O PAPEL DO ARTE-EDUCADOR COMO AGENTE DE RESISTÊNCIA: VIVÊNCIA NA CASA DE ACOLHIMENTO MÃE PIEDADE

Ana Beatriz Garcia de LIMA. Universidade Anhanguera - anablima047@gmail.com

Lucas Jonathan da SILVA. PPG Educação Escolar FCLAR, UNESP. lucas.jonathan@unesp.br

Otávio Henrique Rossler RIBEIRO. Secretaria Municipal de Educação de Lençóis Paulista. ribeiro_ohr@edu.lencoispaulista.sp.gov.br

Eixo 09 - Formação e profissionalização docente

Email do primeiro autor: anablima047@gmail.com

Palavras-chave: Arte-educação; População em situação de rua; Extensão universitária.

Resumo

O presente relato de experiência se dá a partir da realização de um Projeto de Extensão obrigatório do curso de Licenciatura em Artes Visuais, realizado em novembro de 2025. A ação se baseou na realização de uma oficina de pintura em tela na Casa de Acolhimento Mãe Piedade, localizada em Lençóis Paulista, São Paulo. A instituição é responsável pelo acolhimento de adultos em situação de rua e de vulnerabilidade social e é gerenciada pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). A parceria buscou inserir a prática de artes manuais e visuais no cotidiano dos acolhidos, trazendo a luz a valorização da cultura e religiosidade africana em diálogo com as relações étnico-raciais, considerando a realidade de que o acesso à cultura e à expressão artística é um direito fundamental diariamente negado às populações em situação de rua e vulnerabilidade social. A importância desta intervenção se revelou na capacidade da arte atuar como um forte fator humanizador, auxiliando nos processos de reintegração social e oferecendo expressão emocional e autoconhecimento.

1. Introdução

A trajetória da História da Arte no currículo escolar brasileiro reflete um longo processo de disputas metodológicas. Historicamente associada a uma visão elitista, a disciplina de Artes passou por transformações significativas a partir da Lei nº 9.394 de 1996, lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que a consolidou como componente curricular obrigatório. Gerando a necessidade de formar profissionais para atuarem nas diversas etapas da educação básica e com isso o desafio da formação de profissional. Um deles reside na superação da separação entre a teórica e a prática.

Romper com essa fragmentação exige uma postura pedagógica que entenda o ato

de ensinar como uma prática eminentemente social e transformadora. Ao refletir sobre o papel daqueles que se dedicam à mediação do conhecimento Paulo Freire traz que "Na verdade, o educador é um político e um artista, que se serve da ciência e das técnicas, jamais um técnico friamente neutro" (FREIRE, 1977, p. 71).

Com isso, a extensão universitária surge como a união fundamental para atrelar a teoria à prática, permitindo que os futuros professores testem suas hipóteses pedagógicas fora dos muros da universidade, formando a si a aos outros durante seu próprio processo de formação, para que assim compreendam a educação como um instrumento de emancipação humana.

Neste contexto, o objetivo da vivência foi utilizar a prática artística em um espaço não formal de educação para fortalecer laços interpessoais, estimular a subjetividade dos participantes e promover um espaço de escuta e criação. A oficina buscou transcender o assistencialismo, colocando a arte como ferramenta de conscientização e resgate da dignidade humana frente as estruturas de desigualdade presente em nosso cotidiano

2. Desenvolvimento

2.1 Objetivos

O objetivo principal dessa pesquisa-ação foi introduzir conceitos da filosofia e simbologia africana que valorizam a ancestralidade e a sabedoria coletiva, presentes até os dias atuais, bem como proporcionar acesso à arte e a cultura à populações historicamente marginalizadas. Além de contribuir para a formação da graduanda arte-educadora em uma perspectiva humanizada, crítica e reflexiva sobre os desafios da inclusão social no campo da educação artística formal e não formal.

2.2 Local de realização

As atividades foram desenvolvidas na Casa de Acolhimento Mãe Piedade, em Lençóis Paulista, instituição fundada em 2018 através de uma parceria entre a Prefeitura Municipal e o Santuário Nossa Senhora da Piedade. O local integra o programa da Secretaria de Assistência Social "Acolhe Mais", cuja proposta é focar na reinserção social e no apoio psicossocial integral de pessoas em situação de rua e vulnerabilidade social, transcendendo a lógica da simples albergagem temporária.

2.3 Participantes

O público-alvo da intervenção consistiu em um grupo de 20 adultos, com idades entre 20 e 56 anos, de diferentes grupos étnico-raciais. Todos os participantes

encontravam-se em processo de acolhimento institucional já que suas trajetórias foram marcadas por vulnerabilidades sociais extremas ou situações de violência.

2.4 Período e desenvolvimento das ações

A ação foi estruturada ao longo do mês de novembro de 2025, em alusão às comemorações da Consciência Negra, adotando como aporte metodológico a Abordagem Triangular (Barbosa, 1998). Essa proposta pedagógica fundamenta o ensino da arte na articulação indissociável de três eixos: a contextualização histórica e cultural, a apreciação estético-visual (leitura) e a produção artística (fazer).

A intervenção iniciou-se pelo eixo da contextualização e apreciação, a partir da exposição temática *"Novembro Negro: o uso dos Adinkras no cotidiano brasileiro"*. Com base na visualização e leitura dos símbolos africanos, através de imagens e slides, promoveu-se uma roda de conversa sobre a relevância e a presença da cultura africana e afro-brasileira na formação da sociedade nacional.

Durante essa apreciação crítica e contextualizada, emergiram contribuições significativas dos acolhidos. Destaca-se o momento em que um dos participantes identificou, em sua própria tatuagem, um dos ideogramas *Adinkra* apresentados. A partir desse fato, instaurou-se um debate espontâneo sobre os significados dos símbolos e suas vivências pessoais. Essa dinâmica evidenciou a eficácia da leitura e da contextualização do objeto artístico ao transformar os educandos de meros observadores em sujeitos ativos do conhecimento, protagonistas de sua própria história e detentores de bagagem cultural legítima.

Por fim, contemplando o eixo do fazer artístico (produção), realizou-se a oficina prática. Utilizando a técnica de estêncil sobre tela, os participantes selecionaram os ideogramas recortados em papel A4 com os quais mais se identificaram para elaborar suas composições pictóricas. Todos receberam 1 tela no tamanho 10x15 e ,utilizando tinta PVA, foi iniciado o processo de criação. Observou-se que a atividade prática funcionou como um canal de expressão subjetiva e síntese poética: respaldada pela reflexão teórica prévia, a tela deixou de ser um simples suporte físico para tornar-se um espaço de afirmação de identidade, subjetividade e resistência cultural.

2.5 Principais resultados

Através da exposição, roda de conversa e produções artísticas manuais, foi possível perceber que a arte atua como um incentivador de memórias para pessoas que

estão a muito tempo fora de ambientes formais de educação. O engajamento manifestado, a entrega emocional e o processo criativo foram manifestados para além da técnica.

Um dos resultados mais impactantes foi a percepção de que a maioria dos acolhidos nunca havia tido um contato prévio com as telas ou materiais de pintura profissional. Esse dado expõe o abismo do acesso ao capital cultural objetivado (Bourdieu 2015) em nossa sociedade. Porém, vale destacar que a falta de familiaridade com a técnica não os impediu a ter fluidez durante sua produção.

O ponto alto da produção artística e engajamento foi o momento em que um dos participantes, ao ser indagado sobre a temática do estêncil, revelou ter trabalhado com grafitagem na cidade de vizinha anos antes. Ele não apenas executou a tarefa proposta, como tomou a iniciativa de confeccionar seu próprio estêncil, compartilhando seu saber técnico com os demais acolhidos e resgatando o pensamento freiriano de que “os homens são seres da práxis” (Freire, 2011).

Embora os resultados tenham sido positivos, o desafio frequente reside na superação dos estigmas impostos pela sociedade ao longo dos anos, visível nos pensamentos manifestados pelos próprios internos ao se referirem a si e aos outros e as suas capacidades por estarem em situação de rua. No início da atividade foi possível perceber certa resistência sútil contida em frases como “não sei fazer”, frases fruto de um processo histórico de desumanização, o qual convence essas pessoas diariamente de que a arte não lhes pertence. Durante os trabalhos realizados junto aos acolhidos foi possível perceber o resgate da história e da individualidade, o que evidenciou o apagamento da história e identidade da pessoa em situação de rua. O fazer artístico se tornou vetor da comunicação entre pessoas, enquanto recortavam, mediam e pintavam, conversavam. Relembravam momentos da escola, tempos passados na educação escolar, experiências artísticas, profissionais e até de lazer.

2.6 Implicações para a prática pedagógica

É importante destacar que a prática pedagógica não se restringe a ambientes formais de ensino, tampouco às populações específicas de determinada faixa etária. Atualmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) traz em seu corpo definições que aproximam a educação formal da educação escolar em instituições oficiais de ensino. Apesar de reconhecer os processos formativos na vida familiar, a legislação foca quase exclusivamente no ensino formal, pois é nele que o Estado deve garantias de acesso, universalização, permanência e qualidade, bem como a obrigatoriedade do ensino para pessoas entre 4 e 17 anos (BRASIL, 1996).

Cabe refletir que os processos educacionais ditos formais são reflexos do conjunto de legislações, refletida num determinado tempo e determinado espaço. Mas a educação no Brasil ocorre em diversos espaços, formais e não formais, como foi o caso desta intervenção. A educação ocorre inclusive em situações informais. Partindo dessa premissa, estender as relações de ensino às situações informais de educação é um movimento de resistência.

Para compreender melhor a dinâmica entre educação formal e exclusão de grupos a margem da sociedade é importante considerar que em 1837 a própria legislação brasileira proibia os negros de acessarem a educação formal (RIO DE JANEIRO, 1837 apud Martins, 2025, p. 45), até 1836 as práticas de ofícios aprendidas por meio das “artes mecânicas” eram proibidas aos escravizados, ainda que todos seus estudos e materiais fossem pagas por outra pessoa (Martins, 2025), e que a educação formal para as mulheres em 1854 e muitos anos adiante, era reduzida a um currículo das “prendas domésticas (BRASIL, 1854)

> Art. 6º Os Professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as noções mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e os princípios de moral christã e da doutrina da religião catholica e apostolica romana, proporcionados á comprehensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Imperio e a Historia do Brazil. Art. 12. As Mestras, além do declarado no art. 6.º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrucção da arithmetica só ás suas quatro operações, ensinarão tambem as prendas que servem à economia domestica. (BRASIL, 1854)

Dentro daquele tempo e espaço, essa era a educação formal. Logo o ensino aos escravizados era informal, às artes aos escravizados era informal e a aritmética e geometria era um movimento de resistência em espaços não formais e informais para as mulheres.

Dito isto a prática pedagógica do arte educador transcende os muros da escola e apesar da Lei de Diretrizes da Educação Básica (BRASIL, 1996) contemplar recentemente o componente curricular de arte, o arte educador já atua em diversos campos da educação não formal, inclusive em formas de arte marginalizadas, associando suas práticas artísticas e compartilhamento de saberes à movimentos de resistência das populações marginalizadas pelo atual modelo econômico ocidental e as reproduções das desigualdades sociais.

3. Conclusões

A experiência vivenciada na Casa Mãe Piedade reafirma que a formação inicial do arte-educador não pode estar dissociada da realidade social e das políticas de assistência. Ao confrontar o saber acadêmico com a vivência de pessoas em situação de rua, nota-se que a docência em Artes Visuais possui um papel fundamental como agente de resistência sociopolítico. Em tempos de decadência, onde o acesso à cultura é frequentemente tratado como privilégio, a presença do graduando em espaços de vulnerabilidade é um ato em defesa da profissionalização crítica.

Concluiu-se que a inserção da arte em contextos de exclusão transcende o fazer artístico, configurando-se como uma ferramenta de denúncia e de resgate da dignidade. A prática extensionista mostrou que a formação docente precisa ser instigada a romper paredes da universidade, ocupando espaços institucionais como o CREAS, CRAS e casas de acolhimento. É inadiável que os currículos de licenciatura ampliem tais oportunidades, pois o contato com o "outro" marginalizado, humaniza o futuro docente e o prepara para uma atuação ética e emancipatória.

Por tanto, o relato defende que a arte-educação deve ser compreendida como um direito de todos e um dever do Estado, sendo essencial que as políticas de formação docente incentivem a atuação em territórios de vulnerabilidade. Somente através de uma prática docente engajada e consciente de sua função social será possível edificar uma educação que, nos moldes freirianos, liberte e transforme a realidade dos sujeitos, garantindo que a arte chegue àqueles que o sistema insiste em invisibilizar.

A articulação com a formação acadêmica em Licenciatura em Artes Visuais mostrou-se essencial para compreender que a teoria pedagógica precisa de mais contato com a prática, não só com os materiais e técnicas, mas a pratica social. Unir o currículo universitário à realidade social de pessoas em situação de vulnerabilidade exige do arte-educador uma sensibilidade que vai além do domínio técnico; trata-se do compromisso com a dignidade da pessoa humana e a compreensão da arte como um direito e não como um privilégio.

4. Referências

BARBOSA, Ana Mae (org.). A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos utópicos. São Paulo: Cortez, 1998.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Reforma o Regulamento da Instrução Primaria e Secundaria do Município da Côrte. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, [1854]. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html. Acesso em: 30 abr. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 abr. 2026.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. Acesso em 27 abr 2026.

FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Acesso em 29 abr, 2026.

LENÇÓIS PAULISTA. Secretaria de Tecnologia. Programa Acolhe Mais “Mãe da Piedade” completa 5 anos de implantação. Disponível em: <https://apl2.lencoispaulista.sp.gov.br/pmlp-site/Noticias/?noticia=7854>. Acesso em: 30 abr. 2026.

MARTINS, Marco Aurélio Corrêa. Legislação da instrução pública da província do Rio de Janeiro (1835-1875) brevemente comentada. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2025. Disponível em: https://www2.alerj.rj.gov.br/biblioteca/assets/documentos/pdf/publicacoes/livros/legislacaoInstrucaoPublicaProvinciaRJ_1835_1875.pdf. Acesso em: 30 abr. 2026

RIO DE JANEIRO (Província). Lei nº 1, de 15 de março de 1837. In: MARTINS, Marco Aurélio Corrêa. Legislação da instrução pública da província do Rio de Janeiro (1835-1875) brevemente comentada. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2025.