coscioni, Nascimento, Rosa, & Koller, 2018; Ramos, Nascimento, & Santos, 2019). É preciso ressaltar de forma geral, que apesar das oficinas não atenderem, aos pressupostos para que os processos proximais atuassem como motores do desenvolvimento (Bronfenbrenner, & Evans, 2000), as considerações acerca do formato das atividades artísticas evidenciaram aspectos positivos. Isso apareceu no que se refere às interações sociais e à expressão criativa, bem como na percepção desse espaço como um contexto onde era possível ser ouvido, conforme descrito nas próximas categorias. A terceira categoria, **Interações sociais**, contemplou informações a respeito das interações entre os participantes e entre os educadores e as crianças nas oficinas de cerâmica. Durante as observações, foi possível identificar o caráter social das aulas, em que as crianças discutiam e falavam sobre aspectos pessoais tanto com seus pares quanto com os educadores. Eram discutidos eventos que aconteciam na escola, nas suas relações dentro da ONG e também a respeito de suas famílias. Isso apareceu em um dia em que duas participantes conversavam a respeito da merenda que recebiam em suas escolas e sobre seus colegas. Um momento marcante desse processo se deu quando várias crianças conversaram a respeito de suas vidas. Uma das educadoras (Educadora 2) ouviu e apoiou o desabafo dos participantes, encorajando-os a falar sobre suas vivências. Naquele momento foi observada a mediação entre emoções e histórias subjetivas e como essas questões podem ser expressas artisticamente, entrando em contato e aprendendo com os sentimentos que aparecem nessas circunstâncias. Apesar da abertura para o diálogo entre educador e criança, a relação entre eles era hierárquica. Foi possível verificar esse fator na fala de uma das educadoras: “tem que fazer o que a tia mandar” (Educadora 1).

A atividade artística com foco em promover o desenvolvimento sociocognitivo no atendimento às crianças fora da escola pode ter relações que fogem do modelo escolar. Ou seja, não é necessário demarcar quem manda, mas sim promover espaços de diálogos para a expressão da subjetividade das crianças. As educadoras mantinham o ambiente pacífico e tranquilo para a realização das atividades. Em uma das oficinas, a professora interveio na conversa de um grupo de amigas. Segundo ela (Educadora 1), essas meninas estariam praticando *bullying* contra uma de suas colegas. Isso era uma situação recorrente, e ela já havia discutido o assunto e as implicações desse comportamento em sala, dizendo ainda que essa conduta não deveria se repetir. As relações estabelecidas nas oficinas eram de confiança, respeito e afeto, apesar da demarcação hierárquica pelas educadoras. Esses aspectos se destacaram na forma como os participantes se expressavam, momentos em que apareciam questões relacionadas à família, tópico recorrente durante as aulas, uma vez que muitas das crianças tinham irmãos que frequentavam a ONG, o que tornava a sala de artes um espaço para a troca de ideias a respeito dessas relações. Isso pôde ser percebido na forma como as educadoras conversavam com as crianças a respeito de seus familiares e no que acontecia em outras aulas, quando eles participavam das oficinas, como na seguinte fala de uma educadora para um dos participantes: “Você viu a peça que sua irmã fez? Vai lá para ver que legal, está ali na prateleira!” (Educadora 2). Em outro momento, uma das participantes adolescente disse que a irmã mais nova “estava de namorinho” com um garoto que também participava das atividades oferecidas pela instituição. As crianças e adolescentes usavam esse espaço para discutir a respeito de suas famílias e seus pensamentos quanto a esse ambiente. A respeito do manejo e criação das peças juntamente com o contexto familiar, é interessante mencionar duas situações. Em uma delas, uma das participantes falou a respeito de sua mãe, de como ela a ensinou a brincar e moldar panelinhas de barro e do fato de ela gostar de manejar a argila; em outra, um dos meninos pediu ajuda para uma das professoras para moldar uma peça de cerâmica no formato de um cinzeiro para presentear a avó, que, segundo ele, tinha o hábito de fumar bastante, mas não possuía nenhum cinzeiro em casa. No desenrolar das aulas, ficou explícita a importância daquele espaço para as crianças – espaço, onde debatiam e elaboravam os momentos vividos na vida es-

colar e familiar. Isso foi observado quando uma das crianças contou sobre a separação de seus pais e o modo como ela concebia sua relação com o pai, bem como sobre o desejo de que ele não fizesse mais parte de sua vida devido aos abusos que teria infligido à sua mãe. As aulas assumiam caráter de expressão de sentimento e ideias, para além daquela depositada apenas no produto da oficina. Além de discussões acerca do contexto familiar, esses ambientes se tornam um local para socializar e receber instrução quanto a aspectos essenciais para conseguirem se relacionar e se estabelecer em diferentes contextos. Algumas dessas crianças estavam em situação de vulnerabilidade social – principal característica do público atendido pelas ONGs –, e muitas vezes a família não tem tempo ou condições de abordar certas questões e temas. Um ambiente seguro para aprender e conversar sobre sexualidade, uso indevido de drogas, hábitos de saúde e de higiene, relacionamentos com os pares e outros tópicos nem sempre abordados pela família oferece uma rede de apoio e cuidado na vida de muitas crianças. Dessa forma, os atendimentos das ONGs se apresentam como oportunidades para que essas situações sejam abordadas e discutidas, permitindo que a criança desenvolva discernimento quanto aos riscos que pode correr e aprenda sobre temas pouco abordados pelas escolas e pelas famílias. Os responsáveis pelas crianças e adolescentes devem ser incluídos nas ações, participando de palestras e acompanhando as atividades das ONGs, por exemplo, com o intuito de dialogar com essas famílias e abrir espaços de discussão. Isso pode acontecer a partir da prática artística, que oferece a oportunidade de trabalhar os vínculos familiares no decorrer não só das oficinas de cerâmica, mas de todas as ações promovidas pelas instituições sociais, permitindo uma elaboração quanto a esses relacionamentos familiares e oferecendo uma forma de as crianças expressarem sentimentos por meio das peças criadas nas oficinas de artes ou em outras produções (Santos, 2013). Quanto à interação entre criança e conteúdo artístico, não foram observadas ações nesse sentido e nem momentos de reflexão sobre aspectos relacionados à arte. Seria interessante que houvesse uma mediação e atenção do educador nesse sentido, levando em conta os sentimentos e o processo criativo que influenciaram a criança na sua produção (Ferreira, & Ferreira, 2017). Entretanto, essa não é uma tarefa fácil, uma vez que esse processo demanda tempo, e nem sempre as educadoras conseguem

atender todas as crianças. A relação que é estabelecida entre a criança e o educador é importante para a eficácia na reprodução e na aquisição dos conteúdos. É essencial que as relações de interação entre o aluno e o professor aconteçam de forma recíproca (Oliveira, 2019). Foi observado que, apesar de as oficinas contarem com duas professoras, não era possível atender todos os alunos ao mesmo tempo, e ainda que ambas apresentassem abertura e incentivassem o processo criativo e a fala deles, foi visível a posição passiva dos participantes. Eles chegavam às aulas de cerâmica sem uma postura de participar ativamente do processo de aprendizagem. O ideal seria que a criança se envolvesse no processo, compartilhando ideias, indagando a respeito daquele conteúdo, expressando suas dúvidas e preocupações, comentando e discutindo a respeito da técnica ensinada. Uma forma de mudar essa postura entre as crianças seria conversando sobre esse comportamento, abrindo espaço para sugestões e discussões, trazendo outras técnicas nas aulas e perguntando sobre suas preferências. Essas atitudes abririam a possibilidade de falar, de exercitar esse conhecimento e expressá-lo sem medo de represálias, considerando os diferentes pontos de vista. A partir disso, a criança poderia se sentir confortável com a ideia de compartilhar e participar do processo de aprendizagem. Mesmo sem os aspectos relacionados à eficácia do ensino do conteúdo artístico, as oficinas tinham papel extremamente importante na escuta de seus participantes. A quarta e última categoria refere-se à **Expressão criativa nas oficinas**, em que foram incluídas as informações relacionadas à expressão da criatividade pelas crianças no desenrolar das oficinas. Durante sua realização, não foi observada a criação de peças a partir da criatividade, mesmo diante da possibilidade de os participantes fazerem o que quisessem. Um exemplo: duas crianças decidiram copiar uma peça exposta no armário da sala. A elaboração de novas peças não aconteceu, porque elas muitas vezes brincavam com a argila ou copiavam o que as outras faziam. A possibilidade de brincar no espaço da oficina demonstrou que esses contextos têm caráter lúdico, sendo esse também um dos papéis das ONGs, de oferecer essa oportunidade. Nesse sentido, há desenvolvimento sociocognitivo por meio das interações sociais, destacando que as organizações sociais têm implicações para além da proteção social das crianças e adolescentes (Matias, 2018; Matias, & Teodoro, 2019). A criatividade nas oficinas depende do tempo de duração das aulas.

Uma atividade com o intuito de gerar algum tipo de aprendizado deve acontecer regularmente e em um período prolongado (Oliveira, 2019). Na ONG, apesar de sua regularidade – uma vez por semana –, quando se trata da cerâmica, o ideal é que sejam oferecidas duas aulas semanais, haja vista que a elaboração das peças toma tempo. A argila seca após alguns dias, e durante as oficinas não era possível finalizar os trabalhos. Isso às vezes se tornava um esforço repetitivo, de começar algo novo que não tem fim, sem a possibilidade de se trabalhar meticulosamente em uma peça, o que, por sua vez, pode afetar o processo criativo da criança. Essa dinâmica impedia a continuação de uma ideia ou sentimento que estava em elaboração durante o trabalho em uma peça, o que colaboraria para a expressão de aspectos subjetivos dos participantes (Ferreira, & Ferreira, 2017). O modelo adotado na organização das oficinas afetava o processo criativo e crítico que permeia a arte. A arte promove a saúde mental e a expressão da subjetividade. Entretanto, se ela for desapropriada de sua razão de ser e tomada apenas como uma tarefa, essa capacidade criativa e transformadora se perde (Tommaselli, 2009). No contexto das oficinas, seria interessante o estímulo à espontaneidade da criança. Isso implica apresentar opções, técnicas e expressões diferentes, dialogando e mediando o contato da criança com o mundo artístico. Como observado no decorrer das oficinas, quando confrontadas com a liberdade de criar, essas crianças permaneciam no conforto da reprodução, sem refletir sobre seu mundo interno e as possibilidades que a arte poderia lhes proporcionar. Modificar esse comportamento passivo nesse processo não é tarefa fácil e demanda esforço (Mantoan, & Prieto, 2003). Porém, os atendimentos das ONGs são contextos de desenvolvimento em que isso é extremamente viável.

Um dos pontos pertinentes a ser considerado dentro do processo criativo é a forma como o ambiente da prática artística é estabelecido. No desenvolvimento de uma habilidade, o ideal é que os objetos e símbolos que permeiam a aprendizagem sejam interessantes e estimulem a interação e o processo de exploração do aluno (Oliveira, 2019). Na sala em que aconteciam as oficinas havia inúmeros cartazes com peças de cerâmica de diferentes estilos e épocas, o que poderia manter a atenção dos participantes e tornar o processo interessante. A capacidade criada pela criança acontece quando ela pode explorar espaços e descobrir e testar coisas novas. No contexto

da oficina, isso não ocorria. Ao invés de falar sobre seus sentimentos e criar algo, a criança focava a perfeição de padrões a partir da cópia de peças esteticamente aceitáveis e estimadas pelas outras crianças e pelas educadoras, tanto das figuras na sala como das realizadas por outras crianças. Uma forma de solucionar isso seria pela mediação do educador nesse processo, apresentando peças e formas já exploradas, estimulando a criação e a exploração subjetivas. Em relação ao impacto dessas oficinas, foram notáveis a importância e o apreço das crianças pela atividade. Algumas expressavam o que pensavam acerca da prática: “Gosto muito das aulas de cerâmica”; “é uma das minhas favoritas”. Esses foram discursos recorrentes durante o trabalho de campo. Em uma das observações, um fato curioso demonstrou o afeto pelas atividades artísticas. Um aluno escolheu participar das aulas de cerâmica ao invés de comparecer à aula de lazer, que, a princípio, seria a mais apreciada pelas crianças, pois poderiam brincar com o que quisessem e ter acesso ao computador. Esse interesse pela produção artística é um ponto-chave para a expressão e participação no processo criativo e deve ser explorado. A realização do estudo permitiu observar que a arte toca as crianças e promove o interesse delas, levando-as a se envolverem com a expressão artística e assim expressarem seus sentimentos.

Considerações finais

A partir das observações, foi possível notar os modos como as atividades artísticas podem se relacionar com a rotina das ONGs, de que maneiras as crianças utilizavam e enxergavam esses espaços e as possíveis articulações dessas ações com os processos proximais. A partir da análise dos dados, não foram encontrados aspectos que garantiriam a aquisição da habilidade artística no contexto das oficinas de cerâmica, fosse pela organização, fosse pela mediação, interação ou execução dessas. A organização do ambiente e das atividades seguiam a forma escolar (Vincent *et al.*, 2001) que, apesar das indicações de se fazer diferente, essa é uma prática comum nesses locais (Matias, & Teodoro, 2019). As oficinas não eram planejadas e não foram observados debates quanto ao que seria trabalhado. Já as interações sociais se mostraram positivas por contemplar questões subjetivas e vivências individuais que agregaram um caráter de reflexão para as práticas artísticas. De forma contrária ao que era esperado, a expressão criativa nas

oficinas foi afetada devido à realização de uma aula por semana, que influenciava diretamente no manejo da argila e de seu processo de cura. Além disso, foi observado um comportamento repetitivo por meio da imitação de modelos em detrimento de uma expressão criativa genuína. Diante disso, foram observados poucos indícios relacionados aos processos proximais. Entretanto, apesar desses processos assegurarem a aprendizagem, isso não quer dizer que a ausência deles, no desenvolvimento de uma ação, implique a impossibilidade de construção de conhecimento. Porém, o modelo aumenta a probabilidade de sucesso porque eles são os motores do desenvolvimento (Bronfenbrenner, & Evans, 2000). Para constatar se isso de fato ocorre, é necessária a realização de mais pesquisas quanto ao conhecimento adquirido pelas crianças e os desdobramentos disso em outros âmbitos de suas vidas. É preciso considerar também a formação dos educadores, a didática adotada nas aulas e a qualidade da relação deles com as crianças. Esses aspectos devem ser abordados em trabalhos futuros. A forma escolar perpassava a instituição e influenciava o processo criativo das crianças. A organização das atividades de cerâmica não propiciava o exercício espontâneo, gradativo e frequente da experimentação e vivência da arte. Uma das limitações deste estudo foi a não inclusão de aspectos sobre a percepção das educadoras dos processos envolvidos nas oficinas artísticas. Essa questão também deverá ser abordada em novos estudos. Além disso, no mês de março de 2020, surgiu um impedimento na realização da pesquisa: a pandemia da Covid-19 causada pelo novo coronavírus. Devido ao fechamento de inúmeras instituições, dentre elas as ONGs, a realização de mais visitas de observação foi prejudicada. Dessa forma foi preciso encerrar a coleta de dados mais cedo do que o proposto. Apesar dessa limitação, os resultados apurados foram suficientes para os propósitos deste estudo. Por fim, foi possível constatar que a reorganização das atividades pode colaborar ainda mais com o desenvolvimento das crianças atendidas. Não há dúvidas sobre a importância e a necessidade desses espaços na vida delas e de suas famílias, tanto pelos fatores de proteção social como pelo oferecimento de locais para as interações sociais e atividades lúdicas. Apesar da suspensão das atividades, a instituição continuou apoiando a comunidade com a distribuição de cestas básicas. Essa ação de assistência foi de extrema importância para inúmeras famílias que, devido ao isolamento social, foram impedidas de

trabalhar, seja por uma possível demissão, seja pela precarização das relações de trabalho (Costa, 2020). Estudos futuros, devem apontar qual foi o papel e a importância dessas instituições no decorrer da pandemia. Nunca é demais ressaltar que, esses contextos têm implicações significativas na vida dos seus atendidos e colaboram para o processo de escolarização.

Referências

- Andreetta, T. E., Going, L. C., & Sakamoto, C. Z. (2020). O brincar e a escola: um estudo sobre o lúdico no primeiro ano do ensino fundamental. São Paulo: **Boletim - Academia Paulista de Psicologia**, 40(98), 22-34, p. 22-34.
- Barbosa, A. M. (2021). Arte na Pedagogia. Porto Alegre: **Revista GEARTE**, 8(2), 200-209. <https://doi.org/10.22456/2357-9854.117498>
- Bardin, L. (2009). **Análise de conteúdo** (L.A. Reto, & A. Pinheiro, trad.). Lisboa: Edições 70 (original publicado em 1977).
- Barroco, S. M., & Superti, T. (2014). Vigotski e o estudo da psicologia da arte: contribuições para o desenvolvimento humano. **Maíringá: Psicologia & sociedade**, 26(1), 22-31. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100004>
- Battistoni, D. F. (2020). **Pequena história da arte**. Campinas: Papyrus Editora.
- Bolzani B, Bittar C. M. L. (2017). Oficinas de artes visuais para adolescentes em situação de risco social: uma possibilidade para ações em promoção de saúde. **Adolescência & Saúde**, 14(1), 7-13.
- Bronfenbrenner, U. & Evans, G. (2000). Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. **Social Development**, 9, 115-125. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00114>
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. (2006). The bioecological model of human development. In: W., Damon, & R. M., Lerner Lerner (Editors-in-Chief) & R. M. Lerner (Volume Ed.), **Handbook of child psychology: Vol 1. Theoretical models of human development** (pp. 793–828). Hoboken, NJ: Wiley.
- Caldas, C. C., Guedes, M. M. C., Souza, H. B. F., Oliveira, I. N., Felisberto, M. D. A., Magalhães, N. M. de W., & Albino, S. D. M. (2019). A importância da equipe multidisciplinar nas oficinas terapêuticas em saúde mental. Muriaé: **Revista Científica da Faminas**, 14(1), 53-60.
- Carmo, W. J. (2022). Arte e criatividade: um olhar sobre a importância das aulas de Arte nos anos finais do Ensino Fundamental. Rio de Janeiro: **Revista Educação Pública**, 22(26) 1-8. Recuperado de: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/26/arte-e-criatividade-um-olhar-sobre-a-importancia-das-aulas-de-arte-nos-anos-finais-do-ensino-fundamental>.
- Coscioni, V., Nascimento, D. B. do, Rosa, E. M., & Koller, S. H. (2018). Pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano: uma pesquisa com adolescentes em medida socioeducativa. São Paulo: **Psicologia USP**, 29(3), 363-373. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-656420170115>
- Costa, R. E. C. A. (2018). Ampliação da Jornada Escolar e o Terceiro Setor: a atuação do CENPEC. Porto Alegre: **Educação & Realidade**, 43(2), 401-414. <https://doi.org/10.1590/2175-623660756>
- Costa, S. D. S. (2020). Pandemia e desemprego no Brasil. Rio de Janeiro: **Rev. Adm. Pública**, 54(4), 969-978, p. 969-978. <http://dx.doi.org/10.1590/0034-761220200170>
- Ferreira, G. A., & Ferreira, L. C. (2017). Arte e Subjetividade: a constituição do sujeito. Patos de Minas: **Psicologia E Saúde Em Debate**, 17-18.
- Guerreiro, C., Meine, I. R., Vestena, L. T., Andrade Silveira, L., Silva, M. P., & Guazina, F. M. N. (2022). A arte no contexto de promoção à saúde mental no Brasil. Vargem Grande Paulista: **Research, Society and Development**, 11(4), 1-12.
- Koller, S. H. (2004). **Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Mantoan, M. T. E., & Prieto, R. G. (2003). **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus.
- Matias, N. C. F. (2018). Relações entre Nível Socioeconômico, Atividades Extracurriculares e Alfabetização. Campinas: **Psico-USF**, 23(3), 567-578. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/1413-82712018230314>
- Matias, N. C. F. (2020). Satisfação de vida, clima familiar e participação de crianças em atividades extracurriculares. Porto Alegre: **Psico**, 51(4), 1-12. Recuperado de <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2020.4.33644>
- Matias, N. C. F., & Teodoro, M. L. M. (2019). Desempenho escolar e participação nas atividades de um programa de tempo integral. Pinheiros: **Revista Psicopedagogia**, 36(111), 305–316. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862019000400006.
- Nunes, N. A., Sehnem, S., Corseuil, L., & Picolli, I. R. A. (2018). Inovação social numa ONG situada no sul do Brasil: práticas de reconhecimento, empoderamento e inclusão. Tubarão, SC: **Revista Empreender e Inovar**, 1(1), 117-131.
- Oliveira, V. H. D. (2019). Teoria bioecológica do desenvolvimento humano: fases e ampliações da abordagem. Salvador: **SEMOC-Semana de Mobilização Científica**.
- Oliveira, V., Serpe, B. M., & Rosso, A. J. (2017). Representações sociais parentais de instituições voltadas a crianças e adolescentes atendidos em contraturno. Ponta Grossa: **Práxis Educativa**, 12(3), 1013-1027.
- Pinheiro, B., & Deluiz, N. (2006). Educação e Mercado de Trabalho nas Políticas de Educação profissional: um estudo das ONGs no Rio de Janeiro. Belo Horizonte: **Trabalho & Educação**, 15(1), 44-56.
- Ramos, D. A., Nascimento, A. R., & Santos, S. C. F. (2019). Uso da teoria bioecológica na análise do desenvolvimento de adolescentes em situação de vulnerabilidade. Trindade: **Vita et Sanitas**, 13(1), 41-47.

- Santos, S. (2013). Estudo de caso: A interpretação do desenho infantil. **Educareducere**, (15)1.
- Silva, S. S. (2022). O papel da arte-educação no desenvolvimento da subjetividade nas relações socioemocionais. Curitiba: **Brazilian Journal of Development**, 8(1), 1160-1170.
- Tavares, J. R., & Prestes, V. R. (2018). Arteterapia como estratégia psicológica para a saúde mental. **Revista da Iniciação científica**, 3(1), 142-157.
- Tommaselli, G. C. G. (2009). O esgotamento da forma escolar: crítica aos currículos escolares a partir de Adorno. Campo Largo: **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, 8(2), 1-29. Recuperado de <https://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/815/497>.
- Vincent, G., Lahire, B., & Thin, D. (2001). Sobre a história e a teoria da forma escolar. Belo Horizonte: **Educação em revista**, 33, 7-47.
- Zanetti, F. L. (2018). O encontro da arte com a educação: o papel do saber psicológico. Belo Horizonte: **Educação em Revista**, 34, 256-276.