

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS – UFPE/UFPB**

FLORA ALVES RUIZ

**O ENCANTAMENTO DO ENSINO DE ARTES POR MEIO DE
PROJETOS NO IF BAIANO, *CAMPUS TEIXEIRA DE FREITAS*.**

**Recife
2015**

FLORA ALVES RUIZ

**O ENCANTAMENTO DO ENSINO DE ARTES POR MEIO DE
PROJETOS NO IF BAIANO, *CAMPUS TEIXEIRA DE FREITAS*.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal da Paraíba UFPE/UFPB, na linha de pesquisa Ensino de Arte no Brasil, como requisito para obter o título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria das
Vitórias Negreiros do Amaral

Recife
2015

R934e Ruiz, Flora Alves
O encantamento do ensino de artes por meio de projetos no IF Baiano
Campus Teixeira de Freitas / Flora Alves Ruiz. – Recife: O Autor, 2015.
136 f.: il., fig.

Orientador: Maria das Vitórias Negreiro do Amaral.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco,
Centro de Artes e Comunicação. Artes Visuais, 2015.

Inclui referências, anexos e apêndice.

1. Arte – Estudo e ensino. 2. Método de projeto no ensino. 3.
Formação profissional. 4. Educadores. 5. Aprendizagem. I. Amaral,
Maria das Vitórias Negreiro do (Orientador). II. Título.

700 CDD (22. ed.) UFPE (CAC 2015-147)

FLORA ALVEZ RUIZ

**O ENCANTAMENTO DO ENSINO DE ARTES POR MEIO
DE PROJETOS NO IF BAIANO - *CAMPUS* TEIXEIRA DE
FREITAS**

Aprovada em 12 de março de 2015

BANCA EXAMINADORA

Maria das Vitórias Negreiros Amaral – Membro Titular Interno
(UFPE)

Leda Maria de Barros Guimarães – Membro Titular Externo (UFG)

Lívia Marques Carvalho – Membro Titular interno (UFPB)

AGRADECIMENTOS

Ao Deus do universo pelo encantamento da vida.

À minha querida irmã, Tuquinha (in memoriam) por ter vivido encantadoramente.

À minha preciosa família por encantar a minha vida.

Ao querido sobrinho João Pedro (in memoriam) que encantou a todos com alegria.

Aos Gestores do IF Baiano por reconhecerem o encantamento da Arte.

À Direção do campus Teixeira de Freitas que se encantou com os projetos de Arte.

Aos estudantes-pesquisadores por me encantarem com seus projetos.

Aos colegas do campus Teixeira de Freitas pelo apoio encantador.

Aos anjos Gabriel Sena e Daniel Gonçalves pelo encantamento das imagens.

À Tribo Pataxó Pé do Monte que nos encantou com sua cultura.

Ao Maestro Orley e a Camerata Paz e Bem por nos encantar com seus Acorde.

À comunidade quilombola de Helvécia pelos encantamentos transmitidos.

Aos colegas do mestrado que me encantaram com as belezas da cultura Pernambucana.

À Luciana Tavares e família, pessoas encantadoras, que com carinho me acolheram.

Aos mestres que nos encantaram com o conhecimento.

Às encantadoras professoras Lêda Guimarães e Lívia Marques.

À Professora Vitória Amaral que me encantou com seu carinho, sabedoria e compreensão.

À Arte que me encantou desde o princípio.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal compreender como o ensino de Arte ocorreu na educação profissionalizante de nível médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), *campus* Teixeira de Freitas, no período compreendido entre 2010 e 2012. Considera-se necessário refletir sobre as experiências de pesquisa e extensão em Arte desenvolvidas no período supracitado, identificando os procedimentos de ensino utilizados para o ensino de Arte e verificando sua relação com a cultura local, com o conhecimento prévio dos estudantes e se houve ou não repercussão na comunidade a partir desse momento. Para tanto, houve a busca de registros relacionados aos projetos de pesquisa e extensão na área de Arte, relatórios enviados à Reitoria, programas de cursos, normativas da instituição, entre outros. Foram realizadas entrevistas entre os atores/interlocutores que foram participantes direta ou indiretamente relacionados com os trabalhos. Os dados obtidos foram catalogados e analisados à luz da metodologia de análise do conteúdo e registrados no desenvolvimento do texto. A pesquisa mostrou o fortalecimento da aprendizagem em Arte em relação aos temas abordados, bem como desenvolvimento de senso organizacional, responsabilidade, criatividade, relacionamento interpessoal e interação sociocultural. O referencial teórico metodológico foi baseado no histórico do ensino de Arte e da educação profissionalizante e em relatos sobre a aplicação desse ensino no IF Baiano.

Palavras-chave: Arte – Estudo e ensino. Método de projeto no ensino. Formação profissional. Educadores. Aprendizagem.

RESUMEN

Este trabajo tiene como principal objetivo comprender cómo ocurrió la enseñanza del Arte de nivel medio de formación profesional del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología Baiano (IF Baiano), *campus* Teixeira de Freitas, en el período comprendido entre 2010 y 2012. Se considera necesario reflexionar sobre las experiencias de investigación y extensión en Arte desarrolladas en el periodo anteriormente indicado, identificando los procedimientos de enseñanza utilizados para la enseñanza del Arte y verificando su relación con la cultura local, con el conocimiento previo de los estudiantes y si es o no un impacto en la comunidad a partir de ese momento. Por tanto, fue consultado los registros relacionados a los proyectos de investigación y extensión en el área del Arte, los informes enviados al Decano, programas de los cursos, los reglamentos de la institución, además de otros. Se realizaron entrevistas entre los actores/interlocutores interesados destinadas. Los datos obtenidos fueron catalogados y analizados a la luz de la metodología del análisis del contenido y registrados en el desarrollo del texto. La investigación ha demostrado el fortalecimiento del aprendizaje en Arte en relación con los temas abordados, además del desarrollo del sentido de la organización, la responsabilidad, la creatividad, las relaciones interpersonales y la interacción socio-cultural. El marco teórico se basa en el histórico de la enseñanza del Arte y de la educación profesional y en los informes sobre la aplicación de esta enseñanza en el IF Baiano.

Palabras clave: Arte - Estudio y enseñanza. Método de proyectos en la enseñanza. Cualificación profesional. Educadores. Aprendizaje.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Divisão Geopolítica da Rede Federal em 1909.	20
Figura 2 - Monumento às Bandeiras	26
Figura 3 - Expansão da Rede Federal até 2010	32
Figura 4 – Mapa da Bahia (Esquerda), localização dos campi do IF Baiano (Direita)..	37
Figura 5 – Visualização dos municípios no entorno de Teixeira de Freitas.	41
Figura 6 - Preparação para iniciação do Auê Pataxó.	58
Figura 7 – Auê Pataxó com participação do IF Baiano.	59
Figura 8 - Monumento de Resistência dos Povos.....	60
Figura 9 - Nome das etnias indígenas brasileiras.	62
Figura 10 - Registros das entrevistas e filmagens.	63
Figura 11 - Entrevistas na Tribo Pé do Monte.	64
Figura 12 - Cabaças com tintas preparadas e prontas para uso.	65
Figura 13 - Execução de pintura corporal	66
Figura 14 - produção artesanal Pataxó	67
Figura 15 - Demonstração dos instrumentos musicais Pataxó.	68
Figura 16 - Excursão Didática à Aldeia Pé do Monte.	71
Figura 17 - Componentes da Tribo Pé do Monte Pascoal no III JEIF.	72
Figura 18 - Entrega do computador na Aldeia Pé do Monte.	73
Figura 19 - Pintura corporal na Semana Pataxó.	76
Figura 20 - Índio Pataxó com traje típico.	77
Figura 21- Professora atuando no Acordes como aprendiz de violão.	85
Figura 22- Aula de violino.....	87
Figura 23 – Acordes e Camerata Paz e Bem em apresentação.	89
Figura 24 - Representação dos festejos - Guerra entre Mouros e Cristãos.....	97
Figura 25 - Imagem criada por Lucas para o projeto Colônia Leopoldina.....	97
Figura 26- Representantes do IF Baiano no embarque para Montevidéu.	110
Figura 27 - Camila Melgaço e Scarlett Lins ensaiando ao ar livre.	112
Figura 28 - Antiga marcenaria da EMARC.	113
Figura 29 – Vista interna do Laboratório de Arte após reforma.	114
Figura 30 - Vista externa do Laboratório de Arte após reforma.	116
Figura 31- Crachás dos instrutores do projeto Acordes.....	132
Figura 32- Jornal Pakhê Pataxó – Capa inicial.....	133
Figura 33- Jornal Pakhê Pataxó – página 1	134
Figura 34- Jornal Pakhê Pataxó – página 2	135
Figura 35 - Jornal Pakhê Pataxó – contra capa.....	136

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cursos Técnicos de nível médio no eixo tecnológico Produção Cultural e Design.....	126
Tabela 2 – Cursos Técnicos de nível médio no eixo tecnológico Produção Industrial	128
Tabela 3 – Cursos Técnicos integrados ao Programa de Educação para Jovens e Adultos (PROEJA INTEGRADO).....	128
Tabela 4 – Cursos Tecnológico de Nível Superior	128
Tabela 5 - Licenciaturas, Bacharelados e Pós Graduações na área de Arte.....	129

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	5
RESUMO.....	6
RESUMEN.....	7
LISTA DE FIGURAS	8
LISTA DE TABELAS	9
CAPÍTULO I – A PRESENÇA DA ARTE NO ENSINO PROFISSIONAL.....	15
1.1 O Ensino de Arte no IF Baiano	35
1.2. O Ensino de Arte no <i>Campus</i> Teixeira de Freitas.....	40
CAPÍTULO II – PROJETOS EM ARTE QUE ENCANTARAM O <i>CAMPUS</i>.....	54
2.1 Manifestações Artístico-culturais das Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal....	55
2.2 Integração das Manifestações Artístico-culturais das Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal com o <i>campus</i> Teixeira de Freitas e comunidade local.	70
2.3 Acordes: oficinas musicais como meio de socialização e aprendizagem (Aplicado em 2011)	80
2.4 Acordes: oficinas musicais como meio de socialização e aprendizagem (Aplicado em 2012)	88
2.5 Colônia Leopoldina, o braço forte do negro africano.....	92
CAPÍTULO III – ENSINO-APRENDIZAGEM EM ARTE	100
REFERÊNCIAS.....	123
APÊNDICE – TABELAS DE CURSOS PROFISSIONALIZANTES NA ÁREA DE ARTE.....	125
ANEXOS.....	130

APRESENTAÇÃO

O ensino de Arte tem percorrido diferentes trajetórias na educação brasileira. Dúvidas sobre qual metodologia utilizar, tanto no ensino formal das escolas quanto no ensino não formal em instituições como museus, galerias de Arte ou ONGS, são motivos de questionamentos entre os Arte/educadores. Como profissional da área também compartilho dessa inquietude e isso se intensificou em março de 2010, quando assumi a vaga efetiva para ensino de Arte do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) no *campus* Teixeira de Freitas. A instituição é tradicionalmente direcionada para cursos profissionalizantes de nível médio técnico e tecnológico em áreas agrícolas. A disciplina de Arte consta como componente obrigatório na matriz curricular dos cursos técnicos de nível médio. Esse foi o motivo básico para que o Instituto Federal Baiano solicitasse, por meio de concurso público, a contratação de um profissional com formação superior na área de Arte para atuar em cada um de seus *campi*. Na ocasião, fui lotada no *campus* Teixeira Freitas, localizado no município de mesmo nome, no extremo sul da Bahia. O campus fica a uma distância de novecentos quilômetros da capital, Salvador, onde está localizada a sede da Reitoria.

Naquela época desconhecia totalmente a região do extremo sul da Bahia, tanto seu contexto histórico quanto cultural, e o trabalho na educação técnica e tecnológica. Minhas experiências profissionais anteriores foram muito distintas do desafio que se apresentava naquele momento, foram focadas no ensino fundamental e médio da rede privada e no ensino superior, tanto da rede privada como da pública. Sendo assim, as instituições envolvidas, até então, tinham público alvo e metas bem diferenciadas daquelas que encontraria em uma escola profissionalizante, principalmente em se tratando de uma instituição com foco educacional voltado para área agrária, como é o caso do IF Baiano. Nesse contexto, surgiram muitos questionamentos sobre como eu deveria proceder para alcançar bom desempenho no desenvolvimento do ensino de Arte como, por exemplo, despertar o interesse do público envolvido para o aprendizado em Arte e aproveitar, da melhor forma possível, a oportunidade de levar conhecimento específico aos estudantes de uma instituição técnica profissionalizante, em uma realidade totalmente diferente daquilo que já havia praticado. Seria um novo desafio a enfrentar.

Percebi que, para melhor desempenho do meu trabalho como Arte/educadora, seria importante e necessário obter maiores informações sobre o contexto histórico e

cultural da região. Possivelmente haveria possibilidade de despertar nos estudantes do *campus* o desejo pelas pesquisas na área de Arte. Alguns deles eram nativos, tinham uma bagagem significativa sobre assuntos ligados à cultura local, sendo assim, poderiam trocar experiências e informações.

A matriz curricular dos cursos técnicos integrados ao nível médio oferece uma ou duas aulas semanais de Arte, dependendo do curso, com duração de cinquenta minutos, e são ministradas em apenas um dos três anos de cada curso. Como Arte/educadora, tinha consciência de que esse tempo não seria suficiente para o desenvolvimento de nossos estudos. Dessa maneira, precisaria pesquisar se existiriam outras possibilidades metodológicas além das aulas fixas da matriz curricular. Observando os editais de incentivo à elaboração de projetos de pesquisa e extensão lançados pelo IF Baiano compreendi que poderia estar ali a oportunidade de desenvolver trabalhos na área de Arte que poderiam suprir essa lacuna. O apoio da instituição para o trabalho por meio de projetos de pesquisa e extensão era evidente, inclusive com o apoio financeiro; disponibilidade de bolsas de estudos à iniciação científica para estudantes/pesquisadores; logística para disponibilidade de transporte e motorista quando necessário; de ocupação de espaços físicos do *campus* e da colaboração de profissionais das diversas áreas e setores institucionais.

Então, passamos a incentivar os estudantes ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão na área de Arte. Grupos de interesses começaram a ser formados, independente do curso ao qual estavam inseridos. Alguns desses projetos foram desenvolvidos dentro do horário das aulas de Arte determinado pela matriz curricular e envolvendo turmas completas por série e curso. Paralelamente, projetos que exigiam maior tempo para o desenvolvimento, foram criados e aplicados por pequenos grupos de estudantes, denominados de estudantes/pesquisadores, conforme o foco de interesse.

Uma vez elaborados, conforme as normas dos editais, os projetos eram submetidos à concorrência na ocasião dos lançamentos de editais internos. Por exigirem maior tempo de trabalho, esses projetos foram organizados e aplicados em horário extraclasses. A criação e aplicação de projetos de pesquisa e extensão, criados pelos estudantes e sob minha orientação, tornou-se a metodologia mais utilizada pela disciplina de Arte durante os três anos, entre 2010 e 2012, no *campus* Teixeira de Freitas, sendo este o foco dessa pesquisa.

A necessidade de aprimoramento profissional, do conhecimento sobre como a disciplina de Arte tem sido trabalhada nas instituições profissionalizantes, bem como a

necessidade de maiores conhecimentos sobre o passado histórico dessas instituições e a reflexão sobre a forma de trabalho utilizada para o ensino de Arte no IF Baiano, *campus* Teixeira de Freitas, despertaram em mim interesse pela pesquisa. Sendo assim, decidi fazer um estudo no Mestrado da Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco, em parceria com a Universidade Federal da Paraíba, para o qual fiz seleção e fui aprovada para a turma 2013/2014. Dessa maneira, o estudo aqui apresentado teve como objetivo principal compreender como o ensino de Arte ocorreu na educação profissionalizante de nível médio, refletir sobre as experiências de pesquisa e extensão em Arte e verificar a relação que houve entre o aprendizado, a cultura local, o conhecimento prévio dos estudantes e a repercussão ocorrida na comunidade a partir da realização dos projetos. O período inicial foi escolhido por marcar a fase em que o Ministério da Educação assumiu a responsabilidade administrativa e organizacional da instituição e o término das atividades marca a época do afastamento para os estudos do mestrado.

A metodologia utilizada para o estudo abrangeu pesquisa bibliográfica; levantamento de dados constantes nos documentos oficiais, como legislações, projetos de cursos, propostas curriculares e programas de ensino da instituição; a realização de entrevistas semiestruturadas entre os atores interlocutores que estavam na base para a confecção das tramas desse estudo, além de relatos de experiências do ensino de Arte desenvolvidas no período entre 2010 e 2012 no *campus* Teixeira de Freitas do IF Baiano.

Os dados que fazem parte da pesquisa foram levantados por meio de consulta aos profissionais atuantes na área de ensino, pesquisa e extensão integrantes do *campus* em questão. Foram consultados: a Diretora Acadêmica, Genilda Lima; o Coordenador do Núcleo de Extensão do *campus*, Jóbson Pimentel e a professora Laycui Lins, com formação em letras, que participou ativamente como colaboradora da coordenação em um dos projetos citados, e os técnicos em Tecnologia da Informação Gabriel Sena e Daniel Gonçalves, que auxiliaram na produção do material gráfico em vários projetos. Também foram entrevistados dez estudantes/pesquisadores atuantes nas ações desenvolvidas na área de Arte. Os dados obtidos com as entrevistas foram catalogados e analisados por meio da metodologia de Análise do Discurso e registrados no desenvolvimento do texto depois de relatados pelos interlocutores consultados.

A pesquisa foi fundamentada em relação ao ensino de Arte pelas obras de autoria da professora Ana Mae Barbosa, que referencia os estudos e práticas do ensino de Arte

na escola nacional. Ana Mae foi a primeira brasileira a defender doutorado em Arte/educação e seu trabalho na área de Arte é reconhecido internacionalmente. Suas obras foram utilizadas por trazerem relatos históricos consistentes sobre o ensino de arte no Brasil. Utilizei a obra do antropólogo Clifford Geertz por acreditar em sua teoria de análise das informações obtidas entre a sociedade estudada, defendendo que todos os elementos da cultura analisada devem ser considerados para a interpretação em uma pesquisa. Outro teórico citado foi Stuart Hall, defensor da teoria da recepção, na qual diz que o significado depende do contexto cultural em que a pessoa está inserida. Quanto aos teóricos que estudam o ensino na educação profissionalizante, utilizei as obras de Luiz Antonio Cunha, professor da Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais do Brasil (Flacso/Brasil) e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), por trazerem minucioso levantamento histórico da educação profissionalizante no Brasil desde o período escravocrata até o ano 2000. Ainda sobre a educação profissionalizante, foram importantes os estudos de Silvia Maria Manfred, com base na metodologia da história da vida e as experiências na educação profissionalizante popular e sindical, e Célia Regina Otranto por escrever sobre a criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no ano de 2008. Utilizei os estudos de Jung Mo Sung que enfoca a relação entre a educação e o sentido da vida, por também acreditar, assim como o autor, em uma educação que encante a vida e a própria educação.

Refletir sobre metodologias utilizadas para o ensino de Arte identificando as concepções pedagógicas e metodológicas imbricadas nas ações de seus atores é poder colaborar com as discussões mais recentes em torno desta temática e com os rumos da prática pedagógica para o ensino de Arte. É também, e talvez tão importante quanto, participar das discussões, contribuir com a constituição de um referencial teórico, preocupado com o ensino desta disciplina na educação de nível médio técnico na contemporaneidade, uma vez que, pesquisas mostram existirem vários trabalhos disponíveis com foco sobre a atuação da disciplina de Arte na educação de modo geral, mas são poucos os que tratam do percurso da disciplina especificamente na educação profissional brasileira, principalmente em se tratando da atualidade, ou seja, após a implantação do último programa nacional para reestruturação dos Institutos Federais assinado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2008. Seria, portanto, esse estudo a composição de mais uma peça na formação do painel historiográfico do ensino de Arte na educação profissional técnica de nível médio, técnico e tecnológico.

Este trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro enfatiza o ensino de

Arte no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), descreve um resumo histórico sobre o desenvolvimento do ensino profissionalizante e sobre o ensino de Arte no Brasil. A pesquisa realizada revela nesse capítulo como está institucionalizado o ensino de Arte no Instituto Federal Baiano e o incentivo existente para o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão por meio de editais.

O segundo descreve cinco experiências de projetos de pesquisa e extensão na área de Arte que foram desenvolvidas entre 2010 e 2012 no *campus* Teixeira de Freitas. Nesse capítulo a pesquisa esclarece como foram organizados, aplicados esses projetos e que tipo de conhecimento foi alcançado pelos estudantes durante a aplicação dos trabalhos como, por exemplo, o conhecimento sobre a produção artística do povo Pataxó do Monte Pascoal e quilombola de Helvécia e a integração entre os envolvidos e as comunidades em questão. É preciso enfatizar o encantamento despertado nos estudantes pelo trabalho de pesquisa e extensão em Arte.

O terceiro capítulo descreve, por meio da pesquisa realizada aqui, como ocorreu a relação ensino-aprendizagem durante o desenvolvimento dos projetos em Arte e os resultados alcançados durante e após a aplicação dos mesmos, como as relações interpessoais, o desenvolvimento do senso crítico, de responsabilidade, organizacional, a criatividade e o respeito e integração entre as diferentes culturas. Nesse capítulo finalizamos a pesquisa mostrando o quanto a Arte e o ensino de Arte podem influenciar os estudantes dos Institutos Federais, mesmo quando estes têm o foco na formação para o campo, no reconhecimento da sua Arte e de sua cultura, provocando o encantamento para a vida e a sua história, respeitando, assim, a história do outro.

CAPÍTULO I – A PRESENÇA DA ARTE NO ENSINO PROFISSIONAL

*Passava os dias ali, quieto, no meio das coisas miúdas. E me
encantei...*

Manoel de Barros

Em 2008, Luiz Inácio Lula da Silva, Presidente da nação naquele momento, sancionou a Lei 11.892/08, transformando a Rede Federal de Ensino das Escolas Profissionalizantes nos atuais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Acreditando que esse ato possibilitaria oportunidades de ações transformadoras no ensino técnico profissionalizante do país, tanto no nível médio quanto no superior, ingressei nele como professora de Arte por meio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, denominado a seguir de IF Baiano. Fazendo parte do quadro docente como professora de Arte lotada no *campus* Teixeira de Freitas a partir de 2010, questionava se haveria possibilidade de desenvolver um trabalho de ensino de Arte significativo e focado no potencial criador do estudante em uma instituição profissionalizante, cujo foco estava voltado para a área agrícola.

Seria necessário pesquisar se o instituto oportunizaria a realização de ações, por meio do ensino de Arte, que poderiam colaborar com melhorias para o desenvolvimento da disciplina no ensino técnico de nível médio, cujo foco principal seria o enriquecimento dos conhecimentos dos estudantes envolvidos. Para isso, fez-se necessário pesquisar para compreender o percurso percorrido por essas instituições e pelo ensino de Arte, compreendendo, também, de que forma poderia ser trabalhado o ensino de Arte em uma instituição desse tipo, que relação poderia haver entre o ensino de Arte e a cultura local e qual o interesse dos ingressantes dessas escolas para o aprendizado de Arte. Fatores que talvez pudessem auxiliar no direcionamento mais adequado para o ensino da disciplina em uma instituição profissionalizante.

Apesar de não ser muito divulgada, a educação profissionalizante no Brasil é tão antiga quanto a história de nosso país, assim como o ensino de arte. Apesar disso, a literatura que trata da educação brasileira, em sua maioria, não inclui a educação técnica profissionalizante. É como se não existisse, tivesse sido criada recentemente ou fosse de pouca importância para a história da educação brasileira. Para o desenvolvimento desse trabalho, busquei a leitura de obras específicas como, por exemplo, o livro “O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata”, do professor pesquisador Luiz Antonio Cunha, observador desse fato, conforme o texto citado em seu livro:

Assim é que quando comparada com outros temas, como o ensino superior, o ensino secundário e até a educação física, a educação profissional aparece na bibliografia como definida mais pela omissão do que pelo conhecimento produzido a seu respeito. (CUNHA, 2005:1).

Na verdade, tanto a educação profissionalizante quanto o ensino de Arte sempre estiveram presentes e atuantes na educação brasileira. A educação jesuítica, primeira a ser metodologicamente estruturada no país, já era direcionada ao ensino profissionalizante e tinha como base as práticas artísticas. Esses ensinamentos aliavam o conhecimento teórico com atividades práticas de ensino profissional envolvendo diversas linguagens das Arte, como o desenho, a pintura, a escultura, a música e o teatro. A meta naquele momento era de preparar brasileiros para exercerem atividades nos ofícios manuais e mecânicos, com base no modelo de oficinas práticas profissionalizantes existentes na Europa.

Os irmãos procuravam reproduzir nas oficinas as práticas de aprendizagem de ofícios vigentes na Europa, onde eles próprios aprenderam. Por isso, davam preferência às crianças e aos adolescentes, aos quais iam sendo atribuídas tarefas acessórias da produção (CUNHA, 2005:32).

Os trabalhos dos nativos aliados ao conhecimento dos jesuítas formariam a aliança perfeita para alcançar os objetivos da corte de formação de uma nova nação. Assim, iniciaram-se nas próprias residências jesuíticas as primeiras escolas profissionalizantes brasileiras, as escolas oficinas, como foram chamadas, conforme citado por Silvia Maria Manfredi, na obra “Educação profissional no Brasil”.

Assim, os colégios e as residências dos jesuítas sediados em alguns dos principais centros urbanos foram os primeiros núcleos de formação profissional, ou seja, as “escolas oficinas” de formação de artesão e demais ofícios, durante o período colonial. [...] Nas oficinas existentes nos colégios espalhados pelos diferentes pontos do Brasil, os irmãos exerciam e ensinavam ofícios ligados a atividades de carpintaria, de ferraria, de construção de edifícios, embarcações, de pintura, de produção de tijolos, telhas, louça, etc., de fabricação de medicamentos, de fiação e de tecelagem (MANFREDI, 2002: 68-69).

Naquele momento, a formação de mão de obra profissional era indispensável e urgente tanto para a construção das novas cidades, que começavam a surgir no entorno litorâneo e nos interiores, como para o desenvolvimento econômico da nova nação. As necessidades da população por mão de obra qualificada e diversificada era cada vez maior. Com isso, as produções das oficinas foram se adaptando às necessidades vigentes da população que crescia na nova Colônia.

À medida que as cidades e vilas foram sendo fundadas ao longo do litoral, o sertão explorado e ocupado, e descoberto o ouro, as

atividades artesanais foram se desenvolvendo em diferentes pontos da Colônia. Instalaram-se olarias para fabricação de telhas e tijolos, caieiras, para produção de cal a partir das ostras dos sambaquis, cerâmicas para a fabricação de ladrilhos,oringas e louças (integrando e especializando o riquíssimo artesanato indígena) curtumes para o aproveitamento do couro do gado bovino e oficinas para fabricação dos mais diferentes produtos como sabão, chapéus, esteiras, coxonilhos (pelegos), cuias, cordas, canoas e outros. Já no século XVIII, abriram-se manufaturas têxteis e metalúrgicas, estas fabricando ferraduras para animais de carga e instrumentos de trabalho para a mineração (CUNHA, 2005:39).

Conforme Cunha, no início do século XX, o crescimento dos grandes centros urbanos e o desenvolvimento industrial capitalista promoveu no Brasil uma série de movimentos grevistas nos grandes centros industriais.

O crescimento das cidades, a diversidade das atividades urbanas e a reunião de um número cada vez maior de operários nas fábricas e nas empresas de serviços públicos, cujas unidades de produção tornavam-se maiores e com mais intensa divisão do trabalho, proporcionaram o surgimento de movimentos sindicais nas maiores cidades (CUNHA¹, 2005:9).

Cunha (2005) afirma ainda que para os dirigentes da época confirmava-se a ideia de que a educação precisava passar por mudanças significativas e que o ensino profissional parecia ser uma solução para acalmar os ânimos das lideranças sindicalistas. Lideranças estas formadas em sua maioria por imigrantes estrangeiros. Entre as reivindicações dos operários das fábricas existia a solicitação da implantação de cursos profissionalizantes gratuitos direcionados aos menores, filhos desses trabalhadores. Por outro lado, os proprietários das indústrias acreditavam que, além do ensino profissional ser instrumento importante para fazer frente ao avanço do movimento operário, poderia também desencadear a emancipação econômica, social e política do país, como podemos confirmar com o trecho destacado abaixo.

Mesmo com a intensificação dos conflitos sociais nos primeiros anos do século XX, os industrialistas diziam que o Estado deveria cogitar do ensino obrigatório antes mesmo de instituir leis sociais. Ao lado do esperado efeito moralizador das classes pobres, o ensino profissional era visto como possuidor de outras virtualidades corretivas. Era o que defendia João Pinheiro, importante líder industrialista, em 1906, quando presidente do Estado de Minas Gerais, ao propor a criação desse ramo de ensino para combater o bacharelismo que estava grassando entre as camadas médias (CUNHA¹, 2005:15-16).

Dentro desse contexto, Nilo Peçanha assumindo a presidência em 1906 cria

quatro escolas técnicas profissionalizantes no Rio de Janeiro e escolas de aprendizes artífices distribuídas em dezenove estados do país. Essa rede nacional de escolas continuava com o antigo propósito de direcionar essa modalidade de ensino para atendimento aos filhos de operários, ou seja, crianças e jovens pertencentes às classes menos favorecidas da sociedade.

Ao criar quatro escolas profissionais no estado do Rio de Janeiro, em 1906, e as escolas de aprendizes artífices em dezenove estados brasileiros, Nilo Peçanha procurou responder aos problemas do seu tempo conforme os definiam essas duas vertentes ideológicas. Na justificativa da criação das escolas fluminenses, disse que “o ensino profissional é de vantagens ao progresso do Estado não só pelo que concerne ao desenvolvimento de suas indústrias, como por facilitar às classes menos favorecidas da fortuna ocupação remuneradora para sua atividade” (CUNHA¹, 2005:18).

Para que o projeto fosse firmado, após três anos ocupando o cargo de presidente Nilo Peçanha emite o Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, dando uma nova configuração à educação profissional. Cria-se, então, a primeira rede federal de ensino, constituída pelas quatro escolas profissionalizantes do Rio de Janeiro e as dezenove escolas de aprendizes artífices distribuídas nas capitais dos Estados, com exceção do Rio Grande do Sul. As instituições do Rio de Janeiro estavam localizadas em: Campos dos Goytacazes, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul, sendo as três primeiras destinadas ao ensino de ofícios e a última à aprendizagem agrícola.

Art. 1º. Em cada uma das capitais dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministério da Agricultura, Industria e Commercio, uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário gratuito.

Parágrafo único. Estas escolas serão installadas em edificios pertencentes à União, existentes e disponíveis nos Estados, ou em outros que pelos governos locais forem cedidos permanentemente para o mesmo fim.

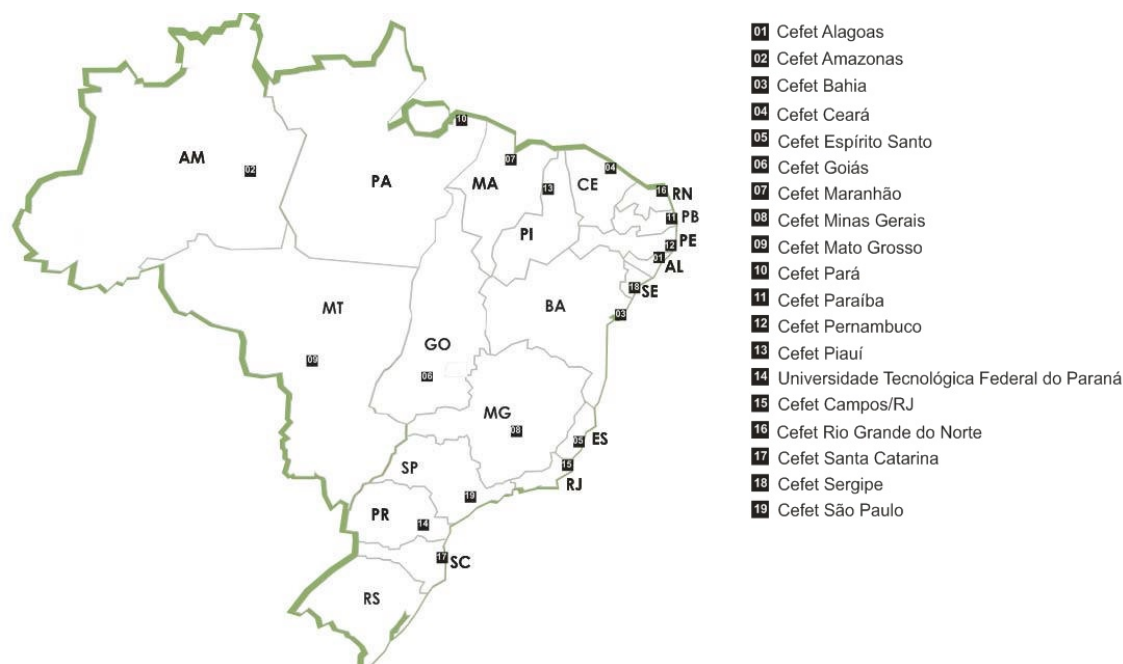
Art. 2º. Nas Escolas de Aprendizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operários e contra-mestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos technicos necessários aos menores que pretendem aprender um officio, havendo para isso até o número de cinco officinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das industrias locais.

O Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, criado no mesmo ano pelo Decreto 7.501, foi instituído como órgão responsável pela implantação e pela manutenção dessas instituições.

Essas escolas formavam, desde a sua criação, todo um sistema escolar, pois estavam submetidas a uma legislação que as distinguia das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares (fossem congregações religiosas ou sociedades laicas), por governos estaduais, e diferenciavam-se até mesmo de instituições mantidas pelo próprio governo federal. Em suma, as escolas de aprendizes artífices tinham prédios próprios, currículos e metodologia próprios, alunos, condições de ingresso e destinação esperada dos egressos que as distinguiam das demais instituições de ensino elementar (CUNHA¹, 2005: 194).

Para melhor compreensão das localidades onde foram instaladas as instituições criadas em 1909 por meio do Decreto nº 7566/09, podemos observar o mapa ilustrativo a seguir, no qual consta a divisão geopolítica e as escolas profissionalizantes criadas na época.

Figura 1 - Divisão Geopolítica da Rede Federal em 1909.



Fonte: site do MEC.¹

Essas instituições tinham como principal objetivo habilitar os filhos das classes menos favorecidas com idade entre dez e treze anos habilitando-os com o preparo técnico e intelectual, com intuito de afastá-los da ociosidade, dos vícios e do crime.

¹ As 19 escolas profissionalizantes criadas em 1909 pelo Decreto nº 7566/09 foram intituladas de Escolas de Aprendizes Artífices, apesar de que a fonte encontrada intitulou como Cefet.

Cunha (2005:143) afirma que a metodologia utilizada pelas Escolas de Aprendizizes Artífices era o ensino por intermédio de oficinas de trabalho manual ou mecânico, o que fosse mais conveniente e necessário à região onde estavam localizadas. Cada escola deveria montar cinco oficinas ou mais conforme a necessidade da indústria local. Outro fator determinante para a criação da oficina era a disponibilidade de profissionais para exercer a função de mestres em cada profissão na região onde estavam instaladas as escolas.

Ainda conforme afirmação de Cunha (2005:73), “os primeiros cursos, envolvendo manufatura e habilidade manual, registrados nas oficinas foram de marcenaria, de alfaiataria e de sapataria”. Em alguns estabelecimentos encontravam-se oficinas de carpintaria, ferraria, funilaria, selaria e Arte Decorativas. O texto do Decreto 7566/09, citado abaixo, mostra que as peças produzidas pelos estudantes eram expostas anualmente onde passavam por avaliação de qualidade e de competência. Em seguida, o material exposto nas oficinas artesanais era vendido e a renda líquida dividida entre os participantes da instituição. A parte da renda pertencente aos estudantes era distribuída conforme o grau de aptidão e a qualidade da produção.

Art. 11. A renda líquida de cada officina será repartida em 15 quotas iguaes, das quaes uma pertencerá ao director, quatro ao respectivo mestre e 10 serão distribuidas por todos os alumnos da officina, em premios, conforme o gráo de adeantamento de cada um e respectiva aptidão.

Art. 12. Haverá annualmente uma exposição dos artefactos das officinas da escola, para o julgamento do gráo de adeantamento dos alumnos e distribuição dos premios aos mesmos.

Além da exposição para venda das peças produzidas, parte da produção foi direcionada ao suprimento de vestuários, calçados e mobiliários dos diversos setores da sociedade. Conforme Cunha (2005), as oficinas das escolas profissionais deveriam fornecer calçados e roupa à polícia estadual, à Casa de Detenção, à Colônia Agrícola de Alienados e à Penitenciária, bem como mobiliário para as escolas e repartições públicas. Ainda segundo informações de Cunha (2005), as dificuldades de implantação dessas escolas nos centros onde se localizavam as indústrias, como também a falta de mestres para o ensino de atividades industriais nas regiões onde as mesmas foram instaladas, impossibilitou o alcance do objetivo inicial de suprir as necessidades de mão de obra manufatureira industrial e direcionou o aprendizado profissionalizante para ofícios artesanais, ajustando-se ao mercado local.

Assim, se o dimensionamento do sistema e a localização das escolas de aprendizes artífices mostraram-se inadequadas aos propósitos de incentivar a industrialização pela formação profissional sistemática da força de trabalho, a escolha dos ofícios a serem ensinados revelou um esforço de ajustamento aos mercados locais de trabalho, mais artesanais do que propriamente manufatureiros, atenuando os efeitos negativos do dimensionamento e da localização do sistema (CUNHA¹, 2005:72).

Em 1926, conforme a Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizes Artífices disposto em portaria promulgada pelo Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, foi efetuada uma remodelação no Ensino Profissional Técnico. As principais mudanças foram: implantação de currículo único padronizado para todas as oficinas, regulamentação para tornar obrigatórios os cursos primários e de desenho, além da obrigatoriedade da aprendizagem de trabalhos manuais como pré-requisito para a prática dos ofícios. O curso primário, o de desenho e a prática em trabalhos manuais deveriam ocorrer paralelamente nos dois primeiros anos letivos e os quatro anos seguintes seriam destinados à prática de ofícios. As aulas práticas de trabalhos manuais não poderiam exceder quatro horas diárias e o ensino de ofícios seis horas. O ensino de ofícios manuais foi dividido em oito seções e uma seção foi destinada ao ensino de técnicas comerciais. Cunha (2000) explica como era essa divisão de seções:

As divisões dessas seções foram as seguintes: Trabalhos de Madeira, Trabalhos de Metal, Arte Decorativas, Arte Gráficas, Arte Têxteis, Trabalhos de Couro, Fabrico de Calçados, Feitura do Vestuário e Atividades Comerciais [...] ao encerrar o aprendizado das oficinas o aprendiz poderia continuar na escola no máximo por mais dois anos, caso não concluísse o curso no tempo previsto (CUNHA, 2005:74).

Apesar das mudanças, o público alvo dessas escolas continuava sendo o mesmo: crianças órfãs ou provenientes de famílias pobres. A única alteração foi em relação à idade máxima, que passou a ser de dezesseis e não mais de treze anos como anteriormente, e a idade mínima para o ingresso continuou sendo dez anos.

As escolas continuavam a serem destinadas aos menores de 10 a 16 anos de idade, “preferidos os desfavorecidos de fortuna”, exigindo-se dos candidatos, como condição para matrícula, os requisitos adicionais de não sofrerem de moléstia infecto-contagiosa e não terem defeitos físicos que os inabilitassem para o aprendizado do ofício pretendido (CUNHA, 2005: 75).

Apesar do grande esforço e das várias tentativas de mudanças no sistema de

ensino nas Escolas de Aprendizes Artífices, nenhuma das medidas tomadas foi eficaz para sanar alguns problemas graves e frequentes como, por exemplo, suprir a necessidade de mão de obra especializada nas indústrias e as altas taxas de evasão escolar identificadas em toda a rede nacional em maior ou menor intensidade, conforme pode ser observado no relatório apresentado pelo diretor da Escola de Aprendizes Artífices de Alagoas, de 1934, citado por Cunha:

Nela (Escola de Aprendizes Artífices) tem ingresso uma leva de meninos de várias classes sociais; a maioria, entretanto, abandona quase sempre ao chegar ao 4º ano, concluindo o curso apenas 4 ou 5 alunos, no máximo. A saída destes alunos justifica-se pelo seguinte: adquirindo, ao chegar ao 4º ano, conhecimento que os habilita a ganhar uma diária compensadora, são eles procurados e disputados para trabalhar em oficinas particulares. Se, por um lado, lamenta-se a saída dos alunos sem ter concluído os cursos, por outro lado fica-se satisfeito por ter se arredado do mau caminho, tornando-se úteis a sociedade e à família, rapazes que sem a educação recebida se entregariam fatal e forçosamente, à vagabundagem, ao vício e ao crime (CUNHA, 2005:110).

Entre 1927 e 1935 fica evidenciada no Brasil a ideia de mudar a sociedade por intermédio da reforma do sistema educacional. Surge, então, a oportunidade da divulgação e aceitação das propostas de John Dewey (1859-1952). Filósofo e pedagogo americano, John Dewey foi precursor da escola progressista. No Brasil, Anísio Teixeira, educador que ocupou diversos cargos significativos na administração educacional do país, foi um dos maiores representantes das ideias de Dewey. Teixeira procurou adaptá-las às necessidades da sociedade brasileira naquele momento e não simplesmente copiá-las como modelo estrangeiro, como vinha sendo feito até então em outros segmentos.

No Brasil, a ideia de reformar a sociedade começando pela reforma do homem, através da reforma do sistema de ensino escolar, foi a manifestação mais evidente de entusiasmo e confiança nos poderes da educação e constitui uma bandeira de luta durante os períodos pré-democrático e democrático entre 1927 e 1935, nessa época, as ideias de Dewey foram amplamente aceitas e operacionalizadas em todo o país por educadores que tiveram oportunidade de conhecê-las, com exceção do radical grupo católico, que as conhecia, mas as rejeitava (BARBOSA, 2002:68).

Tais conceitos estavam em pleno acordo com os ideais do Movimento Escola Nova, que tinha como proposta modernizar a educação por meio das descobertas das várias ciências acerca do ensino e aprendizagem, como também implantar a democratização da educação. Segundo Lamego, citado por Pardim (1996), a Escola

Nova propunha quatro pontos básicos:

- 1) A “revisão crítica” dos meios tradicionais do ensino, nos quais a individualidade não era fator de preocupação;
- 2) Inclusão de fatores históricos e culturais da vida social na formação educacional;
- 3) A utilização dos novos conhecimentos da biologia e da psicologia para que o educador estabeleça os estágios de maturação do indivíduo na infância, assim como o desenvolvimento de sua capacidade individual;
- 4) A transferência da responsabilidade da ação educadora da família e da Igreja para a Escola, como forma de amenizar as diferenças sociais e culturais existentes entre os diversos grupos e, juntamente com isso, a responsabilização do Estado pela educação do indivíduo (PARDIM, 1996:46).

As inovações educacionais baseadas na ideia de mudar a sociedade por intermédio da reforma do sistema educacional atingem, inclusive, o ensino profissionalizante. O ensino técnico, que visava somente à profissionalização e tinha como objetivo principal formar mão de obra especializada para o mercado de trabalho, abre espaço para as reformas educacionais. As mudanças instituídas na rede federal de ensino profissionalizante foram marcadas, inclusive, pelas diferentes nomenclaturas que a rede recebeu ao longo de sua trajetória histórica. Um exemplo disso são os Liceus de Arte e Ofícios e as Escolas Técnicas, citados, de forma sucinta, na sequência do texto. Em 13 de janeiro de 1937, foi assinada a Lei 378 que transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus de Arte e Ofícios destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus.

Art. 37. A Escola Normal de Arte e Officios Wencesláo Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, serão transformadas em Lyceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e grãos.

Paragrapho único. Novos Lyceus serão instituídos, para propagação do ensino profissional, dos vários ramos e grãos, por todo o território do Paíz.

Inicialmente, para o ensino dos Liceus de Arte e Ofícios, foi organizado um currículo contendo os seguintes componentes curriculares: ensino das primeiras letras, língua portuguesa, aritmética, álgebra, geometria, contabilidade, desenho com aplicações às Arte e às indústrias, modelagem em barro, gesso e outros materiais e as classes de instrução profissional. Ainda é nítida a preocupação com a profissionalização do cidadão no currículo dos Liceus de Arte e ofícios. A lista a seguir, citada por Cunha descreve o currículo da época:

Em 1905 o Liceu compreendia:

6 classes para o ensino das primeiras letras, Língua portuguesa, aritmética e noções de álgebra, de geometria e de contabilidade;

5 classes para o ensino de desenho com aplicações às artes e às indústrias;

1 classe para o ensino de modelagem em barro;

3 classes para instrução profissional, abrangendo: o corte e a serralheria de madeira para a aplicação na carpintaria, na marcenaria e na ebanisteria; a talha de ornamentação em relevos sobre madeira; a união e o curvamento do ferro para aplicação na caldeiraria, na forjaria e na serralheria (CUNHA, 2005:124).

Apesar do projeto bem estruturado e do apoio governamental, os objetivos idealizados para os Liceus só foram alcançados conforme o esperado nas escolas que recebiam apoio da iniciativa privada e estavam localizadas nos grandes centros, regiões com crescimento industrial. Em Estados como São Paulo, por exemplo, onde houve grande apoio da indústria, os objetivos esperados foram alcançados e os estudantes tornaram-se operários valorizados pelo mercado de trabalho. A citação abaixo deixa claro que o Liceu de Arte e Ofícios de São Paulo foi a única escola sobrevivente da rede formada na época. Os objetivos eram totalmente voltados para a formação da mão de obra solicitada pela indústria que detinha grande poder de decisão nesses espaços educacionais.

Dos Liceus de Arte e Ofícios, salvou-se o de São Paulo, com a adoção da intensa industrialização de suas oficinas, que de escolares, de início, na acepção lata do termo, passaram a ser depois, exclusivamente de interesse fabril, mantendo apenas o ensino primário noturno para os aprendizes. Encaminhou-se esta instituição para um gênero único no país, e digno de um reparo todo especial. Existe ali o regime de aprendizagem espontânea: o aluno entra pequeno, analfabeto quase sempre; vai para uma oficina, percorrendo, em vários anos, as diversas especializações de um grupo de ofícios correlatos e feito, após seis anos, sua prática na profissão, aprendeu também a ler e escrever e desenhar, um pouco: sai um homem feito, ótimo operário (LUDERITZ apud CUNHA, 2005:129).

Figura 2 - Monumento às Bandeiras



Fonte: Portal do Liceu de Arte e Ofícios de São Paulo

Algumas obras, tanto de Arte como da construção civil, conhecidas nacionalmente foram frutos da produção das aulas de Arte desenvolvidas no Liceu de Arte e Ofícios de São Paulo, como, por exemplo, os moldes do Monumento às Bandeiras, sob orientação do artista plástico Victor Brecheret, autor da obra e ex-professor da instituição. Outro exemplo dessas produções são as esquadrias do Museu de Arte de São Paulo (MASP), conforme informações coletadas no endereço eletrônico da própria escola: <http://liceuescola.com.br/portal>.

Em 1942, por iniciativa do ministro Gustavo Capanema, foram instituídas algumas mudanças que remodelaram o ensino no país. Conhecida como “Reforma Capanema” estas reformas receberam o nome de Leis Orgânicas do Ensino. Tais Leis regulamentaram o ensino secundário e a aprendizagem industrial. A partir dela foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Instituído a partir do corporativismo, as responsabilidades seriam repartidas entre a iniciativa privada e o governo, situação que perdura até então não só na criação do SENAI, como também do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e outras instituições que foram surgindo posteriormente. Cunha cita a iniciativa governamental e articulação entre a rede pública e privada para a formação do SENAI.

O conhecimento da montagem de um formidável aparato educacional

destinado à formação da força de trabalho industrial, especialmente do SENAI, por iniciativa governamental, exige a compreensão dos padrões especiais de articulação entre as esferas pública e privada – corporativismo (CUNHA², 2005:13).

Em 1959, com a Lei nº 3.552, surge a proposta de uma nova mudança, transformando as Escolas Industriais e Técnicas em autarquias e as mesmas recebem o nome de Escolas Técnicas Federais, passando a ter autonomia didática e de gestão.

Art 1º É objetivo das escolas de ensino industrial mantidas pelo Ministério da Educação e Cultura:

a) proporcionar base de cultura geral e iniciação técnica que permitam ao educando integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos;

b) preparar o jovem para o exercício de atividade especializada, de nível médio.

Parágrafo único. O ensino ministrado nesses estabelecimentos se processará de forma a atender às diferenças individuais dos alunos, buscando orientá-los do melhor modo possível, dentro de seus interesses e aptidões.

Não só a educação profissionalizante, mas o ensino no Brasil de maneira geral passou por uma nova organização na década de 1960. Em 29 de novembro de 1961 foi fundado, no Rio de Janeiro, o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), cuja principal função era integrar os diversos movimentos sociais de direita e deter o avanço do comunismo soviético no ocidente. O IPES se dedicou a organizar a reforma da educação brasileira. Para tanto foi elaborado um documento básico voltado para o desenvolvimento econômico que considerava que os investimentos em educação deveriam ser destinados a assegurar o aumento da produtividade e renda.

Com base nessa meta, a escola primária deveria preparar os estudantes para atividades práticas; o ensino médio deveria formar os profissionais necessários ao desenvolvimento econômico, ou seja, o ensino profissionalizante; enquanto que o ensino superior formaria o profissional especializado e os dirigentes do país. Na prática, a formação profissional almejada por meio do ensino médio não ocorreu. Apesar de esse projeto ter sido colocado em prática, as escolas não foram preparadas adequadamente para este fim. Um dos problemas identificados foi a falta de laboratórios e equipamentos para o desempenho do conhecimento prático dos futuros profissionais. Nas escolas particulares a obrigatoriedade da lei não foi cumprida, uma vez que essas instituições continuaram preparando os estudantes para o vestibular, como já o faziam anteriormente, e não para profissionalização. O principal objetivo dos ingressantes nessas instituições era a entrada na universidade e, assim como as públicas, as escolas privadas também passavam pelo problema de não possuírem laboratórios e

equipamentos adequados para as aulas práticas.

A partir de 1964 houve grande interferência imposta pelo regime governamental da Ditadura Militar no sistema educacional. Professores e escolas experimentais tiveram que adequar seus currículos às novas exigências do governo. Os currículos das escolas privadas tiveram que ser igualados ao do sistema público como única forma de obterem a licença de funcionamento. Quanto ao ensino de Arte, o educador foi obrigado a seguir as exigências governamentais de trabalhar com temas cívicos ou religiosos.

A Ditadura de 1964 perseguiu professores e escolas experimentais foram aos poucos desmontadas sem muito esforço. Era só normatizar ou estereotipar seus currículos, tornando-os iguais aos outros do sistema escolar. Até escolas de educação infantil foram fechadas. A partir daí, a prática de arte nas escolas públicas primárias foi denominada, em geral pela sugestão de tema ou por desenhos alusivos a comemorações cívicas, religiosas e outras festas (BARBOSA, 2011:8).

Nessa época havia uma solicitação de professores pela reforma educacional e obrigatoriedade da disciplina de Arte. Essa conquista só foi alcançada em 1971 com a criação da Lei 5.692, que também unificou o ensino primário com o antigo ginásial, criando o curso de primeiro grau de oito anos, e instituiu o ensino profissionalizante obrigatório no ensino médio.

Hoje pode parecer estranho que uma ditadura tenha tornado obrigatório o ensino da arte nas escolas públicas. Contudo, tratava-se de um mascaramento humanístico para uma lei extremamente tecnicista, a 5.692, que pretendia profissionalizar os jovens na Escola Média. Como as escolas continuaram pobres, sem laboratórios que se assemelhassem aos que eram operados nas indústrias, os resultados para aumentar a empregabilidade dos jovens foram nulos. Por outro lado, o fosso entre elite e pobreza se aprofundou, pois as escolas particulares continuaram preparando os estudantes para o vestibular, para a entrada na universidade, embora os currículos fingissem formar técnicos (BARBOSA, 2011:10).

Com isso, o ensino de Arte passou a fazer parte dos currículos de todas as instituições de ensino, inclusive das escolas privadas, seguindo a metodologia da variação de técnicas artísticas na educação primária, enquanto que na educação secundária permanecia a prática da utilização do desenho geométrico como fundamento principal. Na mesma época, década de 1970, houve uma supervalorização do ensino profissional. A ideia inicial de que essa modalidade de ensino seria destinada aos pobres e miseráveis foi substituída pelo pensamento de que esse tipo de ensino deveria ser

almejado por toda a população, independentemente de sua classe social ou do interesse em dar prosseguimento aos estudos por meio do nível superior. Durante as pesquisas percebo que esse momento foi importante para diminuir alguns preconceitos formados no pensamento comum da sociedade brasileira. Um exemplo disso é o texto citado por Cunha:

Os anos 70 foram de aventura profissionalizante. A política governamental tentou inverter a valorização do ensino profissional, de modo a transformar sua destinação aos miseráveis, aos órfãos e aos desvalidos para um tipo de ensino almejado por todos (CUNHA², 2005:14).

O foco do ensino profissionalizante vai ao longo dos anos deixando de ser direcionado apenas à instrução técnica, abrindo espaço a uma constituição holística preocupada com a formação total de indivíduo. Com isso, o estudante do ensino médio profissionalizante alcança a possibilidade de dar prosseguimento aos estudos em grau superior, objetivo já almejado desde 1940 pelos estudantes do ensino profissionalizante, conforme Cunha:

Na sequência de mudanças que vinham dos anos 50, o segundo segmento, correspondente às quatro últimas séries, recebeu o encargo de ministrar um ensino profissionalizante, mas não profissional. [...] No início da década de 1970, os ramos propriamente profissionais do 2º ciclo tinham resolvido o principal problema que os afligia desde os anos 40, a possibilidade de candidatura irrestrita ao ensino superior (CUNHA², 2005:14).

No entanto, o ensino médio passa a ter um problema a ser resolvido, o fato de indefinição de seus objetivos finais, ou seja, sua identidade oscila entre o ensino propedêutico, cujo objetivo é preparar o estudante para o ensino superior e a formação profissional, que tende a ser vinculada às necessidades do mercado de trabalho. Nessa época, as Escolas Técnicas Federais aumentaram expressivamente o número de matrículas e implantaram novos cursos técnicos, mas por outro lado, tal determinação acarretou problemas diversos como, por exemplo, a falta de estrutura física, de equipamentos e de laboratórios adequados aos cursos profissionalizantes, bem como profissionais qualificados para a função.

Em 1996, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/96, novos encaminhamentos foram instituídos para o ensino profissional. O texto do terceiro capítulo, do trigésimo nono ao quadragésimo segundo

artigos, confirma as novas exigências.

Art. 39º. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40º. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41º. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42º. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Em 2008, ocorre a última mudança marcante para a educação profissionalizante: a Rede Federal de Ensino é transformada nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por intermédio da Lei 11.892/08. Essa transformação alavancou essa modalidade de educação de forma inovadora e poderá promover mudanças significativas e satisfatórias em relação ao ensino médio técnico e tecnológico. No texto a seguir compreenderemos melhor como isso vem ocorrendo.

Dentro da rede de Escolas Técnicas Federais, três delas (Escolas Técnicas Federais do Rio de Janeiro, Paraná e Minas Gerais) se destacaram muito das outras e, em 1978, transformaram-se em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), tornando-se centros de referências nacionais no ensino profissionalizante, abrangendo assim o ensino técnico de nível médio e o ensino tecnológico de nível superior. Posteriormente, outras Escolas Técnicas Federais do país atingiram os objetivos exigidos pelo Ministério da Educação alcançando a categoria de CEFET.

Conforme dados do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação Profissional (SETEC) pesquisados por meio do portal do MEC, no ano de 2008, a rede era composta por trinta e seis escolas agrotécnicas; trinta e três CEFETs que tinham cinquenta e oito Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs); trinta e duas Escolas Vinculadas; uma Universidade Tecnológica Federal e uma Escola Técnica Federal. Em dezembro do mesmo ano, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 11.892/08, que criou trinta e oito Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

(IFET). A referida Lei, conforme trecho abaixo, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no âmbito de Sistema Federal de Ensino.

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;

II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;

III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;

IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

_e (redação dada pela Lei nº 12.677, de 2012)

V - Colégio Pedro II. (Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012)

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II, III e V do caput possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

A rede foi formada pelas seguintes instituições: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Institutos Federais; Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG) e as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

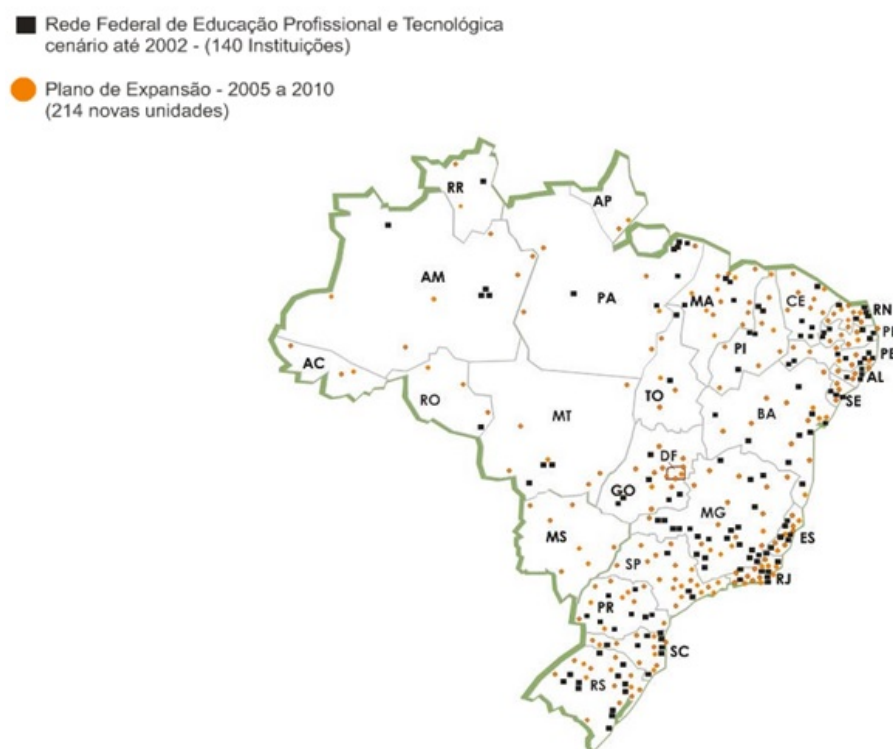
A proposta de mudança governamental foi recebida com restrições por algumas instituições que optaram pela não integração a um Instituto Federal e mantiveram a estrutura administrativa anterior, como foi o caso do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro, e de vários Colégios integrados às Universidades Federais do país. Muitas dessas instituições vinham há anos se preparando para atingir as metas exigidas pelo Ministério da Educação e Secretaria de Educação Profissional para se elevarem à categoria de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e foram pegas de surpresa com a proposta do novo Programa de Expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Conforme material pesquisado no site do Ministério da Educação, a proposta político-pedagógica inicial dos Institutos Federais prevê que estes devam ofertar ensino técnico profissionalizante integrado ao ensino médio, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas, bacharelados e programas de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, tendo

como foco a profissionalização e a inserção cidadã por meio do ensino de qualidade. A nova lei estabelece que os Institutos devam ter forte inserção na área de pesquisa e extensão, visando estimular o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estendendo seus benefícios à comunidade. Cada Instituto Federal é organizado numa estrutura composta por vários *campi*, com proposta orçamentária anual identificada para cada um deles e para a reitoria, equiparando-se com a organização das Universidades Federais.

O novo programa governamental traria às instituições vantagens, como, por exemplo, disponibilidade de códigos de vagas efetivas para compor o quadro de servidores, corpo docente qualificado e com formação adequada e especializada em suas respectivas áreas de trabalho, além de adequação dos espaços físicos, instalações de laboratórios, construção de salas-ambientes para atividades diversificadas.

Figura 3 - Expansão da Rede Federal até 2010



Fonte: Site MEC

Por outro lado, diminuiria a autonomia da instituição que deixaria de ser autarquia para passar a fazer parte integrante da recente rede de Institutos Federais. Diante da grande pressão governamental, muitas dessas instituições findaram optando

pela inserção ao novo programa do governo. Com a implantação do Plano de Expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia pelo Governo Federal foram integradas ao sistema duzentas e quatorze novas unidades, perfazendo um total de trezentos e cinquenta e quatro unidades de ensino distribuídas em todo o território nacional até o final de 2010, conforme informações coletadas no endereço eletrônico do Ministério da Educação. No mapa anterior podemos observar a localização geográfica dos 140 *campi* implantados até o ano de 2002 no Brasil e das 214 novas unidades do Plano de Expansão da Rede Federal em 2010.

Podemos concluir, portanto, que com o passar dos anos, políticas educacionais foram implantadas no ensino profissionalizante brasileiro, levando a avanços comprovados pela observação do seu quadro histórico. No que concerne à legislação, várias Leis foram criadas possibilitando mudanças significativas. Avanços estruturais como, por exemplo, o número de *campi* nas instituições, que passaram das vinte e três unidades iniciais, criadas em 1909, para mais de quatrocentas unidades em 2012. Entre as mudanças estruturais também podem ser observadas a ampliação, construção e reforma de espaços físicos nos diversos *campi* distribuídos pelo território nacional. Transformações necessárias para acompanhar as necessidades educacionais profissionalizantes do país. Por outro lado, concordando com Célia Otranto, é preciso que essas mudanças sejam acompanhadas bem de perto, não só para que os objetivos firmados nos documentos sejam realmente cumpridos, ou seja, colocados em prática, mas também para que novas alterações necessárias sejam identificadas, sugeridas e implantadas, possibilitando inovações e avanços ainda necessários para o ensino profissionalizante brasileiro.

O[s] Instituto[s] Federal[is] [são], hoje, mais que um novo modelo institucional, é a expressão maior da atual política pública de educação profissional brasileira. Está produzindo mudanças altamente significativas na vida e na história das instituições que optaram por aderir à proposta governamental. Por esse motivo essas mudanças precisam ser acompanhadas bem de perto (OTRANTO, 2010:105).

A implantação de ensino em tempo integral; integração do ensino técnico profissional ao ensino médio; quadro de profissionais devidamente qualificados para desempenho de suas funções, atuando em diversos setores da instituição; formação de quadro de docentes em regime de trabalho de dedicação exclusiva e atuando em um único *campus*; criação de espaços físicos adequados ao ensino e devidamente equipados são alguns dos fatores que confirmam a possibilidade de desenvolvimento de um

trabalho educativo de qualidade, e certamente no componente Arte.

A interação escola/trabalho é um tema muito discutido até o presente. Desse modo, o ensino profissionalizante sempre foi alvo de grandes discussões no sistema educacional. Enquanto alguns estudiosos defendem que a escola deve ser um veículo de formação profissional e de inserção no mercado de trabalho, existe outra linha de pensamento que considera essa interação como uma forma de subestimar a importância da escola e de supervalorizar a experiência dos saberes profissionais. Hoje, o ensino médio integrado ao técnico oportuniza a formação profissional em diversas áreas e níveis de ensino, não deixando de lado a formação sociocultural integral do cidadão como um todo. Dessa maneira, o estudante tem maiores possibilidades de escolhas, tanto profissionais como pessoais, independente da classe social a que pertença. É imprescindível, portanto, a disponibilização de programas educacionais que possibilitem formação completa, de qualidade e que prepare o estudante para prosseguir nos estudos até atingir o grau desejado, seja ele, técnico, tecnológico, graduação superior ou pós-graduação.

Durante essa pesquisa, identificamos que em 2007 o Ministério da Educação Técnica e Tecnológica elaborou um Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos que entrou em vigor no primeiro semestre de 2008, tornando-se instrumento de divulgação e regulamentação da oferta de cursos técnicos da rede nacional. O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT) está disponível no formato digital na página do Ministério. Nele, os cursos foram organizados por eixos tecnológicos. A versão atualizada em 2012 contemplou duzentos e vinte cursos distribuídos em treze eixos tecnológicos, que são: Ambiente e Saúde; Controle e Processos Industriais; Desenvolvimento Educacional e Social; Gestão e Negócios; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Militar; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais; Segurança e Turismo, Hospitalidade e Lazer.

Segundo dados coletados no site do Ministério da Educação e relacionados nas tabelas localizadas no apêndice C que especificam nomes dos cursos, das instituições e suas respectivas siglas, foram encontrados vinte e seis cursos técnicos de nível médio direcionados às linguagens artísticas, sendo que vinte e dois deles estão no eixo tecnológico Produção Cultural e Design (Tabela 1) e quatro, no eixo tecnológico Produção Industrial (Tabela 2). No Programa de Educação para Jovens e Adultos (PROEJA INTEGRADO), ou seja, o ensino técnico integrado ao ensino médio e

direcionado aos estudantes maiores de dezoito anos, foram encontrados apenas dois cursos relacionados à área de Arte, que são o curso de Artesanato e o de Joalheria (Tabela 3). Em relação ao nível superior, foram constatados oito cursos Tecnológicos (Tabela 4), sete bacharelados e licenciaturas e duas pós-graduações em andamento (Tabela 5).

Nesses *campi* o ensino de Arte é tratado de modo diferenciado, uma vez que os cursos técnicos de nível médio nas áreas de Arte exigem maior número de profissionais da área na composição do corpo docente e a construção de espaços físicos adequados às necessidades de cada curso, como laboratórios em linguagens artísticas específicas, teatros, galerias de Arte, entre outros. Por outro lado, nos *campi* cujos cursos são direcionados a outras áreas de ensino, o ensino-aprendizagem em Arte pode ficar restrito apenas como componente curricular obrigatório para o ensino médio, em cumprimento à exigência da LDB. Este é o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), no qual os cursos estão voltados para a área agrícola e sobre o qual me deterei daqui por diante.

1.1 O Ensino de Arte no IF Baiano

O Estado da Bahia possui dois Institutos Federais criados em 2008 no bojo da expansão da Rede Federal de Ensino: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), originado a partir dos Centros Federais de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET), e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), que passou a existir a partir da integração das antigas Escolas Agro técnicas Federais da Bahia, compreendidas pelas unidades de Catu, Guanambi, Santa Inês e Senhor do Bonfim, conforme texto da Lei 11.892/2008: “VI - Instituto Federal Baiano, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, de Guanambi, de Santa Inês e de Senhor do Bonfim”.

Além das quatro escolas iniciais, em 2010, foram incorporadas ao IF Baiano mais três unidades, as Escolas Médias de Agropecuária da Região Cacaueira (EMARC), conforme texto citado no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal Baiano: “Além da integração das Instituições da Rede Federal de Educação Tecnológica, está prevista a inserção das escolas criadas e mantidas pela Comissão Executiva do Plano de Recuperação da Lavoura Cacaueira (CEPLAC), órgão vinculado ao Ministério da Agricultura.” Essas unidades foram criadas de forma diferenciada e

administradas, até o ano de 2009, pela Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (CEPLAC), órgão pertencente ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento.

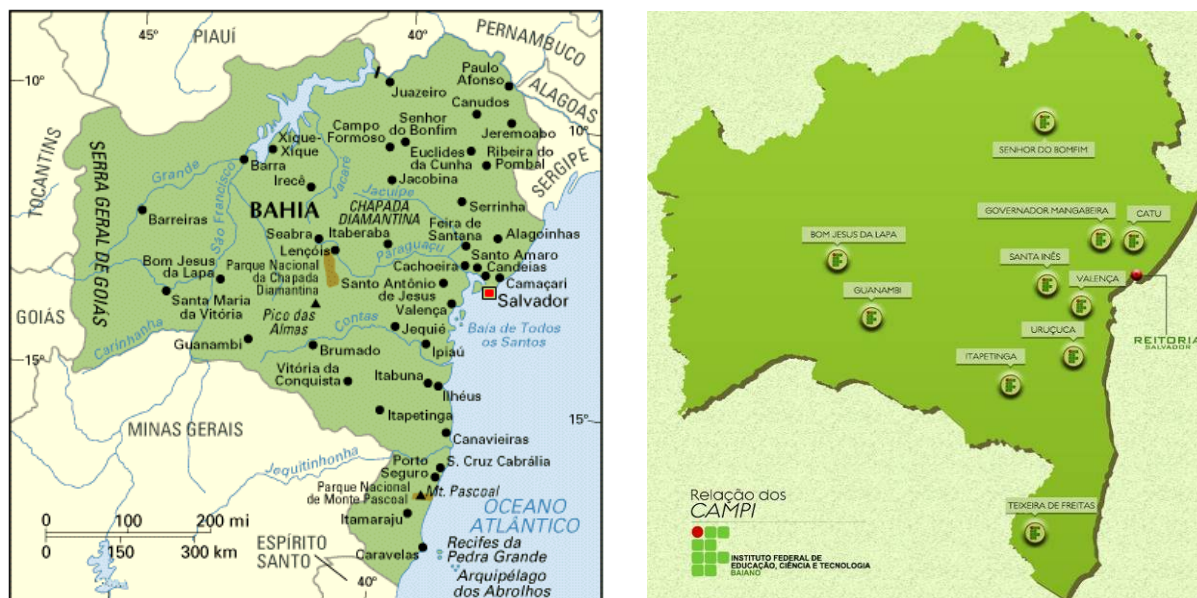
Diante da necessidade de formação de mão de obra especializada para atender as necessidades do setor agropecuário do sul da Bahia e da importância de implantação de programas de pesquisas agrícolas e de extensão rural da CEPLAC foi criado um centro de treinamento de mão de obra e formação de nível médio. Em 1965, teve início o Programa de Educação Profissionalizante da CEPLAC com a criação da primeira Escola Média de Agropecuária da Região Cacaueira, EMARC, no município de Uruçuca. A partir de 1980 foram incorporadas mais três escolas a esse programa. Essas instituições estavam localizadas nos municípios de Itapetinga, Valença e Teixeira de Freitas com base no mesmo modelo educacional da EMARC - Uruçuca, ampliando, desse modo, as ações educacionais da CEPLAC, conforme dados extraídos no Parecer Homologado CNE/CEB nº 26/2005.

Em 1980, por meio de contrato de comodato, firmado entre o governo do Estado da Bahia e o Ministério da Agricultura, foi transferida para a CEPLAC a responsabilidade pedagógica, administrativa e financeira de três escolas então pertencentes ao sistema estadual de ensino, localizadas nos municípios de Itapetinga, Teixeira de Freitas e Valença, que passaram a funcionar nos moldes da mencionada EMARC de Uruçuca, oferecendo também cursos técnicos de nível médio, reconhecidos pelo Conselho Estadual de Educação da Bahia (CNE/CEB nº 26/2005).

Além da incorporação dessas unidades educacionais, logo em seguida foram acrescentados outros *campi*. Dessa maneira, o Instituto Federal Baiano ficou constituído por dez *campi*: Bom Jesus da Lapa, Catu, Guanambi, Governador Mangabeira, Itapetinga, Santa Inês, Senhor do Bonfim, Teixeira de Freitas, Uruçuca e Valença. A central administrativa, Reitoria, do IF Baiano está sediada na cidade de Salvador, capital do Estado da Bahia, situada ao sul da região Nordeste do Brasil. Quanto aos setores diretamente envolvidos com o ensino, encontramos no organograma, além da Reitoria, cinco Pró-Reitorias: de Ensino, de Pesquisa e Inovação, de Extensão, de Desenvolvimento Institucional, de Administração e de Planejamento. Por ser uma instituição multicampi, as unidades educacionais são administradas por Diretores Gerais eleitos nas comunidades escolares locais pelos servidores e corpo discente de cada *campus*. Além dos Diretores Gerais, o organograma de cada *campus* é composto por Chefe de Gabinete, Diretor Administrativo, Diretor Educacional, Coordenador de

Ensino, Chefe de Pesquisa e Inovação, Chefe de Extensão entre outros cargos administrativos.

Figura 4 – Mapa da Bahia (Esquerda), localização dos campi do IF Baiano (Direita).



Quanto à área de Arte, foi lotado em cada *campus* da instituição um profissional com formação em uma das quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro, em regime de trabalho de dedicação exclusiva, com carga horária de quarenta horas semanais. Fator bastante positivo, mas ainda não adequado para completo desempenho da disciplina, uma vez que, tendo apenas um profissional por *campus*, os estudantes só recebem informação sobre o conhecimento em uma das quatro linguagens da Arte, enquanto que as outras três ficam excluídas. Ou seja, o conhecimento e a prática em Arte tornam-se restritos, deixando incompleta a formação educacional e cultural do estudante.

No período selecionado para essa pesquisa, entre 2010 e 2012, foram ofertados vinte e dois cursos técnicos distribuídos entre os *campi* do IF Baiano, sendo eles: Administração, Agricultura, Agrimensura, Agroecologia, Agroindústria, Agronomia, Agropecuária, Alimentos, Cozinha, Eventos, Florestas, Guia de Turismo, Hospedagem, Informática, Logística, Manutenção e suporte em informática, Meio Ambiente, Processamento básico do leite, carnes e vegetais, Produção e Operação de Petróleo e gás, Química, Segurança no trabalho e Zootecnia. Faziam parte do quadro dez cursos de nível superior: Agroecologia, Agroindústria, Análise e Desenvolvimento de Sistemas,

Biologia, Ciência da computação, Ciências Agrárias, Engenharia agrônoma, Geografia, Química e Zootecnia. Ainda havia quatro cursos de pós-graduação: Desenvolvimento Sustentável no Semiárido, com ênfase em Recursos Hídricos; Educação de Jovens e Adultos com Necessidades Especiais; Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos e Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Conforme informações coletadas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IF Baiano, o Instituto tem como missão:

Oferecer educação profissional de qualidade, pública e gratuita; em todos os níveis e modalidades, preparando pessoas para o pleno exercício da cidadania; contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do país, por intermédio de ações de ensino, pesquisa e extensão.

Consta também no PDI uma lista de finalidades que o IF Baiano se propõe a cumprir com os seguintes itens:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização, da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar a oferta formativa, em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência, na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação científica;
- VI - qualificar-se, como centro de referência, na oferta do ensino de ciências; capacitação técnica atualizada aos docentes, prioritariamente, da rede pública;
- VII – desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente voltadas à preservação do meio

ambiente (Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano, 2009).

O Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano (PDI) afirma no item oito o apoio para a realização e estímulo da pesquisa aplicada e a produção cultural. Fica claro, portanto, o apoio ao trabalho de ensino desenvolvido por meio de projetos de pesquisa e extensão, bem como o apoio a ações de cunho cultural. Essa institucionalização por parte do IF Baiano facilitou a aplicação de projetos de pesquisa e extensão na área de Arte e a integração com a cultura local, além de possibilitar produção cultural na aplicação desses trabalhos.

Quanto à proposta curricular do IF Baiano, afirmações como a que consta na primeira linha do texto a seguir, “construção formativa que busque a perspectiva da transversalidade”, deixa clara a mudança nos objetivos da educação profissionalizante do presente em relação às épocas anteriores. Outro fator importante é citado na sexta linha do mesmo documento, na qual a instituição propõe a formação técnica profissionalizante que permita integração dos diferentes níveis de educação tanto básica como superior, ou seja, bem diferente dos objetivos da formação profissionalizante em sua fase inicial, quando o foco principal era puramente a formação técnica profissional e final para o estudante, diferente das metas atuais que visa o prosseguimento dos estudos. O texto do PDI citado abaixo confirma essa informação.

A proposta curricular do IF Baiano não se limitará às ofertas da formação puramente acadêmica, mas pensando numa construção formativa que busque a perspectiva da transversalidade. Na sua arquitetura curricular está assegurada a flexibilidade de itinerários de formação que permitam um diálogo rico, diverso em seu interior, à integração dos diferentes níveis de educação básica e do ensino superior, da educação profissional e tecnológica, além de propiciar a educação continuada e a verticalização do ensino. Nessa proposta, agregam-se à formação acadêmica a preparação para o trabalho e uma educação profissional e tecnológica contextualizada, baseada em conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida (PDI – IF Baiano, 2009).

As políticas de ensino do IF Baiano efetivamente incentivam o desenvolvimento de projetos de pesquisa ou extensão em todas as áreas de estudo, conforme pude comprovar mediante a atuação como professora, quando recebi total apoio da instituição para efetivação e implantação dos projetos para os quais me propus a executar. Observando o PDI da instituição podemos constatar o seguinte:

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano propõe-se a desenvolver suas atividades, sob a perspectiva da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para a formação de um cidadão, imbuído de valores éticos, que, com sua competência técnica, atue positivamente no contexto social. Além disso, por ser uma instituição pública e gratuita, está aberta aos mais amplos setores sociais e suas ações, sempre pautadas nos valores democráticos e acadêmicos, bem como alicerçada na produção do conhecimento (PDI – IF baiano, 2009).

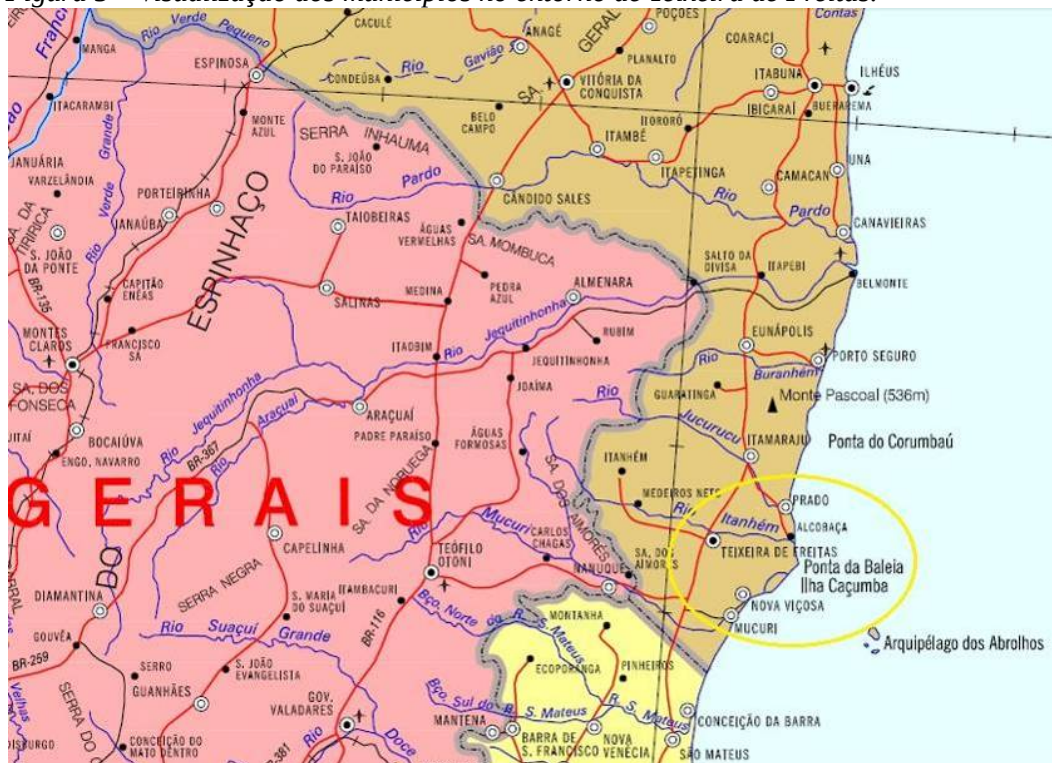
O ensino de Arte está presente no IF Baiano como componente obrigatório na matriz curricular dos cursos técnicos de nível médio. Sendo seus cursos direcionados às áreas agrárias, a carga horária do componente Arte é de uma ou duas aulas semanais, dependendo do curso, e em apenas um dos três anos. Como o trabalho por meio de projetos de pesquisa e extensão é institucionalizado pelo IF Baiano, existe apoio por parte da instituição para o uso dessa metodologia de ensino, expandindo, assim, o espaço de interação ensino-aprendizagem. Focada nessa oportunidade, utilizei a metodologia de projetos para desenvolver o ensino-aprendizagem em Arte por meio de cinco projetos aplicados entre 2010 e 2012, especificamente no *campus* Teixeira de Freitas. Esse trabalho proporcionou valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes além de maior integração tanto entre os participantes do *campus* como entre a comunidade local e as culturas indígenas e afrodescendentes da região.

1.2. O Ensino de Arte no *Campus* Teixeira de Freitas.

O município de Teixeira de Freitas, localizado no extremo sul do Estado da Bahia, recebeu esse nome em 1957 em homenagem ao Senhor Mário Augusto de Teixeira de Freitas, idealizador e organizador do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A Câmara Municipal de Alcobaça deu o nome do estatístico ao antigo Povoado de São José de Itanhém, nome atribuído anteriormente pela razão do município localizar-se às margens do rio Itanhém. O Povoado teve sua origem em consequência do grande volume de madeira de lei existente na região. A empresa madeireira Eleosíbio Cunha foi a primeira a iniciar o desmatamento na década de 1950. Com o grande comércio de madeira de lei, o povoado se desenvolveu atraindo, assim, a imigração de comerciantes, agricultores e pecuaristas de outras regiões próximas, como Minas Gerais ou Espírito Santo.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1970), conforme dados oficiais do Censo Demográfico em 1970, Teixeira de Freitas contava com uma população de oito mil habitantes. Implantada às margens da BR 101, o povoado cresceu assustadoramente, tendo em 1980 mais de 40 mil habitantes e se transformando no maior polo industrial, comercial e habitacional da região. Sendo pertencente ao município de Caravelas, o antigo povoado conquista emancipação política em 1985. Seu território foi formado a partir de áreas desmembradas dos municípios vizinhos de Caravelas e Alcobaça. Na época da emancipação a população estimada era de oitenta mil habitantes. Conforme dados do IBGE (IBGE, 2012), o município possui hoje noventa e seis mil, quinhentos e doze habitantes, sendo a maior parte residente na área urbana e oito mil setecentos e noventa e oito pertencentes à zona rural.

Figura 5 – Visualização dos municípios no entorno de Teixeira de Freitas.



Fonte: site do IBGE

Teixeira de Freitas faz limites com os municípios de Vereda, Alcobaça, Caravelas, Prado e Medeiros Neto, tendo sido formada por imigrantes de regiões próximas, como a região oeste do Estado de Minas Gerais, a região norte do Estado do Espírito Santo e a proximidade com o Monte Pascoal. Portanto, o município recebe influência cultural diversificada. Algumas características culturais ficam evidentes, como a presença dos índios Pataxó, residentes no Monte Pascoal desde antes da descoberta do Brasil e a

proximidade da comunidade de remanescentes quilombolas residentes no município de Helvécia. Sendo assim, hábitos das culturas indígenas Pataxó, quilombolas, mineira, capixaba (nativos do Estado do Espírito Santo) e baiana integram-se naturalmente ao cotidiano da população em relação à música, dança, produção plástica ou hábitos de linguagem e alimentares. Além disso, é nítida a forte diversificação religiosa, principalmente com referência às religiões católica e protestante em Teixeira de Freitas.

Em 2010, foi inaugurado no município um *campus* do IF Baiano proveniente da integração das quatro Escolas Médias de Agropecuária da Região Cacaueira (EMARC) que foram integradas ao instituto e criadas há trinta anos e mantidas pela Comissão Executiva do Plano de Recuperação da Lavoura Cacaueira (CEPLAC). Conforme texto citado no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2009) do IF Baiano:

Além da integração das Instituições da Rede Federal de Educação Tecnológica, está prevista a inserção das escolas criadas e mantidas pela Comissão Executiva do Plano de Recuperação da Lavoura Cacaueira (CEPLAC), órgão vinculado ao Ministério da Agricultura (PDI, 2009).

Com formação em Artes Visuais ingressei na instituição em 2010 para assumir o cargo de professora de Arte lotada nesse *campus*. Logo compreendi que conquistar os estudantes para o aprendizado da disciplina seria um grande desafio, levando em conta que se tratava de uma escola com predisposição para a área agrícola. O curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Nível Médio havia sido implantado há mais de trinta anos e era primordial para a escola. Em 2011 foi criado e implantado o Curso Técnico em Florestas Integrado ao Nível Médio. Nas matrizes curriculares dos dois cursos consta o componente Arte como obrigatório, com carga horária total de oitenta horas distribuídas em duas horas-aulas semanais. No primeiro, o componente curricular está incorporado à matriz do primeiro ano, enquanto que no curso Técnico em Florestas está no terceiro ano, ou seja, o componente Arte é ministrado em apenas um dos três anos de duração dos cursos técnicos, conforme informações coletadas no Projeto Pedagógico dos Cursos Técnicos do IF Baiano.

Dentro do projeto de expansão dos Institutos Federais há previsão de criação de novos cursos nos próximos anos. Estudos realizados pelo *campus* Teixeira de Freitas apontaram o Curso Técnico em Florestas como uma necessidade para a região, tendo em vista a crescente expansão da silvicultura. Diante disso em 2011 foi implantado o Curso Técnico em Florestas na modalidade subsequente. Essa demanda foi

ratificada mais uma vez pela crescente procura dos egressos do Ensino Fundamental de Teixeira de Freitas e regiões limítrofes pelo curso Técnico em Florestas na modalidade Integrada ao Ensino Médio (Projeto do Curso, 2011:3).

Como o *campus* não dispunha de laboratório ou outro espaço físico específico para desenvolvimento do componente Arte, foi preciso pesquisar outros meios de ampliar a carga horária e desempenhar o processo ensino-aprendizagem de forma dinâmica e atraente naquele momento. Foi então que tomei ciência sobre o apoio que existia no instituto quanto à participação dos estudantes em programas institucionais de iniciação científica por meio de projetos de pesquisa e extensão, ou seja, outra possibilidade pedagógica que poderia ser utilizada para obtenção de conhecimento na área de Arte e com utilização de outros espaços educacionais e de pesquisa além do *campus*. As pesquisas mostraram que tais ações fazem parte das políticas de pesquisa e extensão instituídas no Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IF Baiano, como mostram os textos a seguir:

A pesquisa propicia a aquisição de competências, o domínio de métodos analíticos, de múltiplos códigos de linguagens, possibilitando uma qualificação intelectual de natureza suficientemente ampla para constituir, por sua vez, base sólida para a construção contínua e eficiente de conhecimentos. Além disso, busca formar um cidadão transformador, pautado nos princípios investigativos, questionador e crítico, podendo intervir na sociedade de forma mais contundente. Assim, a pesquisa do IF Baiano é concebida, como princípio pedagógico, e objetiva a indissociabilidade da mesma com o ensino e a extensão. [...].

A extensão deverá se orientar não só pelos desafios tecnológicos, mas também pela questão ética que diz respeito à amplitude da existência humana. Assim, parece fundamental que a essas atividades e ações, se busque o equilíbrio entre vocação técnico-científica e vocação humanística. Nesta intersecção, reside o amplo papel de instituição promotora de cultura (PDI – IF Baiano, 2009:19).

Esses princípios pedagógicos puderam ser aplicados ao ensino técnico profissionalizante de nível médio e ao ensino técnico subsequente para ampliação dos conhecimentos em Arte, não só para os estudantes, mas também para a comunidade interna e externa ao *campus*. Os professores do IF Baiano dispõem da possibilidade de desenvolver atividades das disciplinas tanto por intermédio dos horários destinados às aulas curriculares obrigatórias inseridas na matriz curricular dos cursos do ensino formal como também trabalhar os conteúdos por meio de projetos de pesquisa ou de extensão institucionalizados.

O trabalho por meio da metodologia de projetos não é novo no meio educacional. O movimento Escola Nova trouxe para o Brasil a metodologia do trabalho educativo realizado por meio de projetos, conforme podemos observar no texto de Duarte.

O "Método de Projetos" tornou-se conhecido no Brasil, a partir da divulgação do movimento conhecido como "Escola Nova", contrapondo-se aos princípios e métodos da escola tradicional. Esse movimento foi fruto das pesquisas de grandes educadores europeus como Montessori, Decroly, Claparède, Ferrière e outros, e teve, na América do Norte, dois grandes representantes: John Dewey e seu discípulo, William Kilpatrick. Foram estes americanos que criaram o "Método de Projetos" e suas propostas pedagógicas foram introduzidas e disseminadas no Brasil principalmente por Anísio Teixeira e Lourenço Filho (DUARTE, 1971:25).

Com algumas atualizações, o trabalho educacional por meio de projetos tem proporcionado um aprendizado mais dinâmico e comprometido, pois, centrado na pesquisa e autoaprendizagem, permite maior atuação do estudante numa perspectiva de construção do conhecimento. O professor passa a atuar como um orientador e não como um transmissor de conhecimentos. A teoria passa a ser estudada em paralelo com a prática. O conhecimento fica integrado à realidade vivida pelo estudante, concordando com Sung (2006). A aprendizagem é desenvolvida mediante a investigação de um problema identificado, que leva à busca de novas informações, seleção de procedimentos adequados à pesquisa e o processar dessas informações para a construção de novos conhecimentos que serão processados no decorrer dos trabalhos.

[...]. A vida e o viver não consistem em obter informações, mas na capacidade de processar informações, o que chamamos de conhecimento. Essa diferenciação entre informação e conhecimento é fundamental tanto para compreensão do que é a vida quanto para uma educação realmente comprometida com o bom viver das pessoas (SUNG, 2006:19).

O trabalho por meio de projetos permite o comprometimento no processo ensino-aprendizagem, possibilitando ao estudante obter conhecimento por seus próprios meios e interesse, mas com apoio do professor coordenador. Fato que pode ser comprovado na aplicação dos projetos de Arte no IF Baiano, *campus* Teixeira de Freitas.

Como professora de Arte coordenei, entre 2010 e 2012, cinco projetos de pesquisa e extensão em Arte desenvolvidos no *campus*. Na conclusão dos relatórios finais sentimos necessidade de prosseguimento dos trabalhos. Em geral, o tempo

destinado ao desenvolvimento não é suficiente para uma abrangência mais aprofundada sobre o assunto e divulgação dos conhecimentos adquiridos. Com isso, o projeto de pesquisa “Manifestações Artístico-culturais das Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal”, aplicado em 2010, serviu de incentivo à criação de um projeto de extensão dentro da mesma temática intitulado “Integração das Manifestações Artístico-culturais das Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal com o *campus* Teixeira de Freitas e comunidade local”, que foi aplicado em 2011, com o intuito de difundir o conhecimento adquirido no primeiro entre as comunidades envolvidas. O mesmo aconteceu com os projetos “Acordes: oficinas musicais como meio de socialização e aprendizagem”, aplicado em 2011, e novamente aplicado em 2012 devido à motivação dos estudantes pela continuidade e criação de outro com o mesmo título, com a diferença que esses dois foram de extensão e não de pesquisa como os anteriores. O quinto projeto “Colônia Leopoldina: o braço forte de negro africano”, aplicado em 2012, teve como objetivo estudar a produção artística e cultural da comunidade remanescente quilombola residente na cidade de Helvécia, antiga Colônia Leopoldina, que deu título ao projeto.

Este último foi o único que não foi trabalhado por duas vezes, mas somente pela falta de tempo hábil para continuidade, pois foi o momento de meu afastamento para os estudos do mestrado em Artes Visuais. Ficou evidente durante as pesquisas para essa dissertação que caberia a continuidade dos estudos para maior aprofundamento sobre a produção artística e cultural dessa comunidade afrodescendente, a riqueza de conhecimento e de patrimônio, tanto material quanto imaterial, existente ali é material de pesquisa suficiente para a criação de outros projetos. Na maioria das vezes a necessidade de continuidade foi detectada pelos próprios estudantes que, para minha surpresa, logo me procuravam com várias ideias já esquematizadas no papel, contendo justificativas, objetivos gerais e específicos e metas para o novo projeto, ou seja, os estudantes tornaram-se autônomos em suas ações educacionais em relação ao ensino de Arte por meio de projetos.

Nossos projetos foram divididos em planejamento, desenvolvimento e conclusão, sempre com o cuidado de manter possíveis flexibilidades. É muito comum no decorrer do processo, principalmente na etapa de desenvolvimento dos projetos algumas alterações terem que ser implantadas. No caso da experiência no *campus* Teixeira de Freitas, por duas vezes os projetos em Arte foram interrompidos por greves do funcionalismo público federal. Quando retomamos as atividades, os prazos para

finalização dos mesmos ficaram bastante reduzidos. Sendo assim, não houve possibilidade de cumprir com todos os compromissos planejados. A solução encontrada pela equipe de estudantes envolvidos, doravante chamados de estudantes/pesquisadores, e apoiada por mim, como coordenadora, foi a de reduzir algumas atividades programadas de forma que não prejudicasse os principais objetivos dos projetos.

Como em todo trabalho pedagógico, o projeto precisa ser muito bem planejado. Como era a primeira vez que os estudantes teriam contato com a metodologia, achei por bem investigar alguns temas e levar as sugestões nessa primeira fase. Entre os temas propostos estavam: pesquisar a Arte produzida pelos índios Pataxó; estudar a cultura da comunidade remanescente quilombola residente no município de Helvécia, vizinho a Teixeira de Freitas, e pesquisar as produções de Frans Krajcberg no atelier-residência do artista, Sítio Natura, no município de Nova Viçosa, também vizinho a Teixeira de Freitas. Esses temas relacionados à cultura e à produção artística da região serviram como base para a interação do ensino de Arte com as culturas das comunidades residentes no entorno do *campus* e com questões propostas pelo Ministério da Educação para o ensino da disciplina naquele momento, como por exemplo, o estudo relacionado aos povos indígenas e afrodescendentes, conforme estabelece a Lei 12.287, de 13 de julho de 2010:

Art. 1º O § 2º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, passa a vigorar com a seguinte redação:

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.
Brasília, 13 de julho de 2010; 189º da Independência e 122º da República.
(BRASIL, Lei 12.287, 2010)

Gostaríamos de poder ter sugerido projetos voltados para as produções plásticas, elaboradas pelos próprios estudantes, como pinturas murais, produção cerâmica, esculturas, xilogravuras, entre outros, mas infelizmente a falta do espaço físico adequado, como laboratório de Arte, equipamentos e outros materiais impossibilitou que tais práticas artísticas pudessem ser realizadas.

Os primeiros contatos com os estudantes foram iniciados por meio de visitas a todas as salas de aula do ensino médio integrado e dos cursos subsequentes. Sendo assim, tanto as turmas que estavam frequentando as aulas de Arte do currículo obrigatório como as turmas dos cursos técnicos subsequentes, cujos currículos não

contêm o componente Arte, teriam oportunidade de participar dessa experiência de ensino/aprendizado em Arte. Esses primeiros contatos, também, oportunizaram aos estudantes conhecimentos sobre o Programa Institucional de Iniciação Científica voltado para estudantes do ensino médio (PIBIC-EM): o que são projetos de pesquisa e extensão, o que são bolsas de iniciação científica, quem tem direito de concorrer a elas, quais as exigências para a participação, como criar e elaborar um projeto. Além desses conhecimentos, essas visitas tiveram também a função de despertar a curiosidade e o interesse dos estudantes, incentivando-os a participar das atividades na área de Arte como estudantes/pesquisadores, podendo inclusive concorrer como bolsistas de Iniciação Científica Júnior (IC-Jr) do PIBIC-EM².

A segunda e maior etapa dos projetos é a do desenvolvimento ou implantação. Nessa etapa a equipe planejou as estratégias para atingir os objetivos propostos. Cada projeto exigiu diferentes estratégias de implantação: pesquisas bibliográficas e de campo, entrevistas, excursões didáticas, exposições e apresentações artísticas, contato com órgãos externos e setores da própria instituição, estabelecimento de acordos e parcerias, entre outras. Foram momentos que exigiram muitas reuniões da equipe, tanto para execução das ações como para remanejar o planejamento por algum problema surgido no decorrer da implantação. Nesse momento os estudantes puderam mostrar conhecimentos que já haviam adquirido anteriormente e habilidades que poderiam ser utilizadas, como por exemplo, as habilidades artísticas para a produção de panfletos, cartazes, jornal, blog, páginas na internet, relatórios sobre as ações elaboradas nos projetos e muitas outras.

A falta de equipamentos midiáticos e de informática na instituição, naquele momento, foi um dos problemas enfrentados nessa etapa. Uma das formas que encontramos para superar foi o agendamento de encontros de trabalho fora da instituição, como na residência de um dos componentes do grupo, em bibliotecas públicas ou pertencentes a outras instituições de ensino, secretaria de cultura, aldeia indígena, comunidade quilombola, entre outros. Fator que, apesar do transtorno do deslocamento do grupo, trouxe a vantagem de maior contato e interação com pais, familiares e outros componentes da sociedade, oportunidade que ampliou e resignificou o espaço ensino-aprendizagem.

² O PIBIC - EM é o Programa Institucional de Iniciação Científica voltado para estudantes do Ensino Médio. As bolsas de IC-Jr são concedidas diretamente às Instituições. Somente poderão ser beneficiários os estudantes que estiverem cursando o Ensino Público.

A última etapa da metodologia dos projetos foi a da conclusão, ou seja, o encerramento de todas as atividades planejadas e aplicadas. Durante o planejamento, iniciado na primeira fase, bem como durante o desenvolvimento, foram coletados todos os materiais que envolvem as pesquisas para serem utilizados no encerramento. Um exemplo disso foram as coletas de imagens fotográficas, filmagens, produção de textos das pesquisas realizadas, ou seja, a soma de todo o material coletado é utilizado na conclusão. Foi o momento que conseguimos avaliar todo o conhecimento adquirido até então e definiu-se como expandir esse conhecimento a outros integrantes da instituição e da comunidade externa. Os projetos na área de Arte propiciam conclusões muito inovadoras e criativas, como exposições, semanas culturais, festivais, apresentações de espetáculos, comemorações festivas, feiras, mostras, entre outros, atraindo tanto o público interno quanto o externo. Cada um dos projetos aplicados exigiu uma finalização diferenciada e adequada ao tema trabalhado. Essa é a fase de melhor difusão dos conhecimentos adquiridos pelo grupo pesquisador, porque a realização dos eventos atraem, inclusive, aqueles que não estavam inteirados, não participaram de nenhuma das ações, além de incentivar novas iniciativas para elaboração de outros projetos.

Ao iniciar a atividade como professora de Arte no *campus* Teixeira de Freitas, entendi quão importante seria conhecer o contexto histórico-cultural do lugar e compreender como ocorrem as manifestações culturais que caracterizam a região para a qual estava comprometida profissionalmente. As pesquisas pelas origens históricas e sobre a cultura local me levaram ao Monte Pascoal, local onde habitam índios da etnia Pataxó. Pude observar que a etnia Pataxó residente no Monte Pascoal tem grande preocupação com a manutenção de sua cultura.

O *campus* Teixeira de Freitas está localizado há apenas noventa quilômetros de distância do Parque Nacional do Monte Pascoal. No entorno do parque estão localizadas tribos da etnia Pataxó, descendentes dos índios que tiveram os primeiros contatos com os portugueses no momento da chegada da caravela de Pedro Álvares Cabral ao Monte Pascoal, região de Porto Seguro. Diante do reconhecimento sobre a importância em se proteger e promover a memória das manifestações culturais contidas nas tradições e nos saberes indígenas, percebia que tinha ali um riquíssimo material de pesquisa que envolvia o ensino-aprendizagem em Arte.

Após os primeiros contatos para incentivo, um grupo de estudantes mostrou interesse em buscar maiores conhecimentos sobre a cultura indígena, bem como a interação cultural entre essa comunidade e a população interna e externa do *campus*.

Considere de extrema importância apoiar e orientar projetos sobre o tema, iniciando assim, o primeiro projeto de pesquisa em Arte do *campus*. Um grupo composto por oito estudantes e eu desenvolvemos e implantamos o projeto de pesquisa intitulado: “Manifestações Artístico-culturais nas Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal”. A execução desse estudo promoveu aos envolvidos um olhar diferenciado acerca das questões culturais e os diferentes modos de pensar, agir e viver da comunidade Pataxó.

As culturas indígenas e africanas fazem parte da história de nosso país e são fatores de influência constante em nossas tradições. Sendo assim, as ações de preservação e transmissão dos conhecimentos sobre esses patrimônios culturais devem estar inseridas nos conteúdos programáticos dos cursos de ensino médio da rede federal de ensino. Tais fatores são evidenciados pela exigência do artigo vinte e seis da Lei 11.645, de março de 2008, que deve ser considerada pelo professor de Arte. Vi essa circunstância como uma excelente oportunidade para a base inicial dos trabalhos envolvendo o ensino de Arte no *campus*.

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira (BRASIL, MEC, 2008)

A região litorânea do extremo sul da Bahia, abrangendo os municípios de Belmonte, Santa Cruz Cabrália, Porto Seguro, Prado, Alcobaça, Caravelas, Nova Viçosa e Mucuri, na divisa com o Estado do Espírito Santo, é considerada como Terra do Descobrimento. Essa região era habitada por Tupiniquins e Tupinambás antes da chegada do homem branco. Na região habitavam também os índios da etnia Pataxó, povo nômade que foi obrigado a optar pelo aldeamento após a invasão do homem branco às terras indígenas. A aldeia de Barra Velha, localizada entre o rio Caraíba, no

município de Porto Seguro e o rio Corumbau, no município de Prado, foi a primeira aldeia formada em 1861 para abrigar o povo Pataxó, por isso é considerada a Aldeia Mãe. A mais nova aldeia formada é Coroa Vermelha, localizada na rodovia entre Porto Seguro e Santa Cruz Cabrália. Nela está localizada a Reserva da Jaqueira, Ponto de Cultura da Bahia. Existem hoje cerca de vinte mil habitantes da etnia Pataxó entre essa região da Bahia até a divisa com o Estado de Minas Gerais. Dessa maneira, o povo Pataxó é presença ativa na vida econômica, política e cultural desse território. O texto citado abaixo, retirado da obra “Uma História de Resistência”, produzida pelos professores Pataxó do extremo sul da Bahia, em 2007, e lançada pela Associação Nacional de Ação Indigenista, confirma os dados relatados:

Antes do contato com o não índio, nosso povo era livre, nossas matas e nossos rios sempre sadios. Nosso sustento vinha das raízes, frutos, caças, peixes, mariscos. De acordo com a memória de nossos velhos, chegamos a ocupar desde os rios da região de Porto Seguro e Belmonte, no extremo sul da Bahia, litoral adentro, até o rio São Matheus, no norte do Espírito Santo. Toda floresta era nossa casa, porque a terra para nós não tinha cerca ou divisão. Nosso povo já habitava esse território há muito tempo, porém só encontramos registros e relatos de viajantes a partir do século XVI, porque o nosso povo não tinha escrita (BAHIA, 2007:7).

Em dezenove de abril de 1943, foi criado o Parque Nacional do Monte Pascoal, pelo decreto 12. 729/43, que proibia a entrada de indígenas no Parque. Na época em que o Brasil se preparava para as comemorações dos quinhentos anos, os Pataxó sentiram-se muito excluídos e acuados, reuniram-se várias vezes com o objetivo de reverter a situação. Em dezenove de agosto de 1999, mediante o decreto 1.396/99, a comunidade Pataxó reconquista o Monte Pascoal, que passa a ser denominado Parque Nacional Indígena do Monte Pascoal. Para eles, o local é lugar sagrado, onde se encontram suas raízes e onde são repassados os conhecimentos às gerações futuras do povo Pataxó.

No entorno do Parque Indígena Pataxó do Monte Pascoal estão estabelecidas hoje dezoito aldeias da etnia Pataxó. A aldeia Pé do Monte está localizada na entrada do Parque, na altura do quilômetro setecentos da rodovia BR 101, sendo, portanto, de fácil acesso. A distância entre essa aldeia e a cidade de Teixeira de Freitas, onde se encontra o *campus* em questão, é de noventa quilômetros, possibilitando, quando necessário, o deslocamento de pesquisadores do IF Baiano até o local. Apesar dessa proximidade geográfica, a comunidade teixeirense tem pouco contato com os territórios indígenas e quilombolas, deixando muito a desejar quanto ao intercâmbio e relações de igualdade

entre as comunidades. Sendo assim, fica evidente a necessidade de ampliação dos conhecimentos sobre as culturas e sua identificação como patrimônio cultural imaterial brasileiro.

E pensando em patrimônio, a própria ideia de patrimônio cultural também foi ampliada pela constituição de 1988, ao introduzir nesta categoria bens que, embora dotados de profunda significação para a cultura brasileira, jamais haviam merecido atenção legislativa compatível com sua relevância. Com isso, passam a ser reconhecidos como patrimônio cultural brasileiro as formas de expressão, os modos de criar, fazer e viver, as criações científicas, artísticas e tecnológicas, como podemos verificar no artigo duzentos e dezesseis da constituição de 1988:

Art. 216. Constitui patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, C.F. Art. 216, Título VIII, Cap. III, Seção II).

Portanto, a cultura indígena e africana como patrimônio imaterial brasileiro necessita do interesse de estudiosos que além de produzirem registros textuais e imagéticos interessem-se também pela divulgação entre os diversos setores da sociedade, possibilitando maior conhecimento, valorização, promoção e preservação de tão valioso patrimônio nacional. Por isso, ao integrar os estudos das questões indígenas e quilombolas ao trabalho escolar é possível oferecer ao estudante o contato com as tradições de seu país, valorizando-a, preservando-a e promovendo a pluralidade cultural. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, na área de linguagens, códigos e tecnologias:

Parece impossível, hoje, entender a cultura em termos apenas locais. A inserção das manifestações culturais num universo amplo permite o estabelecimento de relações das quais muitas vezes depende a compreensão de determinados fenômenos, assim como a aplicação crítica dos conceitos envolvidos na descrição e análise desses mesmos fenômenos. A busca do feixe de traços que compõem uma identidade cultural própria – e todas as consequências que disso advém – é realizada de forma mais pertinente quando se ampliam os horizontes

contextuais. Com essa ampliação realiza-se o etnocentrismo, muitas vezes raiz do preconceito (BRASIL, PCNs, 2007, 28).

Acreditando que só aprendemos quando estamos interessados e motivados, procurei incentivar o interesse pela pesquisa em Arte por meio de temas relacionados à cultura local. Durante as aulas de Arte, os estudantes foram instigados ao diálogo aberto sobre a história da região, à existência das aldeias Pataxó no Monte Pascoal e da comunidade remanescente quilombola de Helvécia, ao envolvimento da produção artístico-cultural desses povos no cotidiano da sociedade local, à importância da preservação do patrimônio cultural imaterial e à importância do conhecimento histórico, social e cultural do passado para o momento presente. Eisner, citado por Ana Mae Barbosa, fala da importância do conhecimento sobre o passado para ser utilizado como referência para planejar o futuro:

A ignorância acerca do passado não é necessariamente virtude, da mesma maneira que o conhecimento do passado não é uma garantia de que os erros não serão repetidos, mas tal conhecimento fornece ao indivíduo os indispensáveis pontos de referência para analisar o presente e projetar o futuro (EISNER apud BARBOSA, 2011: XII).

O resultado do trabalho implantado mostrou que o interesse pela disciplina foi surgindo e aos poucos os estudantes foram interagindo, formando grupos de estudos e sugerindo atividades relacionadas com os temas dos projetos que estavam propondo. Esses temas eram sempre relacionados à cultura local ou ao conhecimento anteriormente adquirido por esses estudantes. A empolgação com que trabalhavam mostrava o grande encantamento dos grupos pelo que vinham realizando.

Acredito muito no reencantamento da educação e que quando o estudante está realmente interessado e integrado ao assunto proposto haverá aprendizado, concordando com Sung (2006:13), ao afirmar que “Reencantar a vida e a educação em si mesmas é uma tarefa fundamental e urgente”. E o trabalho com projetos parecia, naquele momento, ser uma opção a seguir para alcançar esse reencantamento pelo aprendizado em Arte no IF Baiano. Durante as pesquisas, quando perguntei a Gustavo Ramos, que atuou como estudante-pesquisador nos dois projetos envolvendo a cultura Pataxó, por que o interesse pela Arte Pataxó, ele cita esse encantamento que pode envolver o processo ensino-aprendizagem:

[...] eu fiquei encantado, de saber que temos essa riqueza no extremo sul baiano. [...] o encantamento é a força do conhecimento! É muito

mais fácil aprender quando estamos encantados. Esse encantamento foi o que nos moveu para visitar e conhecer mais da cultura Pataxó! Esse encantamento foi como uma luz que estava apagada até então para nós, embora soubéssemos pouco dos Pataxós, não éramos encantados pelo conhecimento de sua cultura! (Gustavo Ramos, entrevistado em 6 de setembro de 2014).

De modo geral as entrevistas mostraram que a metodologia de projetos conquistou os estudantes para o aprendizado em Arte e proporcionou interação cultural. Sung afirma que:

“No campo da educação, como não poderia deixar de ser, também encontramos diversas noções de reencantamento ou propostas de reencantamento da educação” (SUNG, 2006:117). Acredito que no *campus* Teixeira de Freitas trabalhamos com o encantamento da educação por meio do aprendizado em Arte.

Durante a elaboração dos projetos de Arte até mesmo os estudantes mais retraídos acabaram se interessando com a possibilidade de estudar assuntos que eles ou os colegas propuseram e tiveram a oportunidade de mostrar seus conhecimentos empíricos. A integração do grupo ocorreu espontaneamente à medida que os temas para estudo foram sendo propostos. A empolgação para o desenvolvimento do trabalho foi aumentando e os projetos foram tomando forma, sempre tendo como foco a observação das regras estabelecidas nos editais lançados. Em geral, as reuniões desses grupos foram dinâmicas e muito estimulantes. Às vezes havia dificuldade, inclusive, de dar encerramento aos assuntos discutidos e as conversas continuavam nos corredores da instituição. Fato que foi citado por alguns dos entrevistados quando falaram de suas experiências.

As pesquisas mostram também terem sido frequentes os planejamentos de encontros em suas próprias residências ou ambientes como bibliotecas e outros espaços de pesquisa, para complementar os trabalhos que não foram terminados no ambiente escolar, sendo evidente o prazer dos envolvidos com os projetos em Arte. No segundo capítulo, refletiremos sobre experiências de ensino-aprendizagem na área de Arte que foram implantadas por meio de projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos e aplicados entre 2010 e 2012 no *campus* Teixeira de Freitas.

CAPÍTULO II – PROJETOS EM ARTE QUE ENCANTARAM O CAMPUS

Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.

Manoel de Barros

Entre 2010 e 2012 cinco projetos de pesquisa e extensão em Arte foram desenvolvidos no *campus* Teixeira de Freitas. O primeiro foi um projeto de pesquisa intitulado “Manifestações Artístico-culturais das Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal”, aplicado em 2010, que motivou a criação do segundo projeto, dessa vez de extensão e dentro da mesma temática, intitulado “Integração das Manifestações Artístico-culturais das Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal com o *campus* Teixeira de Freitas e a comunidade local”, que foi aplicado em 2011, com o intuito de difundir o conhecimento adquirido no primeiro entre as comunidades envolvidas.

O terceiro projeto criado foi de extensão, intitulado: “Acordes: oficinas musicais como meio de socialização e aprendizagem”, aplicado em 2011, e novamente aplicado em 2012 devido à motivação dos estudantes pela continuidade das atividades resultando então na criação do quarto projeto que utilizou o mesmo título. O quinto, e último, projeto que também foi de extensão, foi chamado de “Colônia Leopoldina: o braço forte de negro africano”, aplicado em 2012, teve como objetivo estudar a produção artística e cultural da comunidade remanescente quilombola residente na cidade de Helvécia, antiga Colônia Leopoldina, que deu título ao projeto. Nesse capítulo descreverei cada um desses trabalhos, alguns de forma mais abrangente e outros de forma mais sucinta para deixar o texto menos cansativo, uma vez que, algumas ações se repetem na metodologia de projetos.

2.1 Manifestações Artístico-culturais das Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal.

No mês de abril de 2010, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do Ensino Médio (PIBIC-EM) em convênio com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e com o IF Baiano, lançou edital para submissão de projetos de pesquisa e extensão para os estudantes do ensino técnico de nível médio. De acordo com o CNPq, o referido programa de bolsas tem como finalidade despertar a vocação científica e incentivar novos talentos potenciais entre estudantes do ensino fundamental, médio e profissional da Rede Pública, mediante sua participação em atividades de pesquisa científica ou tecnológica orientadas por pesquisador qualificado em instituições de ensino superior ou institutos e centros de pesquisas.

Como já havia feito visita a todas as salas de aula com o objetivo de incentivar os estudantes do *campus* a criar e desenvolver projetos na área de Arte envolvendo estudos da cultura regional. Havia no *campus* um grupo de oito estudantes interessados em estudar a cultura dos índios Pataxó residentes no Monte Pascoal. Apesar da cultura indígena fazer parte da história cultural brasileira e ser fator de influência constante em nossas tradições, as ações de preservação e transmissão dos conhecimentos sobre a cultura indígena, tanto referência ao patrimônio material quanto imaterial, tem deixado a desejar. Diante do reconhecimento da importância de proteger e promover a memória das manifestações culturais contidas nas tradições e nos saberes indígenas, identificando-se também a necessidade de maior divulgação desses conhecimentos entre a população educacional.

Portanto, agendamos os primeiros encontros com o grupo interessado para tratar das definições e elaboração de um projeto sobre o assunto. A primeira ação foi selecionar, entre os interessados, aqueles que possuíam o perfil exigido pelo edital para atuar como bolsistas do PIBIC/Junior, uma vez que era exigido que não fosse estudante do primeiro ano dos cursos e que tivesse média geral ponderada, do ano anterior, acima de sete. Ficou determinado que os dois estudantes com maiores médias gerais ponderadas seriam bolsistas e que aquele que estivesse na sequência de melhor média atuaria como voluntário oficialmente. Os outros cinco atuariam como voluntários mesmo sem ter seus nomes no projeto oficialmente, já que o programa só aceitava três participantes oficiais. Sendo assim, todos que demonstraram interesse e disponibilidade para trabalhar passaram a fazer parte do grupo como estudantes/pesquisadores.

Iniciamos as atividades do projeto de pesquisa “Manifestações Artístico-culturais nas Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal”, cujo objetivo era compreender a cultura Pataxó, identificando as diferentes formas de expressão artístico-cultural desenvolvidas como fonte de legitimação cultural nas tribos localizadas no entorno do Parque Nacional Indígena do Monte Pascoal, com ênfase na produção artesanal, pinturas corporais, músicas e danças.

Foram organizados alguns procedimentos metodológicos para o desenvolvimento do projeto como a organização do grupo em duplas para iniciar as pesquisas bibliográficas, tanto por intermédio de meios de comunicação virtual como pelo levantamento bibliográfico nas três bibliotecas disponíveis no município: a biblioteca do IF Baiano, da Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e na Biblioteca Pública de Teixeira de Freitas. Após a organização do material bibliográfico coletado,

direcionamos as atividades para o agendamento das visitas didáticas a uma das tribos indígenas localizada no entorno do Monte Pascoal, uma vez que a pesquisa foi caracterizada como de campo.

A primeira visita didática foi à tribo Pé do Monte, cuja população aproximada era de vinte e seis famílias. Logo nas primeiras visitas ficou claro que seria impossível trabalhar o campo de pesquisa programado a princípio para o projeto (estudar a produção artística e cultural das aldeias localizadas no Monte Pascoal) devido à grande quantidade de aldeias, distância entre as mesmas e a presença de rodovias de difícil acesso. Portanto, um novo campo de trabalho teve que ser delimitado e decidimos pesquisar apenas a tribo Pé do Monte.

A cultura indígena possui um imenso universo de informações a serem desvendados, portanto, considera-se fundamental que a população brasileira, principalmente aquelas residentes no entorno das regiões onde ainda existam populações remanescentes desses povos, tenha conhecimento sobre suas manifestações culturais. Favorecendo, assim, melhor compreensão dos acontecimentos históricos, sociais e culturais brasileiros e desenvolvendo maior respeito e valorização dos aspectos afirmativos dessa população em relação à identidade nacional. Segundo Hall, a sociedade é caracterizada pelas diferenças culturais e estas devem ser articuladas para melhor compreensão da identidade individual.

As sociedades da modernidade são caracterizadas pela “diferença”; elas são atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes “posições do sujeito” – isto é, identidades – para os indivíduos. Se tais sociedades não se desintegram totalmente não é porque elas são unificadas, mas porque seus diferentes elementos e identidades podem, sob certas circunstâncias, ser conjuntamente articulados (HALL, 2006:17).

Durante as visitas didáticas os estudantes/pesquisadores realizaram entrevistas e registros fotográficos dos habitantes, possibilitando troca de conhecimento, respeito e integração cultural. Participaram das comemorações do dia dezenove de agosto do ano de 2010, data em que a comunidade Pataxó comemorou onze anos de retomada das terras indígenas do Parque Nacional Indígena do Monte Pascoal, local onde ficou proibido o acesso da comunidade Pataxó durante cinquenta e seis anos, quando era administrado pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais (IBAMA).

No decorrer do dia, participaram dessas atividades alguns representantes governamentais e de outros setores da sociedade, como as aldeias vizinhas, Fundação

Nacional do Índio (FUNAI), do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais (IBAMA), do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBIO), da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), das prefeituras de Porto Seguro, Eunápolis, Itamarajú; secretarias de agriculturas, dos sindicatos da região, entre outros. Durante o evento, grupos da comunidade prepararam alimentos da culinária indígena que foram degustados por todos os presentes, inclusive os estudantes/pesquisadores ali presentes.

Figura 6 - Preparação para iniciação do Auê Pataxó.



Fonte: Estudantes/pesquisadores do projeto.

Enquanto outros grupos adornavam-se com pintura corporal, trajes típicos e outros acessórios, como colares, tornozeleiras, brincos e cocares para apresentação da dança sagrada denominada Auê Pataxó, acompanhada por música instrumental e cantada pelos participantes. Esse conjunto de ações é considerado patrimônio imaterial brasileiro. A constituinte de 1988 ampliou a ideia de patrimônio cultural, introduzindo nessa categoria bens que, embora dotados de profunda significação para a cultura brasileira, jamais haviam merecido atenção legislativa compatível com sua relevância. Com isso, passam a ser reconhecidos como patrimônio cultural brasileiro, as formas de

expressão, os modos de criar, fazer e viver, as criações científicas, artísticas e tecnológicas.

Constituição Federal do Brasil de 1988, Título VIII, Capítulo III, Seção II, Artigo 216.

Constituem, patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material ou imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira nos quais se incluem:

- I – as formas de expressão;
- II – os modos de criar, fazer e viver;
- III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988)

Figura 7 – Auê Pataxó com participação do IF Baiano.



Fonte: Estudantes/pesquisadores.

Em alguns locais do Brasil essa dança é denominada de “Toré”, dependendo da região em que estão localizadas as tribos e da etnia indígena. Além da dança sagrada aconteceram outras apresentações como os jogos esportivos indígenas. Durante a apresentação do Auê Pataxó visitantes não índios e integrantes de outras aldeias foram

convidados a participar. Tanto estudantes como professores e servidores do IF Baiano tiveram essa experiência de integração.

Ao integrar os estudos das questões indígenas ao trabalho educacional pode-se possibilitar ao estudante estar em contato com as tradições de seu país buscando a valorização, preservação e promoção da pluralidade cultural. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, na área de linguagens, códigos e tecnologias encontramos um texto que especifica a questão da ampliação do conhecimento cultura, que não deve ficar restrito a cultura em que o estudante está inserido, pois a compreensão de determinados fenômenos só será possível mediante o conhecimento e análise dos mesmos e a falta dessa interação poderá gerar preconceitos:

Parece impossível, hoje, entender a cultura em termos apenas locais. A inserção das manifestações culturais num universo amplo permite o estabelecimento de relações das quais muitas vezes depende a compreensão de determinados fenômenos, assim como a aplicação crítica dos conceitos envolvidos na descrição e análise desses mesmos fenômenos. A busca do feixe de traços que compõem uma identidade cultural própria – e todas as consequências que disso advêm – é realizada de forma mais pertinente quando se ampliam os horizontes contextuais. Com essa ampliação realiza-se o etnocentrismo, muitas vezes raiz do preconceito (PCNs, 2007:45)

Figura 8 - Monumento de Resistência dos Povos.



Fonte: Estudantes/pesquisadores.

Nas ocasiões em que estivemos presentes e interagindo com as atividades culturais ocorridas na aldeia, pudemos vivenciar esses fenômenos de forma prazerosa. Essas atividades aconteceram ao ar livre, no pátio central da aldeia e o encerramento foi na Praça da Resistência localizada em frente ao Monumento de Resistência dos Povos Indígenas do Brasil. Este monumento é composto por uma base em concreto, formando um grande maracá, instrumento musical feito com cabaça, bambu e sementes. Cinco hastes gigantes estão presas ao chão, ao redor do maracá, indo em direção ao céu e levemente inclinadas para o centro da obra. Cada haste representa cem anos da história do Brasil e dos massacres aos indígenas brasileiros

No centro do maracá está o mapa do Brasil, sobre esta base que forma o contorno do mapa estão representados os nomes de todas as etnias indígenas brasileiras. As letras foram produzidas com a técnica de mosaico de pedras cortadas em formato geométrico, em sua maioria quadradas ou retangulares. A borda exterior do mapa ora é revestida por pedras, ora por conchas e búzios, materiais naturais representativos da vida e subsistência dos povos nas aldeias Pataxó. Em uma das partes do mapa está, também em mosaico de pedras, a frase: “Mais de quarenta e sete milhões de índios massacrados”.

Figura 9 - Nome das etnias indígenas brasileiras.



Fonte: Estudantes/pesquisadores.

Os habitantes da aldeia transmitiram conhecimentos históricos sobre a cultura Pataxó, sua religiosidade, seus hábitos alimentares, as regras de convivência, suas músicas, suas danças, pinturas corporais e a produção artesanal das comunidades residentes nas aldeias Pataxó situadas no entorno do Monte Pascoal.

Figura 10 - Registros das entrevistas e filmagens.



Fonte: Estudantes/pesquisadores

Durante as entrevistas falaram sobre a simbologia das cores e desenhos pintados em seus corpos nos momentos cerimoniais e festivos, como por exemplo, a tinta vermelha que simboliza o sangue derramado por seus antepassados ou os traços geométricos desenhados em preto, geralmente nos pulsos, que podem identificar o gênero ou o estado civil da pessoa.

Figura 11 - Entrevistas na Tribo Pé do Monte.



Fonte: Estudantes/pesquisadores

Com muita tranquilidade e paciência ensinaram ao grupo de estudantes pesquisadores do IF Baiano o processo de produção dessas tintas utilizadas nas pinturas corporais, nos utensílios e o processo de aplicação na pele. Segundo Geertz, os povos primitivos, citando o exemplo dos aborígenes australianos, já se utilizavam dos desenhos representativos em pinturas corporais.

Mesmo os aborígenes australianos, que são sempre o exemplo mais citado quando se fala de povos primitivos, analisam seus desenhos corporais e suas pinturas no solo, utilizando inúmeros elementos formais específicos a que deram nomes também específicos, como gráficos unitários em uma gramática icônica de representação (GEERTZ, 1997:144).

Figura 12 - Cabaças com tintas preparadas e prontas para uso.



Fonte: Estudantes/pesquisadores

A tinta preta é produzida com a fruta do jenipapo verde, ralado, coado e misturado ao carvão moído para adquirir a espessura desejada, enquanto a tinta vermelha é obtida por processo de extração a frio do pigmento vermelho do urucum. As sementes de urucum ficam embebidas em óleo de dendê, coco ou outro por alguns dias antes de sua utilização na pele. Esta cor representa o sangue derramado pelos antepassados. Também são utilizadas a tabatinga (argila branca) e o tauá (argila amarela) na preparação das tintas para pinturas corporais. Posteriormente, o grupo de estudantes/pesquisadores realizou um evento no IF Baiano que, utilizando esses conhecimentos adquiridos, produziu as tintas para pinturas corporais e alguns alimentos indígenas, comprovando que o ensino-aprendizagem foi efetivamente concretizado pelos envolvidos.

Figura 13 - Execução de pintura corporal



Fonte: Estudantes/pesquisadores

A produção artesanal dos habitantes da Aldeia Pé do Monte fica condicionada à utilização de sementes e penas em sua maioria e também a alguns objetos de palhas e cascas de árvores nativas. Outras aldeias do entorno do Monte Pascoal usam outros tipos de materiais, a depender daquilo que encontram disponível na natureza em seu entorno.

Figura 14 - produção artesanal Pataxó



Fonte: Estudantes/pesquisadores

É muito comum os objetos serem mostrados ao visitante e nesses momentos eles falam sobre sua arte, material utilizado na produção e os vários símbolos inseridos nos objetos. Apesar disso, notamos que entre os índios Pataxó a comunicação é importante muito mais pela prática da ação de troca com o outro do que pela língua falada. É esse o método para ensinar as crianças nativas.

Não há dúvida, porém, de que esses povos falam sobre sua arte, como falam sobre qualquer outra coisa fora do comum, ou sugestiva, ou emocionante que surja em suas vidas – dizem como deve ser usada, quem é seu dono, quando é tocado, quem toca, ou quem faz, que papel desempenha nessa ou naquela atividade, pelo que pode ser trocado, qual seu nome, como começou, e assim por diante. Na maioria das vezes, porém, essas informações não são consideradas um discurso sobre arte, mas sim sobre alguma outra coisa – vida cotidiana, mitos, comércio, ou coisas semelhantes (GEERTZ, 1997:147).

Os estudantes desse projeto participaram em 2010 de um concurso no I Festival de Música do IF Baiano (I IFEST), formando a banda Kuhusi, que significa nativos no idioma patxôhã dos Pataxó. O estudante Gustavo Ramos, que atuou como voluntário no projeto, é autor da letra e da melodia da música “O som da Justiça”, que incentiva a paz

entre os povos e contém trechos no idioma Patxôhã e em ritmo de reggae. Para a apresentação foram utilizados instrumentos de fabricação indígena adquiridos da Aldeia Pé do Monte, como flautas de bambu e maracás feitos de cabaça, bambu e sementes.

Figura 15 - Demonstração dos instrumentos musicais Pataxó.



Fonte: Estudantes/pesquisadores

Os estudantes aprenderam na tribo a tocar esses instrumentos e a pronunciar o idioma original. O grupo foi premiado com o primeiro lugar no I IFEST entre os representantes dos nove *campi* participantes, sendo ressaltada pelo júri a importância de apresentarem uma música que enfatiza o respeito pelas diferentes culturas. Logo abaixo podemos observar a letra da música em questão:

O som da justiça

Um som nasce em meu coração
 Uma canção, uma luta, uma missão.
 Que eu não posso fugir vai muito além de mim
 Ver as crianças nas ruas sofrer sem merecer
 Impunidade na política fazendo o povo perecer

Como posso ficar calado olhando tudo e deixando de lado
 Como posso ser indiferente agindo como se não fosse gente
 Oh! Oh! Essa missão eu vou cumprir, e vou segui-la até o fim,

Oh! Oh! Essa missão eu vou cumprir, e vou segui-la até o fim,

E eu vou cantar o som da paz, e eu vou cantar o som da vida,
E eu vou cantar o som das crianças, e eu vou cantar o som da justiça.

Arnã paxixa suniata wekanã, arnã paxixa suniata porrerral,
Arnã paxixa suniata kitoke, arnã paxixa suniata intinere.

A direção do I IFEST solicitou que a música fosse ensinada aos participantes e cantada durante todos os dias do evento. Dessa maneira, houve a oportunidade do grupo de pesquisa levar o conhecimento que havia adquirido na aldeia aos estudantes e professores dos demais *campi* do IF Baiano. Quando retornaram ao *campus* foram recebidos com honras pelos colegas e toda a equipe de trabalho.

Quando foi lançado novo edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) em convênio com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e com o IF Baiano no ano de 2011, o grupo de pesquisadores que estava atuando na finalização desse projeto de pesquisa decidiu, por iniciativa própria, desenvolver um novo projeto que pudesse dar continuidade ao anterior.

Esse fato constatou que as ações pedagógicas estavam surtindo efeito positivo, pois, se no primeiro projeto implantado precisei passar pelas salas de aulas incentivando os estudantes a formarem um grupo para aproveitar a oportunidade de atuarem como bolsistas em um projeto, dessa vez foram eles que vieram incentivar-me a participar. Além disso, já sabiam o que pretendiam desenvolver nesse segundo projeto e trouxeram os objetivos, metas e justificativas pré-elaborados, além da certeza de que teria que ser um projeto de extensão para divulgar o conhecimento já adquirido para a comunidade interna e externa do *campus*.

Nesse momento, tive certeza de que estava percorrendo o caminho certo para o ensino de Arte no IF Baiano. Sendo assim, deveria aproveitar todas as oportunidades que o Instituto propunha para realização de ações educativas, principalmente o trabalho por meio de projetos de pesquisa e extensão como complemento do conhecimento transmitido durante as aulas de Arte.

2.2 Integração das Manifestações Artístico-culturais das Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal com o *campus* Teixeira de Freitas e comunidade local.

Como o Projeto de Extensão visava enfatizar a propagação dos conhecimentos sobre a produção artística e cultural dos índios Pataxó adquiridos no ano anterior, foram organizadas excursões didáticas envolvendo estudantes que não faziam parte do projeto, professores e outros servidores do *campus*, com o objetivo de promover integração cultural, troca de conhecimentos e incentivar profissionais e estudantes do *campus* a realizarem projetos, em suas áreas de ensino, integrados com a cultura Pataxó.

A programação dos eventos na tribo era estruturada pelos estudantes/pesquisadores com a comunidade Pataxó. Os indígenas recebiam os visitantes com seus trajes típicos e pinturas corporais. Estavam inseridos na programação momentos de lazer e interação, alimentação coletiva, visitas aos espaços do parque, da aldeia e subida à trilha de mil e setecentos metros de altitude de onde se pode avistar o mar. As visitas à aldeia eram sempre finalizadas com a apresentação de jogos esportivos e do Auê Pataxó com participação do público presente. O roteiro invertido, ou seja, eventos realizados no *campus* ou em espaços públicos de Teixeira de Freitas, também foram promovidos pelos estudantes/pesquisadores, e com apoio do IF Baiano as necessidades, como transporte, alimentação e hospedagem.

A pesquisa mostra como a interação entre os professores do IF Baiano serviu de incentivo à criação de novos projetos de pesquisa em outras áreas de ensino envolvendo a comunidade Pataxó, como o curso de informática na aldeia, proposto pelo professor Eduardo Sena. Em conversa com o cacique Araçari, o professor Alberto Chirinda, Engenheiro Florestal, sugeriu a criação de um projeto de catalogação das árvores da reserva do Parque junto com os estudantes do curso Técnico em Florestas.

Figura 16 - Excursão Didática à Aldeia Pé do Monte.



Fonte: Estudantes/Pesquisadores

A professora de geografia, Cyntia Flores, sugeriu criação de um projeto de mapeamento das aldeias existentes no entorno do Parque, uma vez que foi informada da inexistência desse material. A professora Adriana Melo, da área de turismo, em conjunto com estudantes do curso Técnico em Hospedagem, sentiu-se incentivada a realizar um mapeamento diagnóstico dos espaços culturais e trilhas ecológicas, com intuito de possibilitar a formação de um Ecomuseu no Parque Nacional Indígena do Monte Pascoal. O Professor Kleber de Jesus, da área de educação física, ficou interessado em conhecer melhor os jogos indígenas e proporcionar eventos integradores. Durante as entrevistas para essa pesquisa o Professor Jóbson Pimentel, Coordenador do Núcleo de Extensão do *campus*, confirmou em sua fala esses acontecimentos:

Foram projetos de grande significado para o nosso *campus* e continuam tendo repercussão e servindo de cartão de visitas para nossa instituição. Prós e contras? Felizmente só percebo prós, não percebi os contras. Resultados positivos foram vários. Podemos citar, por exemplo, o encorajamento de outros servidores e estudantes a submeterem projetos o que pode ser constatado pelo volume de novos projetos submetidos nos anos subsequentes (Jóbson Pimentel, entrevistado em 28/12/2014).

Em 2011, o *campus* Teixeira de Freitas foi selecionado para recepcionar a seletiva estadual dos Jogos Estudantis do IF Baiano (III JEIF). Como integrante da equipe organizadora das ações culturais do III JEIF sugeri a participação dos índios da aldeia Pé do Monte na abertura dos jogos, integrado ao desfile, formando a ala dos índios Pataxó que desfilaram pelas ruas centrais da cidade juntamente com as delegações esportivas representantes dos dez campi envolvidos. No encerramento do evento de abertura dos jogos, na praça de concentração, os componentes da aldeia fizeram uma demonstração dos jogos indígenas para a população presente e em seguida foi feita a coroação da Rainha do III JEIF.

Figura 17 - Componentes da Tribo Pé do Monte Pascoal no III JEIF.



Fonte: Estudantes/pesquisadores

Nessa ocasião, os estudantes/pesquisadores do projeto recepcionaram os componentes da aldeia, uma média de trinta indígenas, nas próprias instalações do instituto e foram responsáveis por todas as providências necessárias, como transporte, hospedagem, alimentação e integração do grupo com servidores dos setores envolvidos (coordenações, cozinha, refeitório, banheiros, entre outros). Nesse momento foi eleita uma estudante como rainha dos jogos estudantis, representante da cultura local de cada

campus do IF Baiano. O *campus* Teixeira de Freitas decidiu, mediante eleições, que a rainha deveria desfilar representando a cultura Pataxó. Assim, no dia do evento, os indígenas hospedados no *campus* fizeram pintura corporal na estudante Jéssica de Cristo, a vestiram com o traje típico Pataxó. A entrevista de Breno Coelho, citada abaixo, enfatiza a importância dessa interação cultural e sua participação ativa como estudante.

Primeiro que conseguimos trazer parte da tribo até o instituto onde fizeram apresentações de jogos esportivos indígenas na abertura dos jogos estudantis com a presença de estudantes de todos os outros 9 *campi*, nesse mesmo evento uma aluna foi representante do nosso *campus* vestida à caráter, traje indígena, com adereços que eles mesmo nos forneceram ganhou o prêmio como a garota dos jogos estudantis. Depois disso, a cultura indígena se tornou bem a nossa cara. (Breno Coelho, em entrevista realizada em 13/9/2014).

Figura 18 - Entrega do computador na Aldeia Pé do Monte.



Fonte: Estudantes/pesquisadores

Em agradecimento aos índios Pataxó por toda a colaboração, o IF Baiano presenteou a aldeia com um computador, objeto de grande valor para eles, uma vez que estavam aprendendo informática apenas por meio de material impresso por não

possuírem nenhum computador na aldeia. O professor Eduardo Sena, da área de informática, nos acompanhou na entrega, repassando as informações básicas de instalação e uso aos que seriam responsabilizados pela guarda e utilização da máquina na aldeia Pé do Monte.

No decorrer do projeto, as atividades e os conhecimentos sobre a produção artística cultural Pataxó foram divulgadas pelos estudantes/pesquisadores por meio de comunicação eletrônica de endereço eletrônico: (E-mail:) contato.pataxó@live.com; FaceBook: Expressões-artístico-culturais-Pataxó; Blog: expressoesindigenas.blogspot.com e no Youtube com o filme: Expressões Culturais Pataxó, produzido com a utilização das imagens coletadas e da música “O Som da Justiça” criada por componentes da equipe. Como mídia impressa, a equipe produziu o jornal: Pakhê Pataxó, em anexo, cujo título traduzido significa Cultura Pataxó, encontrado no anexo, com origem no tronco linguístico Macro-jê. Colocamos a letra da música Kanã Pataxi Petõi no idioma Patxôhã e sua tradução em português.





Produzimos uma tiragem de 500 jornais que foram distribuídos entre a comunidade interna e externa do *campus*. Enviamos alguns exemplares para a aldeia Pé do Monte e para a Reitoria do IF Baiano que, conforme mensagem *on line* enviada na época pela Coordenadora de Comunicação Social, Nelma Barbosa, da Assessoria de Comunicação do IF Baiano (ASCOM), esses exemplares foram distribuídos em todos os *campi*.

[...] Essas iniciativas nos estimulam ainda mais. Recebemos hoje umas poucas cópias do Pakhê Pataxó. Vamos distribuí-las para alguns *campi*. Gostaria de fazer uma divulgação maior e pra começar, você teria esse arquivo disponível em meio digital para ser reencaminhado para todos do IF Baiano via e-mail? (Nelma Barbosa em mensagem encaminhada em 23/12/2011).

Para finalização desse projeto o grupo optou pela montagem da Semana Pataxó, realizada de treze a dezesseis de dezembro de 2011 no corredor principal, entre o pavilhão de aulas e o administrativo do *campus*, onde foi montado um pequeno quiosque. Muitas informações sobre a cultura Pataxó foram transmitidas a toda a

comunidade. O grupo preparou as tintas preta e vermelha para realizar pintura corporal na comunidade do IF Baiano. Por meio de cartazes informativos, os estudantes/pesquisadores explicavam os significados dos desenhos geométricos para serem escolhidos por aqueles que desejassem tatuar a pele. Tudo foi produzido conforme aprendido com o projeto e com utilização dos mesmos materiais dos indígenas.

Figura 19 - Pintura corporal na Semana Pataxó.



Fonte: Estudantes/pesquisadores.

Além da pintura corporal, foi montada uma exposição com fotografias, a produção artesanal indígena, como instrumentos musicais, cocares e lanças e objetos de adorno. Os índios da etnia Pataxó forneceram vários materiais expositivos e disponibilizaram parte desse material para venda durante a Semana Pataxó. O público teve, ainda, a oportunidade de degustar alimentos que fazem parte da culinária indígena e assistir por um telão às imagens e filmes sobre suas danças, fruto do material coletado nos dois projetos aplicados.

As visitas didáticas e eventos, tanto no Monte Pascoal como no *campus* e na comunidade de Teixeira de Freitas, possibilitaram integração intercultural com a cultura

indígena. Interculturalidade ratificada nas entrevistas com esses estudantes que descreveram a experiência de interação com a cultura Pataxó como enriquecedora de conhecimentos. Em suas declarações podemos notar não só a ênfase sobre esses conhecimentos adquiridos como também a necessidade que sentiram de repassá-los para outros colegas e membros da comunidade local. Fernanda Carminati, uma das bolsistas participantes do projeto Pataxó, fala sobre isso:

Havíamos aprendido bastante sobre a cultura Pataxó, mas esse conhecimento estava guardado com o grupo que fez o estudo, tínhamos sede de divulgar tudo isso, dividir com colegas, parentes, amigos daí solicitamos que você coordenasse o segundo projeto com essa intenção, foi aí que surgiu a ideia do jornal. O grande objetivo do jornal foi para que a comunidade local tivesse acesso à cultura pataxó [...] (Fernanda Carminati, em entrevista realizada em 5 de novembro de 2014).

Figura 20 - Índio Pataxó com traje típico.



Fonte: Estudantes/pesquisadores

Conclui-se que a preservação da cultura indígena como patrimônio imaterial brasileiro necessita do interesse de estudiosos que além de produzirem registros textuais e imagéticos, promovam a divulgação entre os diversos setores da sociedade, possibilitando maior conhecimento, valorização, respeito, promoção e preservação de tão valioso patrimônio nacional.

Fica evidente na pesquisa que os estudantes participantes dos projetos em Arte exercitaram a autonomia e a responsabilidade. Isso ficou bem visível durante a implantação do terceiro e quarto projetos em Arte no *campus*, que receberam o título de “Acordes: oficinas musicais como meio de socialização e aprendizagem”, ambos criados por estudantes, para os quais solicitei o meu apoio como coordenadora para implantação. Logo que cheguei a Teixeira de Freitas verifiquei algo muito peculiar: apesar da cidade não possuir teatros, museus e galerias de Arte, boa parte da população tem desejo de adquirir conhecimentos na área de Arte.

Em 2010 participei, juntamente com outros colegas do IF Baiano, de uma audiência pública realizada na Câmara de Vereadores da cidade com a finalidade de consultar a população sobre os cursos que gostariam que fossem implantados no IF Baiano. Com a participação nesse evento percebi o quanto a população local ansiava por ações na área de Arte. Após minha apresentação como professora de Arte houve uma manifestação geral, solicitando não só a implantação de cursos nas quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, como também pela construção de espaços culturais, como museus, galerias e teatros, até então inexistentes no município. Naquele momento, tanto eu como meus colegas de trabalho, ficamos surpresos com a euforia que o assunto causou na população presente. Tal fato despertou-me para a necessidade de investigar melhor essa demanda. Em meio à investigação, constatei que grande parte dos estudantes era portador de saberes na área de música, tanto instrumental quanto vocal e participavam, em sua maioria, de grupos musicais e corais em grupos artísticos ou instituições religiosas na região.

Para melhor compreensão, julgo ser importante citar o fato de que o IF Baiano dispunha, em 2010, de uma verba federal destinada à compra de instrumentos musicais e eu, professora de Arte lotada no *campus*, fui incumbida de escolher os instrumentos que seriam comprados. Como tenho formação em Artes Visuais e não em música, não estava apta a fazer essa escolha. Sendo assim, entrei em contato com professores de música de outras instituições para receber orientação e efetuar a compra dos instrumentos e não perder a verba.

Após a chegada dos instrumentos intensificaram-se as solicitações, tanto por parte de servidores como de estudantes, pela formação de grupos de música instrumental, coral, banda marcial ou simplesmente aulas de conhecimento musical. Por mais que explicasse que minha formação era em Artes Visuais e não poderia assumir a função de um profissional com formação em outra linguagem artística, as cobranças continuaram.

No decorrer do percurso como professora de Arte observo que as atividades artísticas, em todas as suas linguagens, auxiliam na organização da vida comunitária e no estabelecimento de relações interpessoais. Por meio de atividades artísticas, na linguagem musical, pudemos proporcionar aos estudantes que dominavam a técnica a possibilidade de reconhecimento de seus saberes entre seus pares. As atividades musicais podem possibilitar maior desenvolvimento da criatividade, da concentração, da disciplina, do ritmo além de manter contato com estilos diferenciados ampliando o conhecimento.

A arte musical, dessa maneira, ocupa importante papel na vida do homem, seja como forma de expressão e sensibilização, entretenimento, cultura e conhecimento, tendo seus benefícios reconhecidos por diversos setores da vida em sociedade. A educação, por sua vez, é um deles. Já desde a sanção da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e suas respectivas alterações, destacam a importância do ensino de Arte na escola e enfatiza a música como parte desse conhecimento, de modo a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes. Diante desse quadro percebia que havia necessidade de implantação de uma ação prática que pudesse conscientizar o público interno, inclusive a direção, sobre a necessidade de contratação de um profissional com formação específica em música, para compor o quadro docente da instituição, mesmo porque tínhamos agora uma nova Lei, a de número 11.769/2008, a ser cumprida pelo IF Baiano:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º:

Art. 26. [...]

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos níveis da educação básica, de forma a promover o conhecimento cultural dos alunos.

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” (NR)

Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos artigos 1º e 2º desta Lei (Lei 11.769, 2008).

2.3 Acordes: oficinas musicais como meio de socialização e aprendizagem (Aplicado em 2011)

Em 2011, quando o IF Baiano lançou o edital para submissão de projetos de pesquisa e extensão, o estudante Gustavo Ramos, do terceiro ano de nível médio, solicitou orientação na elaboração de um projeto de extensão com atividades musicais. Gustavo já havia atuado como estudante-pesquisador em um dos projetos anteriores sobre os índios Pataxó. Por ter habilidades e conhecimentos na área musical, além de ser atuante em um coral evangélico da cidade, tinha ânsia de dividir seus conhecimentos com outros colegas. Diante disso, idealizamos um projeto, cujos objetivos foram conscientizar o público interno do IF Baiano da necessidade desse profissional com formação específica em música, para compor o quadro docente, além de proporcionar socialização, troca de conhecimentos e aprendizado em música para o público interno e externo. Para tanto, seria necessário identificar entre o corpo discente do *campus* outros estudantes portadores de conhecimento em música e oportunizar aos mesmos a possibilidade de atuação como instrutores musicais.

O projeto foi intitulado: “Acordes: oficinas musicais como meio de socialização e aprendizagem”, que foi encaminhado para concorrência e ficou como excedente na classificação geral. No entanto, o interesse dos estudantes por atividades envolvendo a linguagem musical era tão intenso que no ano de 2012 o projeto foi reencaminhado para a Pró-Reitoria de Extensão. Gustavo Ramos, idealizador do projeto, já havia concluído o ensino médio e não fazia mais parte do quadro discente, entretanto, havia outros estudantes do *campus* interessados em colocar o projeto em prática. Uma vez aprovado o projeto, o grupo teve sete meses para desenvolver as ações. Iniciamos as atividades com o grupo formado por três estudantes/pesquisadores, sendo dois bolsistas do segundo ano do Curso Técnico Profissionalizante em Agropecuária de Nível Médio, Alef Oliveira e Iago Meireles Tigre, e uma voluntária, Scarllet Lins, estudante do segundo ano do Curso Técnico Profissionalizante em Florestas de Nível Médio, e eu, como coordenadora.

Percebi que essa poderia ser uma oportunidade para mostrarmos à instituição o quanto necessitávamos de um profissional da área de música em nosso *campus*. Além disso, poderia ser uma forma de valorizar os conhecimentos que os estudantes traziam em sua bagagem. A certeza de estar trabalhando com um grupo de estudantes focados naquilo que estão pesquisando e com liberdade de opção e de expressão torna o

resultado qualitativo de ensino muito maior. Cabe ao professor acompanhar e monitorar individualmente as atividades relativas ao projeto, supervisionando e orientando para que os estudantes/pesquisadores obtenham os melhores resultados; função fundamental, segundo Dewey:

O papel do professor é de fundamental importância no trabalho com projetos: a ele cabe orientar todas as fases do projeto, esclarecendo dúvidas, sugerindo melhores estratégias, procurando a participação de todos, realizando sínteses integradoras. O trabalho com projetos é altamente enriquecedor para toda a escola. Os projetos podem propiciar o desenvolvimento dos conteúdos disciplinares de modo efetivo (DEWEY apud BARBOSA, 2002:10).

A arte musical é uma atividade muito antiga, com presença na vida do homem desde a proto-história. Ela precede a agricultura e outros estágios de organização humana e é encontrada em todas as culturas. Os primeiros registros escritos sobre a relação homem x música remontam os papiros egípcios de 1550 A.C., os quais falam da influência benéfica da música sobre a fertilidade da mulher. Ainda na antiguidade, filósofos gregos consideravam a música como uma dádiva divina para o homem.

A arte musical é uma prática ainda mais antiga que a agricultura e está profundamente arraigada na história: não existem comunidades humanas sem atividade musical. Segundo uma hipótese para explicar a importância social da música, ela garantiria a coesão social e a “sincronização” do humor, favorecendo a preparação das ações coletivas; seria o caso da música militar ou religiosa (VIEILLARD apud CORRÊA in Mente, cérebro e arte).

Pesquisas revelam que há mais de trinta e cinco mil anos já existiam instrumentos de percussão, flautas e harpas. Estudos mais recentes demonstram que a música ativa zonas cerebrais que processam informações emocionais e provoca reações físicas como aceleração do ritmo cardíaco, além de beneficiar a memória, auxilia na realização de tarefas espaciais, na percepção, nas reações de humor e favorecem ações coletivas em diferentes culturas, garantindo, dessa forma, uma função de coesão social.

Segundo Gardner, a inteligência espacial caracteriza a solução de problemas como o uso do sistema notacional de mapas ou, ainda, da visualização de um objeto a partir de um ângulo diferente, como por exemplo, o jogo de xadrez. Por isso, segundo o autor, quando há danos em determinadas regiões do hemisfério direito, isso pode causar prejuízos na capacidade do indivíduo de se deslocar por espaços que já tenha conhecido, de reconhecer rostos ou cenas, e de observar detalhes pequenos. Gardner ainda afirma que:

Assim como o hemisfério esquerdo, durante o curso da evolução, foi

escolhido como o local do processamento linguístico nas pessoas destros, o hemisfério direito é comprovadamente o local mais crucial do processamento espacial (GARDNER, 1995:26).

Imagens cerebrais mostram que certas zonas do cérebro são ativadas tanto pela música como por estímulos biológicos fortes, como ingestão de alimentos, consumo de drogas ou ainda relações sexuais. Reforçando a importância do desenvolvimento da inteligência espacial tratado por Gardner, Armstrong afirma que:

A inteligência espacial é responsável pela capacidade de perceber com precisão o mundo visuo-espacial (por exemplo, como um caçador, escoteiro ou guia) e de transformar essas percepções (como um arquiteto, artista, ou decorador de interiores). Por isso ela envolve sensibilidade à cor, linha, forma, configuração e espaço, e as relações existentes entre esses elementos. Desse modo, nela está incluída a capacidade de visualizar, de representar graficamente ideias visuais ou espaciais e de orientar-se apropriadamente em uma matriz espacial (ARMSTRONG, 2001, p.14).

Ainda tratando das inteligências múltiplas estudadas por Gardner não podemos deixar de citar a inteligência musical. Segundo Armstrong, esta inteligência envolve a capacidade de perceber, discriminar, transformar e expressar formas musicais. “Incluem-se, portanto, neste tipo de inteligência, sensibilidade ao ritmo, tom ou melodia, e timbre de uma peça musical. Pode-se ter um entendimento geral da música (global, intuitivo), um entendimento formal ou detalhado (analítico, técnico), ou ambos” (2001:14). Tal pensamento é confirmado por Brennand e Vasconcelos que afirmam que: “essa inteligência encerra um potencial que fornece ao indivíduo a capacidade de aprender sons, ritmos, de interpretá-los e até de reconstruir novos contornos melódicos com arranjos musicais” (2005:29).

Segundo Gardner, O canto dos pássaros proporciona um vínculo com outras espécies. Evidências de várias culturas apoiam a noção de que a música é uma faculdade universal. “Os estudos sobre o desenvolvimento dos bebês sugerem que existe uma capacidade computacional “pura” no início da infância. Finalmente, a notação musical oferece um sistema simbólico acessível e lúdico” (1995:23).

No caso da criação da música (composição), a inteligência musical desenvolve-se numa interação ambiental (natural e social) que atinge as emoções, tanto do indivíduo que compõe ou executa a música, quanto de qualquer ser vivo que a escuta (BRENNAND e VASCONCELOS, 2005:31).

Com base nesses estudos iniciamos as atividades do projeto “Acordes”. A primeira atribuição do grupo de estudantes/pesquisadores, bolsistas e voluntários foi a

de encontrar espaço físico para as aulas. Requisitaram junto à direção do *campus* a liberação das salas de aula para serem utilizadas durante o horário de intervalo de almoço, pois a instituição não possuía laboratório específico na área de Arte e necessitávamos também da disponibilidade de horário do público envolvido.

O ensino de música seria ministrado por estudantes que passaram a ser chamados de “instrutores musicais”. Esses instrutores precisavam estar dispostos a repassar seus conhecimentos em música voluntariamente na modalidade de domínio de cada um: instrumentos de corda, sopro ou vocal. O número de cadastrados interessados em ocupar as vagas como instrutor musical foi de vinte e oito estudantes relacionadas aos seguintes instrumentos: bateria, guitarra, baixo, teclado, violoncelo, violino, violão, instrumentos de percussão, flauta doce, flauta transversal e canto vocal. Por não termos espaço físico adequado para as aulas, decidimos não oferecer práticas em instrumentos eletrônicos ou de difícil montagem e transporte, como guitarra, baixo, bateria e teclado enquanto o laboratório de Arte não estivesse pronto. Ficou definido que teríamos aulas de violão, violino, flauta transversa, flauta doce e canto. Cada turma teria dois instrutores em sala, pois o trabalho desenvolvido em dupla se tornaria mais fácil e produtivo, além do que, dessa maneira, as aulas não seriam canceladas caso um deles estivesse ausente em alguma ocasião.

As duplas de instrutores por turma ficaram incumbidas de pesquisar quais seriam os materiais básicos necessários para ministrarem suas aulas, elaborar as apostilas básicas que seriam impressas e distribuídas no primeiro encontro das turmas, preparar e ministrar as aulas. Foram formadas as seguintes turmas: uma de canto, quatro de violão; uma de flauta doce; uma de violino e uma de flauta transversal.

A partir desse momento os estudantes/pesquisadores agendaram reuniões diárias com o grupo de instrutores musicais selecionados, com objetivo de organizar um cronograma de aulas, verificar as necessidades de materiais e equipamentos específicos, determinar locais, horários, enfim, os procedimentos necessários para implantação de aulas semanais de música. Os estudantes/pesquisadores foram responsáveis pela organização das atividades, inscrição e seleção dos aprendizes; pelo apoio e definição das funções dos instrutores musicais; distribuição, impressão de material solicitado pelos instrutores, manutenção e guarda adequada dos instrumentos musicais no início e final das atividades diárias; pela organização das aulas diárias e reuniões semanais; contatos externos para integração entre grupos musicais; agendamento e organização de eventos na área e emissão de relatórios semanais ao coordenador do projeto.

Criamos as normas para os integrantes do projeto e definimos que as turmas seriam de, no máximo, oito aprendizes por sala nas aulas de música instrumental e trinta para a turma de canto. Também ficou definido que o integrante com mais de três faltas consecutivas ou cinco esporádicas seria automaticamente desligado do Projeto Acordes. Nesse caso, sua vaga seria cedida ao próximo candidato da lista de espera. Quero enfatizar que todas as normas foram criadas pelo grupo de estudantes/pesquisadores juntamente com os instrutores musicais. Ficou definido que haveria aulas semanais de segunda a quinta-feira, no horário das doze horas e trinta minutos às treze horas e quinze minutos, horário do turno diário escolar quando as salas seriam ocupadas. O mesmo horário das sextas-feiras foi dedicado às reuniões envolvendo a equipe executora, os instrutores musicais e a coordenação. A principal finalidade dessas reuniões era integrar o grupo e discutir problemas e soluções surgidas durante semana, além de estudar sugestões de novas ações propostas.

A terceira etapa foi marcada pelo levantamento do público interessado em ingressar como aprendiz: corpo discente, docente, técnicos servidores e o público externo. Todos que mostraram interesse em participar foram listados. A repercussão na comunidade interna foi tamanha que fomos obrigados a deixar uma lista de espera publicada no *campus*, sendo chamados ao surgirem vagas. Isso nos forçou a criar critérios avaliativos para a seleção dos primeiros integrantes e utilizamos como referência a média geral ponderada de semestre anterior, mesmo critério utilizado pela instituição para o estudante ingressar como bolsista em projetos de pesquisa e extensão. Esse fato acabou sendo motivo de incentivo para maior dedicação aos estudos.

Figura 21- Professora atuando no Acordes como aprendiz de violão.



Fonte: Estudantes/pesquisadores

Nas falas dos entrevistados observamos que os estudantes/pesquisadores que ficaram à frente do projeto, atuando como bolsistas ou voluntários na organização geral, demonstram competência na realização do trabalho. Relataram que foram valorizados e passaram a ser tratados com mais respeito dentro e fora da instituição. Os estudantes envolvidos informaram em suas entrevistas que alguns professores que ocuparam a posição de aprendizes nas aulas de música passaram a dar um tratamento diferenciado quanto ao respeito e valorização do conhecimento musical desses estudantes. Tais ações puderam gerar maior sensibilização e afetividade entre os envolvidos, aumentando, inclusive, a autoestima do grupo atuante.

Durante o projeto, Scarlett Lins, que atuou como bolsista e instrutora de violão e tinha entre seus aprendizes sua professora de biologia, declara que esse acontecimento simbolizou para ela a quebra da hierarquia em relação ao papel do estudante e do professor existente na maioria das instituições de ensino. Essa interação foi de extrema importância para o fortalecimento da relação entre elas e isso ficou evidente em suas declarações durante a entrevista.

Os alunos em geral tem uma imagem hierárquica dos professores e

servidores como pessoas acima deles, e eu particularmente sinto o mesmo. O respeito é muito grande, maior até que com colegas de turma. E uma das pessoas que eu mais respeitava pela experiência, profissionalismo e pela carreira em si, foi minha aluna, minha professora de biologia. Era gratificante sair das aulas dela e logo em seguida trocar de papel, eu sendo professora e ela minha aluna no projeto. Nossa relação fortaleceu e eu me vi mais útil na instituição, porque percebi que tenho a capacidade de ensinar tanto para colegas de sala, quanto para pessoas que tem uma formação acadêmica bem mais extensa que a minha. Uma das coisas que mais me marcou foi isso, me fazendo sair de um espaço invisível de inferioridade e me sentir humana, como meu próximo (Scarlett Lins, entrevistada em 6 de novembro de 2014)

Aqueles que atuaram como instrutores musicais relatam que se sentiram valorizados por verem seus conhecimentos musicais reconhecidos pelos colegas, professores e todos que participaram como aprendizes em suas aulas. Fica claro em suas declarações que desenvolveram senso de responsabilidade, organização, integração e respeito pelos colegas sem qualquer tipo de distinção. Perceberam também que a preparação de uma aula é muito trabalhosa e exige muita dedicação por parte do professor.

Eu achava gratificante ver um aluno meu tocando uma música que eu tinha ensinado na aula, porque quem instruía ficava com o tempo muito corrido, principalmente em época de prova... Mas mesmo com toda correria era ótimo! [...] Era ótimo estar com as pessoas que participavam do projeto, e principalmente das que aprendiam comigo, pois mesmo correndo eu podia ver o resultado do meu esforço e o da minha colega Camila sendo transformado em conhecimento para o pessoal... E muitos desses continuam tocando pelos cantos da escola até hoje (Julia Coutinho, entrevista realizada em 20 de outubro de 2014).

Figura 22- Aula de violino



Fonte: Estudantes/pesquisadores

A estudante Scarllet relata que o projeto provocou mudança de comportamento, por parte do público interno. Alguns estudantes passaram a levar instrumentos musicais pessoais para o ambiente escolar e hoje sempre são encontrados grupos tocando e cantando tanto nos corredores como nos jardins da instituição. Relata também que mesmo com a finalização dos trabalhos, continua passando instrução musical a alguns colegas e professores, sempre que solicitada e que sente muito orgulho quando vê seus ex-aprendizes tocando as músicas que ela ensinou.

Posso dizer que me sinto bem com a decisão de ter participado de tudo isso, e mesmo depois de ter acabado (infelizmente) ainda reflete na vida de muita gente, porque não há um dia sequer que eu não veja pelo menos dois ou três grupinhos compartilhando o conhecimento que ajudei a disseminar, com tanta alegria. Muitos dos que foram meus alunos, hoje já estão tocando muito bem e até ensinando outras pessoas, e essa satisfação pessoal de "dever cumprido" é um dos melhores sentimentos que tive (Scarlett Lins, entrevistada em 6 de novembro de 2014).

A troca de experiências no ensino-aprendizagem em Arte entre esse público foi significativa e provavelmente ficará gravada em suas vidas. Além disso, a implantação do projeto possibilitou a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes.

2.4 Acordes: oficinas musicais como meio de socialização e aprendizagem (Aplicado em 2012)

A estudante Scarllet Lins, que já atuava como voluntária e também como instrutora de violão e flauta doce no Projeto Acordes I, juntamente com a estudante Camila Melgaço, estudante do Curso Técnico Subsequente em Florestas, que também atuava como instrutora de violão, solicitaram que encontrássemos um meio de dar continuidade às atividades que vinham sendo realizadas, pois faltavam ações primordiais a serem cumpridas para que os objetivos fossem alcançados e o projeto estava prestes a chegar ao prazo final de execução. Ainda no primeiro semestre de 2012 foi lançado um novo edital da Pró-Reitoria de Extensão do IF Baiano (PROEX/IF 03/2012) e nos inscrevemos com outro projeto que pudesse promover a continuidade dos trabalhos. Dessa vez o suporte financeiro era maior do que o do primeiro projeto Acordes, assim como o tempo de execução que era de dez meses, enquanto que o primeiro havia sido de sete.

O professor Joab Jobson, Coordenador do Núcleo de Extensão do *campus*, apoiou o Acordes desde sua fase inicial e incentivou muito para que nós o relançássemos. O novo edital trazia uma diferença fundamental do anterior: poder incluir outros profissionais no projeto. Com isso, convidei profissionais de outras áreas que faziam parte do quadro docente do *campus*, entre eles, houve interesse e integração com a professora Laikui Lins, com formação em letras/português, para compor a equipe e auxiliar na coordenação. A interação entre profissionais com diferentes formações poderia enriquecer o trabalho, além de facilitar as funções de coordenação, por isso colegas de outras áreas foram convidados.

A atuação no Projeto Acordes em 2011 evidenciou a necessidade de implantação de ações que proporcionassem maior interação do público interno com a comunidade externa, e essa poderia ser a oportunidade de concretização dessa meta. Sendo assim, acrescentamos aos objetivos desse segundo projeto mais ações que possibilitassem essa integração. No entanto, o objetivo principal continuava sendo o mesmo: conscientizar a comunidade interna da necessidade de termos em nosso quadro docente um profissional da área de música, uma vez que dispúnhamos de acervo de instrumentos musicais e de um grupo de estudantes com aptidão e muito interesse pelo conhecimento nessa linguagem artística.

O projeto foi aprovado e iniciamos as atividades com maior facilidade do que no ano anterior. O grupo de estudantes/pesquisadores estava bem integrado, inteirado das ações necessárias e com objetivos bem definidos. Além de dar continuidade às atividades que já vinham ocorrendo no projeto Acordes inicial, outras diferenciadas foram implantadas nesta etapa. Um exemplo disso foi o contato com o maestro da cidade, Orley da Silva, que nos contemplou com algumas visitas às aulas, nas quais eram trocadas experiências entre ele, estudantes e instrutores. Além disso, o maestro possibilitou o contato com a Camerata Paz e Bem, grupo musical sob sua regência. O grupo é formado por estudantes integrantes do Educandário Paz e Bem, que é coordenado por uma entidade filantrópica administrada pela Congregação das Irmãs Franciscanas do Senhor localizada em Teixeira de Freitas. A primeira apresentação da Camerata Paz e Bem no *campus* ocorreu no dia quatorze de março de dois mil e doze. Alguns estudantes envolvidos com o Projeto Acordes participaram, integrando-se aos músicos com seus respectivos instrumentos. O evento marcou a finalização da primeira etapa do Projeto Acordes e o início da segunda por meio do novo edital.

Figura 23 – Acordes e Camerata Paz e Bem em apresentação.



Fonte: Flávia Valiate

A equipe executora do Projeto Acordes atuou também na produção e

organização de registros fotográficos e bibliográficos, folders, cartazes informativos, crachás, certificados e outros materiais necessários para o bom andamento dos trabalhos. Esse material deu corpo a um *portfólio*, de modo a figurar como parte do acervo do futuro laboratório de Arte e da biblioteca do *campus*, servindo, inclusive, como registro histórico institucional e material bibliográfico para ser consultado por futuros pesquisadores.

A partir da implantação do Projeto Acordes, o grupo participante passou a ser convidado frequentemente para efetuar apresentações musicais em diversos eventos do *campus*. Tornou-se rotina ver estudantes nos corredores, pátios e salas de aulas do *campus* portando instrumentos musicais, formando grupos ou ensaiando para apresentações musicais ou outros eventos internos e externos. Mesmo aqueles que não estavam integrados ao Projeto Acordes, mas eram músicos, passaram a trazer seus instrumentos e participar dessas ações.

As atividades foram concluídas com êxito, apesar do surgimento de alguns problemas como desacordos entre os bolsistas envolvidos e falta de um profissional da área para apoiar as ações dos estudantes. Por outro lado a verba disponibilizada foi suficiente para a compra de todos os materiais necessários. Ficou evidente a participação ativa e prazerosa dos estudantes, o envolvimento de professores, técnicos e outros servidores do *campus*. Além disso, a interação entre estudantes de diferentes cursos e professores de formações diversificadas e a demonstração de valorização dos saberes musicais dos envolvidos ficou evidente na comunidade interna e externa do IF Baiano. O Projeto Acordes foi reconhecido e valorizado tanto pela direção do *campus* quanto pela Reitoria. Uma prova disso foi o fato de ter sido selecionado para representar o instituto no Projeto de Internacionalização da Extensão do Instituto Federal Baiano no *I Congreso Extensión y Sociedad*, em Montevideo – Uruguai, em Novembro de 2013.

Durante a execução dessa pesquisa soube por estudantes do *campus* que, com a finalização das atividades do Projeto Acordes, os estudantes organizaram manifestação solicitando continuidade das atividades em música e contratação de um professor com formação específica na área, para atuar no *campus*. A Direção do *campus* informou que tem como meta a contratação de um profissional de Arte na linguagem de música para o *campus*.

Sabe-se que os conteúdos básicos da disciplina de artes, são organizados por área, devido ao fato da disciplina ser composta por quatro áreas (artes visuais, música, teatro e dança), e estendemos o

quanto seria importante se tivéssemos, profissionais com perfil para atender a cada uma destas áreas. No momento isto não é possível, assim, com relação à área de música, a direção do *campus* está verificando a possibilidade de uma contratação de um instrutor para que assim possa atender aos projetos de musicais do *campus*. Salienta-se que alguns instrumentos musicais já foram adquiridos e que o *campus* adquiriu também instrumentos para compor uma fanfarra (Genilda Lima, entrevista realizada em 6/12/2014).

A integração dos grupos durante a execução das atividades e quando chegaram à fase de conclusão dos trabalhos foi enfatizada pelos entrevistados que foram unânimes em citar o quanto essa integração foi importante para o bom desempenho dos trabalhos, estendendo-se, em alguns casos, à comunidade interna e externa ao *campus*. As ações desenvolvidas no decorrer do processo passam a fazer parte da vida cotidiana desses estudantes, assim como a vida cotidiana dos mesmos passa a ser parte integrante das atividades desenvolvidas nos projetos. Quando entrevistados, os estudantes confirmaram que as atividades em Arte, por meio do projeto Acordes, deixaram exemplo do cooperativismo entre os envolvidos direta e indiretamente, como os monitores, instrutores musicais, maestro, grupos musicais externos, entre outros. Julia Coutinho, uma das integrantes do projeto Acordes, declarou o seguinte:

Cooperativismo foi a lição principal do Acordes para mim. Quando os monitores ficavam de olho nos corredores para ninguém atrapalhar nossas aulas; quando os alunos do IF se dispuseram a dar aula no Acordes; quando recebemos apoio do maestro Orley, da Camerata Paz e Bem... Coisas assim. (Julia Coutinho, em entrevista realizada no dia 28 de outubro de 2014).

2.5 Colônia Leopoldina, o braço forte do negro africano.

A conscientização e valorização das heranças socioculturais afro-brasileiras se fazem importantes para a consolidação da cultura brasileira. Sendo assim, considero de grande importância proteger e propagar a memória das manifestações culturais contidas nas tradições e nos saberes africanos. Como Arte/educadora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, *campus* Teixeira de Freitas, fui procurada em 2012 por uma estudante do período noturno integrante do curso Técnico em Hospedagem, para coordenar um projeto de extensão cujo principal objetivo era conhecer a cultura quilombola remanescente de Helvécia, terra que originalmente recebeu o nome de Colônia Leopoldina, em homenagem a esposa de D. Pedro II, foi fundada em 1818 e fica localizada no extremo sul do Estado da Bahia. Para tanto, seria necessário identificar o patrimônio material e imaterial existente, além de integrar o conhecimento obtido com a comunidade educacional do *campus* e da sociedade local. Na mesma época, um estudante do período diurno integrante do curso Técnico em Agropecuária, Lucas Santos, mostrou interesse pelo mesmo tema, sendo assim, apresentei os dois, e formando um grupo de pesquisa elaboraram o projeto de extensão intitulado: *Colônia Leopoldina, o braço forte do negro africano*.

A política de estabelecimento de colônias agrícolas no Brasil começou quando D. João VI promulgou um decreto em 1808 que autorizava a sessão de terras a estrangeiros. Na Bahia a tentativa de colonização com imigrantes alemães deu-se quase que exclusivamente no sul e extremo sul do estado. [...] em 1818, inicia-se, nas margens do rio Peruípe, a Colônia Leopoldina, que foi subvencionada pelo governo do Reino Unido de Portugal e Algarve. O nome foi dado em homenagem à princesa Leopoldina, arquiduquesa da Áustria, que havia se casado com Pedro, filho primogênito de D. João VI no ano anterior. Não se tratava propriamente de uma colônia agrícola, pois o trabalho não era feito pelos estrangeiros e sim por escravos negros, mas marcou o começo da presença de europeus na agricultura da região (ALBUQUERQUE, 2006: 20).

Mais tarde, com a chegada de colonos franceses, portugueses e principalmente suíços e alemães a colônia dedica-se à produção agrícola de café utilizando como mão de obra o trabalho escravo e prosperando rapidamente. Nesse momento a localidade foi denominada Helvécia em homenagem a uma vila da Suíça, local de origem dos primeiros colonizadores. Porém, como o advento da abolição e a expansão das plantações de café por outras regiões do país, onde o cultivo foi mais próspero por questões climáticas e de solo mais adequado a este plantio, a colônia entra em

decadência, resultando na emigração de grande parte dos europeus. Entretanto, a maior parte dos negros, talvez por falta de condições, optou pela permanência na região. Como se vê, essa pequena e próxima região foi berço de variadas e fortes manifestações culturais. Por meio das heranças aqui deixadas pela presença desses povos e do entrelaçamento de culturas e formas de sobrevivência, pode-se afirmar que a mistura tornou-se inevitável. Modos de vida, símbolos e festividades passaram a intercambiar, algumas vezes de modo sutil, outras de maneira viril e perceptível que hoje, não se pode negar, tem muito a nos ensinar. Conforme Marconi, podemos afirmar que isso é cultura, a representação do modo de vida de um povo.

A cultura significa o modo de vida de um povo; manifesta-se em seus atos e nos seus artefatos. Os modos de comportamento que compõem a cultura de qualquer sociedade representam generalizações de comportamento de todos ou de alguns, como membros da sociedade. A cultura envolve objetos e equipamentos materiais, crenças, valores, costumes, conhecimentos filosóficos e científicos e criações artísticas, em função das quais as pessoas agem. Ela precisa ser criada, aprendida, acumulada pelos membros do grupo, transmitida socialmente de uma geração a outra e perpetuada na sua forma original, ou modificada (MARCONI, 2001:35).

Concluimos, portanto, que a cultura africana foi inserida na história dessa região bem como em várias outras regiões do Brasil. Passou, portanto, a ser fator de influência constante em nossas tradições. No entanto, as ações de preservação e transmissão dos conhecimentos sobre o patrimônio cultural afro-brasileiro ainda não são suficientemente firmadas. É notório o desconhecimento e desrespeito a essas culturas por parte da sociedade apesar da grande miscigenação e influência cultural na sociedade brasileira. Estudiosos como Souza chamam a atenção para esses aspectos.

[...] no que toca aos aspectos materiais da vida, por exemplo, é bom lembrar que muitas técnicas de produção e de confecções de objetos foram trazidas ao Brasil por africanos, que além de sua força de trabalho, também nos deram alguns de seus conhecimentos. Ferreiros, mineiros, oleiros, tecelões, escultores, além de pastores e agricultores, estiveram entre os escravos traficados (SOUZA, 2007:135).

Sendo assim, é mais que urgente a conscientização do quanto essas heranças se fazem importantes para a consolidação da própria cultura brasileira. O governo, por meio de documentos oficiais, reconhece essa importância quando promulga a Lei 11.645, em 2008, que trata da obrigatoriedade dos conteúdos referentes a história da cultura não só africana, mas também indígena, que devem ser abordados nos componentes curriculares de artes, história e literatura brasileira.

Art. 26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história afro-brasileira e indígena.

§1º o conteúdo programático a que se refere esse artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas sociais, econômica e política, pertinentes a história do Brasil.

§2º Os conteúdos referentes a história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira (Lei 11.645/2008).

Assim, buscando coadunar o aprendizado sobre as raízes da cultura local com as diretrizes dos documentos da Educação, acreditamos na relevância social do projeto solicitado pelos estudantes em questão. Por meio deste projeto visamos proporcionar o conhecimento e a divulgação da cultura afro-brasileira presente em Helvécia de modo a promover a integração e o desenvolvimento cultural dos envolvidos, reforçando, ao mesmo tempo, sua permanência.

A pesquisa de cunho antropológico apresenta como característica própria, na maioria das vezes, a capacidade de inserir no meio acadêmico, aspectos de culturas tradicionais desconhecidos da sociedade de uma forma geral. Dessa maneira, a inserção do pesquisador nessas comunidades já traz grande benefício à ciência, porque, buscando desvendar concepções, leituras e saberes diferentes dos da sociedade urbana, capitalista, pós industrial, descobrem-se fatos novos, conhecimentos são disponibilizados, mas, acima de tudo, preservam-se outras culturas, saberes ancestrais, passados de geração em geração, por meio de hábitos, crenças e comportamentos.

Os povos quilombolas são parte dessas comunidades tradicionais, que veem de modo diferenciado aspectos da vida cotidiana, como a ideia de organização econômica e cultural. Considerando esse aspecto, o estudo se propôs a captar as diversas formas dessas percepções. Conhecer a maneira como se organizam economicamente, como compartilham símbolos e crenças e como ensinam seus saberes e tradições aos seus pequenos. Essa investigação possibilitou interagir com esses saberes, os quais têm muito a ensinar, mas também foi um modo de preservar, por meio de registros bibliográficos um conhecimento que se perpetua há gerações através da cultura de um povo.

O estudante Lucas Santos, quando entrevistado para a produção dessa

dissertação, relatou sua ânsia por estudar o assunto:

Eu sempre quis fazer um projeto envolvendo cultura africana lá no IF Baiano, queria aprender e mostrar para os alunos e até mesmo pra comunidade o que temos de riquezas na nossa cultura, fazê-los lembrar que temos raízes africanas. E é muito importante que conheçam essas raízes. Tive a ideia de realizar o projeto de extensão no IF quando tive conhecimento que existia uma comunidade quilombola perto da minha cidade, a linda Helvécia. Nesse mesmo momento, a professora me falou que tinha outra aluna interessada no mesmo tema, a Degeam, que eu não conhecia porque estudava no turno da noite, conversei com a outra aluna, e a partir daí começamos a montar, estruturar nosso projeto. (Lucas Santos, em entrevista realizada em 6 de novembro de 2014).

A pesquisa dividiu-se metodologicamente em estágios que contemplaram as seguintes fases: pesquisa bibliográfica, com cotejamento teórico acerca das ideias sobre cultura e seus desdobramentos; pesquisa de campo com visita ao quilombo e estabelecimento de contato com os remanescentes por meio de entrevistas semiestruturadas; pesquisa documental, com levantamento das fontes oficiais sobre a formação da comunidade e sua origem histórica; participação em eventos culturais de tradição e registros fotográficos. Na sequência, findadas as fases supracitadas, foi efetuado material impresso com base nas pesquisas, no entanto, devido à greve de servidores públicos do campus a última etapa do projeto não pode ser alcançada. Estava programado para esta fase a organização e realização de eventos culturais no IF Baiano, campus Teixeira de Freitas e outros locais públicos da região; promoção de apresentações de danças, performances, músicas, palestras, seminários, oficinas e exposições direcionando os participantes a refletir sobre a cultura afro-brasileira dos remanescentes quilombolas de Helvécia e sua influência na cultura local, além de compreender as diferentes funções e significados das produções artísticas dessa comunidade.

Além de outras atividades desenvolvidas durante o projeto Lucas Santos ficou responsável pela produção de materiais impressos relativos ao projeto, relatórios, panfletos, informativos sobre o conhecimento adquirido e portfólio. O estudante-pesquisador considerou importante criar uma imagem que estivesse relacionada à Arte produzida pelos remanescentes quilombolas residentes na Colônia Leopoldina. Sendo assim, baseou-se nas cores utilizadas para os trajes dos personagens da encenação da Festa dos Mouros e Cristãos, azul e vermelho, para produzir a imagem que foi utilizada como arte nas produções gráficas do projeto.

O trabalho comprovou o interesse e persistência da população quilombola de Helvécia em manterem vivas suas raízes culturais, fatores que podem servir de motivação para novas pesquisas educacionais.

Figura 24 - Representação dos festejos - Guerra entre Mouros e Cristãos.



Fonte: Degean Pereira

Figura 25 - Imagem criada por Lucas para o projeto Colônia Leopoldina.



Fonte: Lucas Santos.

Ficou evidente a necessidade de continuidade dos estudos, uma vez que o tempo

designado para o desenvolvimento desse primeiro projeto em Arte relacionado a pesquisas da cultura de Helvécia foi considerado insuficiente pelos estudantes/pesquisadores, devido à abrangência do tema proposto e a riqueza de detalhes a serem estudados, tanto em relação ao patrimônio material como imaterial da cultura afrodescendente.

Concluímos que o trabalho efetuado poderia ser a primeira etapa de uma pesquisa a ser feita futuramente por outros estudantes interessados. O material produzido nessa primeira etapa poderá servir como material básico e incentivador para futuros pesquisadores que poderão dar continuidade ao tema proposto, uma vez que se trata de um tema de extrema relevância para o ensino-aprendizagem em Arte e para integração cultural. Durante a entrevista aos estudantes participantes dos projetos aqui apresentados, fica claro que houve troca de conhecimentos e que o aprendizado adquirido foi significativo para esses participantes. O texto abaixo, retirado da entrevista de Lucas Santos, evidencia isso:

Foi uma experiência muito interessante, pois conversamos com pessoas jovens e idosas, e percebemos que lá em Helvécia toda população se envolve nas manifestações culturais, com orgulho, fazendo com que se torne muito mais interessante. E fazem questão de passar todos seus conhecimentos para gerações futuras (filhos, netos, bisnetos). E como minha colega de projeto era de Helvécia, facilitou nossas pesquisas, pois ela já tinha conhecimento do local e um amplo conhecimento da população. (Lucas Santos, em entrevista realizada em 6 de novembro de 2014).

Tanto a cultura indígena como a quilombola, que fazem parte de nossas raízes culturais, possuem um imenso universo de informações a ser desvendado pelos estudantes. Portanto, considero fundamental que o povo brasileiro, principalmente a população residente no entorno das regiões onde ainda existem populações remanescentes desses povos, tome conhecimento de suas manifestações culturais, favorecendo a melhor compreensão dos acontecimentos históricos, sociais e culturais brasileiros, desenvolvendo maior respeito e valorização dos aspectos afirmativos dessas populações em relação à identidade nacional.

As pesquisas mostram que a experiência de aplicação desses projetos em Arte no IF Baiano, *campus* Teixeira de Freitas, proporcionou aos estudantes maior liberdade criativa e participativa e promoveu maiores possibilidades de comunicação entre os componentes das equipes de trabalho, além de integração entre os envolvidos, como estudantes, professores, técnicos e também promoveu o intercâmbio com as

comunidades externas e outras instituições como secretaria de cultura, faculdades, grupos musicais, aldeia Pataxó, comunidade quilombola. Essas experiências foram transformadoras e tornaram os estudantes envolvidos mais participativos, interativos e integrados ao cotidiano da instituição. A professora Laycui Lins, que atuou como coordenadora assistente no Projeto Acordes aplicado em 2012, enfatiza em sua entrevista a atuação dos estudantes.

Outro aspecto relevante do Projeto foi o fator agregador. A comunidade escolar esteve, durante o tempo que transcorreu o *Acordes*, mobilizada. Aqueles que participavam, seja como monitor ou como aprendiz, tinham a motivação sempre "ligada", ou porque se sentiam úteis e capazes por estarem "ensinando" algo aos seus pares, ou porque estavam enfim, aprendendo a "tocar" aquele instrumento que sempre sonharam em aprender. Os outros, que não faziam parte nem como aprendizes nem como monitores, permaneciam eufóricos pela oferta de mais vagas, tamanha a repercussão do Projeto dentro da Escola (Laycui Lins, entrevistada em 3 de fevereiro de 2015).

Durante a execução dessa pesquisa, estudantes do *campus* informaram que com a finalização das atividades do Projeto Acordes os estudantes organizaram manifestação solicitando continuidade das atividades em música e contratação de um professor com formação específica na área para atuar no *campus*, demonstrando com isso autonomia para tomada de decisões e definição de objetivos a serem alcançados.

A metodologia de projetos em Arte aplicada no *campus* proporcionou ensino-aprendizagem inteirado com o conhecimento da produção artística de diferentes culturas que foram contextualizadas pelos estudantes e despertou neles o desejo de adquirir maiores conhecimentos e integrar essas ações ao seu cotidiano, identificando-se com a Metodologia da Proposta Triangular sugerida por Ana Mae Barbosa na década de oitenta, para ser utilizada no ensino de Arte. No terceiro e último capítulo desse trabalho falaremos sobre isso, discutindo o ensino-aprendizagem em Arte aqui proposto.

CAPÍTULO III – ENSINO-APRENDIZAGEM EM ARTE

Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.

Cora Coralina

Na década de 1980, o ensino-aprendizagem em Arte no Brasil passa por uma mudança com a utilização do processo da Metodologia Triangular para o Ensino de Arte, posteriormente denominada de Abordagem Triangular. A prática é sistematizada entre 1987 e 1993 no Museu de Arte Contemporânea (MAC) da Universidade de São Paulo (USP) pela professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa. A proposta surge da necessidade de uma prática de ensino atualizado que corresponda às tendências da realidade contemporânea. Tem como objetivo tratar Arte como um conhecimento que pode ser abordado na conjunção das ações de leitura de imagens, contextualização e a criação por meio do fazer artístico.

Essa abordagem propõe que a composição do programa de ensino de arte seja elaborada a partir de três ações básicas que executamos quando nos relacionamos com arte. São elas: fazer arte, contextualizar: (“A contextualização pode ser a mediação entre percepção, história, política, identidade, experiência e tecnologia”) e ler obras de arte (RIZZI *in* BARBOSA, 2011:337).

Apesar da concepção contemporânea sobre o ensino de Arte está contemplada nos documentos curriculares oficiais sobre a área, a significação das mesmas depende muito da atuação docente em contextualizá-la. Sendo assim, é fundamental refletir sobre as atualizações tanto das leis quanto da formação básica e continuada do profissional que está inserido nesse mercado de trabalho. Somente com profissionais comprometidos com o ensino de Arte na escola poderemos alcançar mudanças significativas que poderão cooperar para a formação cultural da sociedade brasileira.

Na Pós-modernidade, a necessidade de valorização do ensino de Arte na escola como um saber, fazer reflexivo, integrado à criatividade e à construção cognitiva do estudante são cada vez mais exigidas. Os Arte/educadores procuram encontrar meios de alcançar esses objetivos e melhorar o ensino de Arte, tanto no ensino formal como no não formal, ONGs, Museus, Galerias, entre outros. A criação de Associações Estaduais de Arte/educadores e da Federação de Arte/educadores do Brasil (FAEB), primeira entidade nacional na área de Arte que coopera para uma produção significativa na área, são fatores que fortaleceram as possibilidades de melhoria do ensino de Arte na educação nacional, seja profissionalizante ou não.

As atuais reivindicações dos Arte/educadores são, de maneira geral, pela contratação de mais profissionais com formação em uma das quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro para ocuparem lugar nos espaços de ensino, tanto nas instituições de ensino formal quanto nos espaços não formais. Outra

reivindicação em questão é pelo aumento da carga horária obrigatória destinada ao componente Arte, passando de uma aula semanal para no mínimo duas aulas semanais na matriz dos currículos escolares do ensino de nível básico, fundamental e médio e não podemos esquecer da solicitação de que haja maior respeito e cumprimento das Leis criadas e sancionadas com o intuito de melhorar e organizar o ensino de Arte na educação escolar do país.

Em relação ao ensino-aprendizagem em Arte nos cursos técnicos profissionalizantes de nível médio da Rede Federal de Ensino, estão divididos em duas realidades: os cursos direcionados à área artística e o ensino de Arte como componente curricular obrigatório nos que são de outras áreas. Nos *campi* que têm cursos específicos voltados às profissões artísticas, podem estar direcionados às quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro ou apenas uma delas, como no caso do Instituto Federal de Pernambuco que no *campus* Belo Jardim, que tem cursos técnicos na linguagem de Música, ou do *campus* Olinda, que tem cursos técnicos em Artes Visuais. Neste caso é assegurada a contratação de diversos profissionais da área, conforme as exigências de cada curso, garantido, também, a construção de laboratórios de Arte e a aquisição de equipamentos e materiais adequados às práticas artísticas a serem desenvolvidas.

No entanto, em *campus* onde os cursos são voltados para outras linguagens, como é o caso do *campus* Teixeira de Freitas que tem cursos direcionados para as áreas agrárias, a realidade quanto ao ensino de Arte é bem diferente. Apesar de o componente Arte está contido na grade curricular dos cursos técnicos profissionalizantes integrados de nível médio, as condições de trabalho são bem diferenciadas. Pode constar no quadro docente apenas um profissional da área específica, a carga horária do componente dificilmente será aumentada, a não ser por exigência legal a ser cumprida, problema de grande discussão entre os Arte/educadores, inclusive na Federação de Arte Educadores de Brasil e outras instituições da área. Atualmente muitos *campi* não possuem laboratório de Arte, fator que dificulta a prática de atividades necessárias para o bom desempenho do componente Arte. A bibliografia voltada para a área também é escassa nas bibliotecas desses *campi*. O mesmo acontece com equipamentos e materiais específicos.

Por outro lado, existe a possibilidade de implantação de novos cursos nessas instituições e nada impede que sejam implantados na área de Arte. O perfil dessas instituições pode ser definido pelas necessidades do desenvolvimento econômico, tanto

industrial como comercial ou social. Outro fator determinante é a localização onde cada *campus* está inserido, uma vez que, a própria comunidade pode auxiliar na definição dos cursos ofertados, conforme suas necessidades. Revendo o percurso histórico e as mudanças instituídas no ensino profissionalizante, podemos observar que ao longo do tempo as necessidades industriais e mercadológicas quanto à formação profissional foram sendo modificadas, mas mesmo nos currículos dos cursos profissionalizantes voltados para outra área de formação, o componente Arte sempre esteve presente.

Na obra de Manfredi (2002:45) encontramos uma lista de cursos profissionalizantes e entre aqueles que estão mais voltados para a área de Arte são encontradas referências das seguintes formações profissionais: Alfaiataria, Arte Aplicada, Arte do Couro, Artes Gráficas, Cantaria Artística, Cerâmica, Confecção, Corte e Costura, Decoração, Edificações, Encadernação, Escultura em Madeira, Fiação e Tecelagem, Flores e Chapéus, Fundição em Bronze e em Metais Finos, Fundição de Tipos, Gesso, Gravura, Joalheria, Marcenaria, Marmoraria, Modelagem, Pintura, Rendas e Bordados, Sapataria, Serralheria, Tipografia e Encadernação. Isso revela que a presença do ensino-aprendizagem em Arte era necessidade básica para um grande número de profissões na área.

No caso do IF Baiano, instituto tradicionalmente vocacionado para a área agrária, especificamente no *campus* Teixeira de Freitas, a carga horária destinada ao ensino de Arte como componente curricular obrigatório na época dessa pesquisa era de uma aula semanal em alguns cursos e duas em outros, mas apenas em um dos anos de cada curso. Eram ministradas em sala de aula comum, uma vez que o *campus* não dispunha de Laboratório de Arte. Comparando esta situação com o que ocorre, atualmente, no ensino de Arte que tem sido desenvolvido nas Organizações Não Governamentais (ONGs), podem ser observadas diferenças significativas. Nesses espaços, existem salas específicas para atividades artísticas nas diversas linguagens e com recursos adequados para cada modalidade a ser trabalhada. A carga horária destinada ao ensino de Arte é bem maior do que a que encontramos na matriz curricular dos cursos do IF Baiano. Tais fatores podem ser definitivos para melhor desempenho do ensino-aprendizagem em Arte, auxiliando na motivação do estudante e valorizando a área de conhecimento. No texto abaixo, retirado da obra *O ensino de arte em ONGs: tecendo a reconstrução pessoal e social*, da professora Livia Marques de Carvalho, isso fica bem evidente:

Comumente as aulas de arte nas ONGs são ministradas em formato de oficina, com carga horária entre 6 a 4 horas semanais. Mesmo as mais pobres, dispõem de salas apropriadas, instrumentos e recursos adequados para cada modalidade de arte ensinada. Chama atenção o grande esforço para que os conhecimentos sejam transmitidos de maneira envolvente, prazerosa, de modo que os educandos se sintam apoiados e se mantenham atraídos e interessados em permanecer nas oficinas. Há um grande interesse, tanto em aperfeiçoar as habilidades técnicas, quanto em transmitir os conteúdos teóricos específicos de cada linguagem artística (CARVALHO, 2005:26)

Portanto, considerando apenas a carga horária estipulada pela matriz curricular obrigatória nos programas dos cursos profissionalizantes de nível médio, cujos cursos não estão direcionados à formação na área de Arte, o desempenho do componente curricular Arte pode ficar comprometido quanto ao ensino-aprendizagem e é exatamente este o caso do *campus* Teixeira de Freitas. Nesse âmbito a situação dos estudantes dos cursos subsequentes é ainda pior, uma vez que em suas matrizes curriculares o componente curricular Arte é inexistente. Sendo assim, o contato desses estudantes com o ensino de Arte pode se tornar nulo.

Em busca de uma solução para esses problemas, visualizei o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão voltados para a área de Arte como uma oportunidade para que os estudantes que desejassem ingressar nos projetos tivessem contato com a Arte. Observamos durante a pesquisa que, apesar de parecer que essa metodologia inicialmente limite o número de participantes por projeto, no decorrer da implantação esse fator pode mudar, oferecendo oportunidade para que o conhecimento adquirido pelo grupo iniciante seja difundido a muitos. Um exemplo disso foi a utilização de meios de comunicação e as realizações de eventos culturais, excursões didáticas, oficinas práticas, exposições e apresentações artísticas tanto interna quanto externas, como por exemplo, as atividades propostas no encerramento de cada um dos projetos executados no *campus* Teixeira de Freitas.

Ao final dessa pesquisa, posso afirmar que o trabalho educacional por meio dos cinco projetos em Arte que foram implantados no *campus* no período pesquisado proporcionou um aprendizado dinâmico e com maior comprometimento por parte dos estudantes. Pois, centrado na pesquisa e autoaprendizagem, permitiu maior atuação do estudante numa perspectiva de construção do conhecimento. O professor coordenador atuou como orientador dentro de um processo de busca de conhecimento pelo próprio estudante e não como um transmissor de conhecimentos pré-determinados. A teoria foi estudada em comunhão com a prática e o conhecimento ficou integrado à vivência do

estudante. A aprendizagem foi desenvolvida por intermédio da investigação, que levou à busca de novas informações, à seleção de procedimentos adequados à pesquisa e ao processar dessas informações para construção de novos conhecimentos, concordando com a afirmação de Sung (2006):

[...]. A vida e o viver não consistem em obter informações, mas na capacidade de processar informações, o que chamamos de conhecimento. Essa diferenciação entre informação e conhecimento é fundamental tanto para compreensão do que é a vida quanto para uma educação realmente comprometida com o bom viver das pessoas (SUNG, 2006:19).

A pesquisa mostrou que o trabalho que foi desenvolvido em Arte por meio de projetos no *campus* Teixeira de Freitas provocou o envolvimento do público interno e externo do *campus*, modificando seu modo de pensar e agir cotidiano. O ensino de Arte por meio de projetos, com certeza, promoveu aos envolvidos um olhar diferenciado acerca das questões culturais, pois as vivências oportunizadas nesse *locus* diverso resultaram em muitas aprendizagens. Um exemplo disso foi um fato ocorrido em 2013, quando uma equipe formada por membros da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano entraram em contato com a ex-bolsista Camila Melgaço para que intermediasse o contato entre eles e os índios da etnia Pataxó da tribo Pé do Monte. O motivo dessa visita técnica à aldeia era pesquisar o interesse dos componentes da aldeia quanto à futura implantação de cursos profissionalizantes direcionados aos povos indígenas. Este acontecimento demonstrou o reconhecimento da Reitoria do IF Baiano quanto aos saberes adquiridos pela estudante durante o desenvolvimento das atividades em Arte. Nessa ocasião encontrava-me em afastamento para o mestrado em Artes Visuais na cidade de Recife, quando recebi de Camila uma mensagem *on line* (inserido em anexo) relatando o ocorrido. Parte dessa mensagem está referida abaixo para comprovar o acontecimento citado.

[...] acabei de chegar do Monte Pascoal, foi muito legal, eles (os indígenas da Tribo Pé do Monte) escolheram cursos que eu nem imaginava, achei que queriam, tipo, algo relacionado à agricultura, fauna e flora... Como prioridade pontuaram: informática, suporte e manutenção de computadores, condutor de visitante turista e primeiros socorros. [...] eles fizeram o Auê Pataxó, daí a profª Cássia pediu para eu cantar a música "O som da justiça" [...] falei sobre o festival de música de 2010, dos projetos Pataxó [...] (Camila Melgaço, mensagem encaminhada em 6 de julho de 2013).

Afirmações como avanços nos resultados em relação ao ensino-aprendizagem em Arte, motivação dos estudantes para a pesquisa em temas escolhidos por eles e integrados às comunidades do entorno, oportunidade de desenvolver senso de responsabilidade, criatividade e organização por meio da utilização da metodologia de projetos foram alguns dos assuntos que puderam ser confirmados com as entrevistas realizadas com os estudantes participantes dos projetos. Afirmaram que os assuntos desenvolvidos, durante a elaboração dos projetos, estavam gravados em suas memórias e que não tinham o menor receio de serem questionados a respeito dos mesmos e se sentem satisfeitos em compartilhar tudo que aprenderam.

Um dos estudantes que atuou como bolsista PIBIC-EM no segundo projeto que estudou a produção artística cultural dos índios da etnia Pataxó, Breno, afirmou: “pode perguntar o que quiser sobre a Arte dos índios Pataxó, produção artesanal, dança, música, pintura corporal, hábitos culturais e alimentares, vestimentas, local onde vivem e até crenças religiosas, porque sobre isso eu sei tudo”. O relato do estudante confirma, assim, que a experiência ensino-aprendizagem atingiu seu objetivo satisfatoriamente dentro do contexto educacional vivenciado por esses estudantes. No momento da pesquisa, este estudante cursava o segundo ano da Graduação em Farmácia, em uma universidade em Teixeira de Freitas.

Compreende-se que a participação e o contato direto com os signos da cultura Pataxó puderam favorecer ao estudante melhor compreensão de sua própria identidade como sujeito participante de uma cultura formada pela união de vários povos. Sobre esta questão, inclusive, Geertz (1997:47) afirma que: “estudar processos culturais leva-nos a afirmar identidades autossuficientes, serve para conhecer formas de situar-se em meio à heterogeneidade e entender como se produzem as hibridizações”. Esse contato poderá promover, também, maior entendimento dos acontecimentos históricos, sociais e culturais, além da integração entre os povos, respeito aos costumes, tradições e diversificação cultural, conhecimentos que poderiam ficar restritos quando transmitidos apenas por meio de textos encontrados em literaturas que poderão estar repletas de interferências e deduções dos autores que as produziram. Concordando com Geertz sobre a possibilidade de melhorar o entendimento sobre a identidade cultural de um povo:

Quando se define uma identidade mediante um processo de abstração de traços (língua, tradições, condutas estereotipadas), frequentemente se tende a desvincular essas práticas da história da mistura em que se

formaram. Como consequência, é absolutizado um modo de entender a identidade e são rejeitadas maneiras heterodoxas de falar a língua, fazer música ou interpretar as tradições [...] Em um mundo tão fluidamente interconectado, as sedimentações identitárias organizadas em conjuntos históricos mais ou menos estáveis (etnias, nações, classes) se reestruturam em meio a conjuntos interétnicos, transclassistas e transnacionais (GEERTZ, 1997:23).

Outro fato comprovado nas pesquisas é que as atividades por meio de projetos em Arte exigiram muita participação e disponibilidade por parte dos estudantes envolvidos, como, além de suas atividades normais na instituição teriam que disponibilizar dez horas semanais de dedicação aos projetos e algumas vezes tinham seus finais de semana comprometidos com organização e participação em excursões didáticas ou eventos. Esse fator envolveu também os pais e familiares, uma vez que foi necessário suas participações em loco ou para fornecerem autorizações para as atividades extra *campus*, quando possível acompanhamento dos mesmos nessas atividades externas. Além disso, eventos diversificados que ocorreram no espaço escolar foram organizados pelas equipes de cada projeto e os familiares foram conscientizados da importância de suas presenças.

Tanto as pesquisas quanto as atividades culturais envolvendo os projetos de Arte exigem muitas ações fora do ambiente escolar e algumas vezes em horários diferenciados do cotidiano da escola. Foram exemplos disso as saídas para pesquisa em outras bibliotecas do entorno, visitas técnicas e culturais ao Monte Pascoal, às aldeias indígenas Pataxó, à cidade de Helvécia, ao local dos ensaios do grupo de música Camerata Paz e Bem, à Secretaria de Cultura da cidade, outros órgãos públicos envolvidos e eventos diversificados, tanto em Teixeira de Freitas quanto nos municípios vizinhos.

A pesquisa deixa claro o apoio institucional que os integrantes dos projetos receberam dos gestores da instituição, tanto da Reitoria quanto do *campus*, que compreendiam as necessidades de apoio para o bom desempenho das atividades propostas. Ações fora do espaço físico da instituição em determinados períodos, entre outras necessidades prioritárias para bom andamento dos trabalhos, foram algumas das demandas apresentadas. O apoio vinha também por parte de muitos servidores de outros setores, podemos citar alguns exemplos, como o Diretor do *campus*, Marcelito Trindade; a Diretora Acadêmica, Genilda Lima; o Coordenador do Núcleo de Extensão, Joab Jobson; a professora de Letras, Laycui Lins; a jornalista, Flávia Valiate; a secretária, Nice Candiá; o Técnico em Design, Gabriel Sena, que cooperou em vários

projetos auxiliando os estudantes na produção de material gráfico e em entrevista declarou que os projetos oportunizaram integração de sua área com o setor educacional:

Bem, foi uma experiência nova, pude participar, um pouco mais de perto, do caminhar do aprendizado, já que sempre trabalhei 'nos bastidores', de forma 'indireta' com os alunos. Foi bastante gratificante, visto que pude me sentir útil e feliz ao colaborar dando o meu melhor nos projetos. Participei da criação e posterior impressão das artes dos crachás e dos diplomas dos projetos. (Gabriel Sena, entrevistado em 6 de novembro de 2014)

Os estudantes tiveram liberdade para ingressar ou não nos projetos de pesquisa e extensão em Arte, mesmo porque foi um trabalho desenvolvido com objetivo de acrescentar conhecimento e direcionado a temas sugeridos por eles mesmos e acrescentado às suas atividades cotidianas na instituição, o que aumentou sua carga horária de dedicação aos estudos. Isto é, tais atividades não fizeram parte das ações curriculares obrigatórias, mas sim de atividade de apoio complementar e ampliador do conhecimento, motivo maior ainda para que só ingressem ao trabalho aqueles que estiverem realmente interessados. A liberdade de opção pode tornar o aprendizado mais prazeroso, podendo também levar a um resultado qualitativo de ensino muito maior. Coube a mim, como professora de Arte, acompanhar e monitorar individualmente os projetos de Arte, supervisionando e orientando para que os estudantes/pesquisadores alcançassem seus objetivos e os melhores resultados possíveis, desempenhando uma função fundamental, segundo Dewey:

O papel do professor é de fundamental importância no trabalho com projetos: a ele cabe orientar todas as fases do projeto, esclarecendo dúvidas, sugerindo melhores estratégias, procurando a participação de todos, realizando sínteses integradoras. O trabalho com projetos é altamente enriquecedor para toda a escola. Os projetos podem propiciar o desenvolvimento dos conteúdos disciplinares de modo efetivo (DEWEY Apud BARBOSA¹, 2002:10).

Em toda metodologia aplicada à educação poderá ocorrer problemas que, de uma forma ou de outra, terão que ser resolvidos. Na aplicação de projetos em Arte não é diferente. Os problemas como falta de espaço adequado, definição dos que poderiam atuar nos projetos, como voluntários, instrutores, estudantes, organização de excursões didáticas, formação de equipes de trabalho, entre outros, que foram surgindo durante a aplicação dos projetos em Arte no *campus* Teixeira de Freitas, foram discutidos e resolvidos pelas próprias equipes executoras, exigindo das mesmas interação,

criatividade, agilidade e análise para verificar a melhor solução para cada um dos problemas surgidos. Ocorrências como agendamento e organização de eventos integrados aos projetos, definição de funções dentro do grupo, formação de grupos de apoio, propiciaram aos estudantes/pesquisadores conhecimentos diferenciados e não planejados, como senso de responsabilidade, integração, cooperativismo e organização.

Durante as entrevistas, a estudante-pesquisadora, Camila Melgaço, que atuou como instrutora musical nas duas etapas dos Projetos Acordes citou que apreciou trabalhar nos projetos, pois teve oportunidade de criar e colocar suas ideias em prática além de poder ensinar, mostrar os conhecimentos e habilidades musicais que possuía, destacando-se na turma, conforme afirmou: “durante os projetos, aprendi a trabalhar em grupo, algo que não era de costume, percebi que mudei minha forma de interação tanto no palco como na vida”. Esta estudante canta e toca alguns instrumentos musicais, por isso cita que a aprendizagem do projeto auxiliou em sua atuação no palco. Na época da entrevista estava trabalhando em uma empresa de paisagismo da cidade e terminando o segundo curso no IF Baiano, pois ao terminar o ensino médio prestou novo concurso e retornou ao instituto como estudante de curso subsequente para formação Técnica em Florestas.

Em outubro de 2013, o Projeto Acordes foi indicado pela Reitoria do IF Baiano para participar do Projeto de Internacionalização da Extensão do Instituto Federal Baiano no *I Congreso Extensión y Sociedad*, organizado pela *Asociación de Universidades Del Grupo Montevideo*, realizado no período de seis a nove de novembro, em Montevideu, Uruguai. A coordenadora do Projeto de Internacionalização da Extensão do Instituto Federal Baiano, Cristiane Brito, organizou e acompanhou a ida de dez estudantes/pesquisadores ao Uruguai. Cristiane enfatizou a importância desse tipo de trabalho educacional no argumento declarado no site do IF Baiano e citado abaixo.

Em quase todas as mesas, houve tempo para um amplo debate e a troca de experiências; desta forma, permitiu, que mesmo quem não tinha trabalho aprovado para apresentação, pudesse socializar sua vivência na Extensão: muitos alunos e os professores tiveram oportunidade de falar um pouco do trabalho desenvolvido no IF Baiano”. Além da experiência de conviver e compartilhar com outros profissionais, o grupo também destacou a felicitação por eles serem os únicos pesquisadores dos Institutos Federais presentes no evento. “Não observamos nenhuma participação de outro Instituto do Brasil, apenas o IF Baiano”. Desta forma, representamos não só a Bahia, mas todos Institutos do Brasil” (Cristiane Brito, página do IF Baiano)

Alef Santos, bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação em Extensão (PBIEX), participou como representante do Projeto de Extensão “Acordes – Oficinas Musicais como meio de Socialização e Aprendizagem”. Durante o evento os estudantes brasileiros tiveram oportunidade de falar ao público presente sobre suas experiências nos projetos de extensão que atuaram em seus respectivos *campi* no IF Baiano. No texto a seguir, publicado no site da instituição, Alef de Oliveira expressa sua visão após a participação no congresso internacional em Montevidéu, Uruguai.

O evento foi muito construtivo, todos compartilharam seus conhecimentos de forma ampla e objetiva. Chamou minha atenção: as vestimentas, a culinária, a limpeza das ruas e das praças, a educação das pessoas e a moeda local etc. Essa viagem marcou a minha vida acadêmica no Instituto; ela me incentivou para produzir mais projetos voltados para a Extensão. (Alef Santos, página do IF Baiano)

Figura 26- Representantes do IF Baiano no embarque para Montevidéu.



Fonte: Alef de Oliveira.

O texto citado a seguir foi relatado durante as entrevistas por Camila da Luz Melgaço, bolsista do Projeto Acordes, em referência ao aprendizado adquirido durante sua atuação.

Antes de trabalhar, como voluntária e em seguida como estagiária no Projeto Acordes, sentia uma certa dificuldade em me apresentar em público, o fato de entrar em uma sala de aula como instrutora, saber que aquelas pessoas estão ali porque querem aprender o que eu tenho a passar para eles me fez mudar, perder aquela timidez que me atrapalhou de mostrar o que eu sei por muito tempo. Outra grande dificuldade que consegui superar foi aprender a trabalhar em grupo sempre fui muito individualista não acreditava na capacidade de outras pessoas, como um projeto é movido por ideias e trabalho de um grupo não foi muito difícil de me acostumar naturalmente. Foi o Projeto Acordes que me tornou capaz de enxergar o que sempre estive diante de meus olhos e que, por algum motivo, eu não reconhecia. (Camila da Luz Melgaço, entrevistada em novembro de 2014)

Sacarlett Lins, que também atuou como estagiária do mesmo projeto, deixa evidente que a aprendizagem adquirida em sua atuação foi diversificada, como por exemplo, o desenvolvimento de habilidades organizacionais, planejamentos e de iniciativas próprias, além do aprimoramento das habilidades artísticas na linguagem musical que ela trouxera em seus conhecimentos prévios. Entre a aprendizagem adquirida por meio do trabalho executado no projeto Scarllett enfatiza a melhoria, ou aperfeiçoamento, das relações interpessoais e a satisfação pessoal em poder compartilhar seus conhecimentos com outras pessoas.

Aprendi a tratar melhor e com mais paciência as pessoas, vendo o lado delas, e desenvolvi minhas habilidades de organização, planejamento, iniciativa, além das habilidades musicais. Essas habilidades vão ficar comigo por toda uma vida, e auxiliando no cotidiano, na vida estudantil e principalmente na vida profissional. Posso dizer que me sinto bem com a decisão de ter participado de tudo isso, e mesmo depois de ter acabado (infelizmente) ainda reflete na vida de muita gente, porque não há um dia sequer que eu não veja pelo menos dois ou três grupinhos compartilhando o conhecimento que ajudei a disseminar, com tanta alegria. Muitos dos que foram meus alunos, hoje já estão tocando muito bem e até ensinando outras pessoas, e essa satisfação pessoal de "dever cumprido" é um dos melhores sentimentos que tive (Scarllett Lins, entrevistada em 6 de novembro de 2014).

Figura 27 - Camila Melgaço e Scarlett Lins ensaiando ao ar livre.



Fonte: Julia Coutinho

Os estudantes participantes dos projetos em Arte integrantes desta pesquisa não fazem mais parte do quadro discente do IF Baiano, seguem hoje por caminhos diversificados e alguns residem em localidades distantes. Por esse motivo, as entrevistas foram executadas por meio de programas de comunicação *on line*. De outra forma seria impossível realizar algumas delas. Um exemplo disso é a entrevista com o estudante Gustavo Ramos, idealizador do Projeto Acordes, que reside hoje nos Estados Unidos da América. E, conforme seu relato, atualmente aguarda o resultado dos exames de audição para ingressar como estudante no *Berklee College of Music*, em *Boston, Massachusetts*, uma vez que já está aprovado nos exames iniciais e, segundo ele, a instituição é considerada uma das melhores universidades de música contemporânea da atualidade.

Estou morando em Boston, trabalhando e me preparando para a universidade. Vou fazer uma audição para o American Idol para entrar na universidade de música, a audição é a prova cantada. E outro exame para o *Berklee College of Music*, em *Boston, Massachusetts*. Considerada uma das melhores no mundo em música contemporânea. (Gustavo Ramos, entrevistado em 6 de setembro de 2014)

O bom desempenho do ensino-aprendizagem em uma disciplina pode envolver questões como: conhecimento sobre o assunto por parte do educador, didática e

metodologias adequadas, interesse do educando e disponibilidade de tempo; mas estas questões podem ser facilitadas e auxiliadas quando aliada a um espaço físico adequado para implantação das aulas, principalmente, quando se trata de uma disciplina com necessidade de atividades práticas como é o caso de Arte. As aulas práticas de desenho, pintura, escultura, gravura entre outras, poderão ter desempenho muito melhor se desenvolvidas em um laboratório específico e com equipamentos e materiais adequados.

Portanto, a primeira pergunta que fiz à Direção Geral, ao chegar ao *campus*, foi onde estava instalado o laboratório de Arte, recebendo como resposta que, apesar de não existir ainda, poderíamos visitar as instalações existentes com intuito de verificar a possibilidade de reforma de um dos espaços existentes no *campus*. O prédio antigo, com cem metros quadrado de área em formato sextavado e pé direito central com mais de seis metros de altura sustentado por seis colunas formando uma claraboia acima do telhado, parecia ter sido uma antiga marcenaria.

Figura 28 - Antiga marcenaria da EMARC.



Fonte: Flora Ruiz.

Além da exuberância da estrutura física, a presença de maquinário e armários de ferramentas da marcenaria antiga chamou a atenção ao serem observados nessa visita. Por meio de informações repassadas por antigos funcionários, foi confirmado de que se

tratava de uma antiga marcenaria desativada, local onde eram fabricados os móveis para formação do mobiliário escolar em épocas anteriores, ou seja, fora no passado um espaço voltado para atividades artísticas. O espaço estava repleto de mobiliário escolar quebrado, portas e janelas velhas entre outras coisas abandonadas, sendo quase impossível o acesso ao local.

A equipe gestora confirmou que o espaço poderia ser destinado ao laboratório de Arte e seria devidamente reformado e adaptado às necessidades da disciplina. Na certeza de que o espaço físico adequado pode auxiliar muito para o bom desempenho do trabalho em Arte em qualquer instituição, uma vez que a disciplina exige interação entre atividades teóricas e práticas, tínhamos alcançado uma grande meta. O espaço já estava estabelecido, agora seria só aguardar a disponibilidade de recursos necessários para a reforma.

Figura 29 – Vista interna do Laboratório de Arte após reforma.



Fonte: Flavia Valiate.

No decorrer dessa pesquisa nos anos de 2012 e 2013, esse objetivo foi concretizado, a reforma foi efetuada, e depois de ampliado o Laboratório de Arte ficou com área total de mais ou menos trezentos metros quadrado, contendo dois banheiros com acessibilidade, sala de professor, depósito, camarim, palco com assoalho em madeira, salão com balcões de granito e varanda externa para atividades ao ar livre, ou

seja, um espaço único, mas adequado às quatro linguagens artísticas. No momento da entrevista, quando perguntei sobre as expectativas da instituição quanto ao Laboratório de Arte recém-criado, a Diretora Acadêmica, Genilda Lima, respondeu:

A professora da disciplina lançou um olhar para a necessidade da criação do Laboratório de Artes, justificando que a disciplina relaciona-se diretamente com o espaço e assim, deve possibilitar a experimentação no fazer artístico, com um local específico para este fim, o que foi entendido pela Direção do Campus, e apoiado por toda a comunidade acadêmica. Nesse sentido, espera-se que o Laboratório de Artes constitua um exemplo de espaço produtivo e dinâmico, que proporcione aos nossos alunos adquirir conhecimento além dos limites da sala de aula tradicionalmente instituída, favorecendo ao mesmo a integração das diversidades e da cultura existente, permitindo assim, que eles tenham percepção não só de si como também do outro (Genilda Lima, entrevistada em 6 de dezembro de 2014)

A pesquisa mostra que o processo ensino-aprendizagem pode servir como base para o estudante encontrar um sentido que faça valer a pena estar ali no espaço educacional. O estudante motivado busca o aprendizado e sente-se responsável pelo trabalho que está desenvolvendo, como pode ser confirmado por meio de relato de uma das integrantes dos projetos em Arte, Camila Melgaço, descrito a seguir.

Achei interessante e bem proveitoso trabalhar com os projetos, pois aprender com prática e teoria é bem melhor [...] só em sala de aula se torna cansativo, no projeto fomos várias vezes à aldeia, bibliotecas, e eles vieram para Teixeira, convivemos. [...] isso não é imposto, acaba se tornando uma meta do aluno e uma forma de se destacar, mostrar o que sabe aos colegas [...] Ao menos no meu caso funcionou assim, quando me impõe algo eu me sinto uma marionete. Se eu faço por que sei que é minha obrigação tudo sai melhor. (Camila Melgaço, entrevistada em novembro de 2014)

Esse aprendizado vai aos poucos construindo um sentido mais amplo para a vivência cotidiana do estudante dentro e fora da instituição, e isso ocorreu na atuação por meio do desenvolvimento de projetos de pesquisa ou extensão na área de Arte no campus Teixeira de Freitas com plena atuação dos estudantes. Dessa maneira, o ensino despertou a curiosidade e o interesse por assuntos inovadores e inseridos com a cultura local na área de Artes

O próprio grupo pesquisador procurou encontrar meios para resolver os problemas surgidos e chegaram à conclusão de que não há tempo a perder com desavenças, pois o trabalho de um depende do desempenho do outro. Sendo assim, cada um teria que exercer sua função com responsabilidade e determinação. Concordando com Sung (2006), o processo educacional deve ajudar o estudante a construir um

conhecimento que faça sentido em sua vida de forma mais humanitária, caso contrário a própria *educação perde o sentido*:

Quando um processo educacional não ajuda o educando a conhecer ou construir um sentido que faça valer a pena lutar pela vida e pelo processo de humanização, esse mesmo processo educacional acaba por não oferecer o sentido da sua própria ação educativa. Estabelece-se assim uma circularidade dialética: educação tem sentido dentro de um horizonte de sentido que deve ser aprendido e/ou construído pelo processo educacional. Se um processo educacional não é capaz de gerar o conhecimento desse sentido mais profundo e amplo da vida – que vai além do mero “passar de ano” -, a própria educação perde o sentido e passa a ser uma mera obrigação sem sentido (SUNG, 2006:43).

Figura 30 - Vista externa do Laboratório de Arte após reforma.



Fonte: Silvana Cardoso

Concluimos que a resignificação do espaço ensino-aprendizagem pode proporcionar maior humanização e valorização dos conhecimentos prévios dos envolvidos, bem como a ampliação de novos conhecimentos e a carga-horária destinada às pesquisas na área de Arte. E eu, como Arte/educadora, preciso perceber que o conhecimento em Arte, o qual me proponho a trabalhar com os estudantes, tenha um sentido para a vida deles, principalmente em sua formação. Sem isso não vejo sentido em estarmos todos os dias reunidos em um espaço dito educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como foco principal compreender como o ensino de Arte ocorreu na educação profissionalizante de nível médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), *campus* Teixeira de Freitas, no período compreendido entre 2010 e 2012, além de identificar os procedimentos de ensino que foram utilizados, verificar sua relação com a cultura local, com o conhecimento prévio dos estudantes e se houve repercussão na comunidade a partir desse momento. Auxilia também a compreender o desenvolvimento do programa de ensino técnico profissionalizante de nível médio que temos hoje no Brasil e sua trajetória histórica, entendendo como se deu essa construção histórica, a interação com os contextos e necessidades do país em cada momento e as metas determinadas para esse sistema no meio educacional, bem como entender de que forma os componentes curriculares ou profissões de cunho artístico vêm sendo inseridos e trabalhados no currículo dessas instituições. Ao mesmo tempo procurei traçar o trajeto histórico do ensino de Arte no Brasil, para compreender o caminho paralelo que ambos, ensino profissionalizante e ensino de Arte, percorreram até chegar ao que está sendo trabalhado hoje no *campus*.

Ao tomar conhecimento do Plano de Expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e conhecê-lo um pouco mais a fundo, ganhei ânimo e esperança para um melhor desenvolvimento de meu trabalho como Arte/educadora. Devo confessar que em muitos momentos não acreditava mais no sistema educacional. Percebia que teria que haver uma grande mudança para que os problemas educacionais diários pudessem ser minimizados. Entre os estudantes do ensino médio a única motivação para os estudos parecia ser, na maioria das vezes, ser aprovado em um processo seletivo para ingresso em uma universidade e essa passou a ser também a motivação utilizada pelas instituições de ensino de nível médio, de forma geral, bem como por alguns professores. Vejo no ensino profissionalizante, visando formação completa do ser, uma oportunidade de estar em um espaço educacional, cujas metas educacionais vão além do simples ingresso no terceiro grau. Existem mais possibilidades de incentivo à busca pelo conhecimento que podem ser utilizadas no dia a dia dessas escolas. Como profissionais da rede, temos maior apoio institucional, dispomos de estruturas para os trabalhos de pesquisa e extensão que, se ainda não são ideais, nos dão possibilidades de irmos à busca de exigências para que essas metas sejam alcançadas.

Conforme descrito no segundo capítulo, no período entre 2010 e 2012, foram elaborados e aplicados cinco projetos na área de Arte no *campus*, dois envolvendo conhecimentos sobre a produção artística cultural dos índios Pataxó, o primeiro, de pesquisa com objetivo de obter conhecimento sobre essa produção artística, aplicado em 2010; e o segundo, de extensão, com a intenção de difundir o conhecimento obtido no primeiro, aplicado em 2011. No mesmo ano, foi desenvolvido um projeto de extensão na área de música em resposta a solicitações de estudantes que almejavam conscientizar a instituição da necessidade de contratação de um professor com formação na área de música, para compor o quadro docente da instituição e dar oportunidade aos estudantes com habilidades musicais de poderem praticar na escola e divulgar seus saberes, levando seus conhecimentos aos colegas, aos servidores e aos membros da comunidade.

No ano de 2012 houve nova solicitação de estudantes para dar prosseguimento às ações desse projeto sendo, então, aplicado novamente. Ainda em 2012, dois estudantes elaboraram uma proposta de projeto de extensão para estudar a Arte produzida por um grupo remanescente de quilombolas da cidade de Helvécia (Colônia Leopoldina), sendo esse o único que não foi estudado por dois períodos consecutivos, mas durante as entrevistas ficou evidente a necessidade de prosseguimento dos estudos, uma vez que se trata de patrimônio material e imaterial de grande importância para o ensino-aprendizagem sobre a cultura brasileira.

As pesquisas confirmaram que a realização desses projetos em Arte no *campus* cooperou para o fortalecimento do ensino-aprendizagem em Arte, desenvolveu criatividade, senso organizacional e de responsabilidade, melhorou o relacionamento interpessoal entre estudantes e servidores e promoveu interação sociocultural entre as comunidades envolvidas. Quando entrevistados, os estudantes envolvidos enfatizaram que o desejo pelo estudo de Arte aliado à cultura regional e o respeito pelo conhecimento empírico trazido por eles aumentou durante essas atividades, o que despertou neles maior interação com a disciplina e com o grupo. De acordo com as declarações dos estudantes que participaram do Acordes, é visível que houve valorização do conhecimento empírico dos mesmos, tanto por parte dos colegas quanto por parte dos servidores da instituição e da Reitoria. O reconhecimento do ensino de Arte por meio de projetos e pesquisa e extensão ficou evidente, tanto por parte da direção do *campus* como por parte da Reitoria do IF Baiano, no momento em que o Projeto Acordes foi indicado para participar do Projeto de Internacionalização da Extensão do Instituto Federal Baiano no *I Congreso Extensión y Sociedad*, organizado

pela *Asociación de Universidades Del Grupo Montevideo*, realizado no período de seis a nove de novembro de 2013, em Montevideo, Uruguai.

A experiência de refletir sobre o ensino de Arte no *campus* Teixeira de Freitas mostrou que foi imprescindível a institucionalização do trabalho com projetos de pesquisa e extensão por parte da instituição. O despertar do interesse dos estudantes foi a motivação para o aprendizado do componente Arte, uma vez que despertados para o encantamento pelo ensino das Arte, seguiram em frente direcionando, eles mesmos, um processo de busca pelo conhecimento que almejavam adquirir.

Os estudantes puderam usufruir de certa forma de liberdade de escolha, utilizando-se da possibilidade de trabalhar por meio de projetos de pesquisa ou extensão, conforme o assunto de interesse. Apesar disso, o conhecimento adquirido não ficou restrito ao grupo empreendedor do projeto, uma vez que os entrevistados evidenciaram em suas falas durante as entrevistas a ânsia pela transmissão desses conhecimentos a outros membros da instituição e até mesmo da comunidade externa.

Ora o aluno que atuava como professor numa determinada oficina, fazia às vezes de aluno em outra. Então, essa troca de aprendizagens, apoiada no próprio dialeto juvenil, mostrou-se válido e original, uma vez que suas linguagens "únicas" facilitavam a comunicação entre os pares e, logo, o entendimento acerca do objeto de ensino-aprendizagem (Laycui Lins, entrevistada em 3 de fevereiro de 2015).

As declarações de que o aprofundamento dos estudos do tema escolhido induz a um melhor aprendizado, quando declaram que até hoje os conhecimentos sobre os trabalhos desenvolvidos nos projetos estão guardados e podem falar sobre qualquer um deles sem nenhum receio. Os Projetos em Arte modificaram o cotidiano, não só dos envolvidos diretos, mas também do público interno do *campus*, fato confirmado por meio das entrevistas realizadas entre os envolvidos.

Citam que houve público interno e externo interessado em participar de alguma forma dos projetos aplicados no *campus* e envolvendo-se com os assuntos pesquisados para adquirir conhecimentos sobre a cultura Pataxó, quilombola ou em relação ao aprendizado em música. Sendo assim, não resta dúvida que houve interação e integração entre o público interno e com o público externo, bem como a integração cultural com os índios Pataxó residentes no Parque Nacional do Monte Pascoal, com a comunidade quilombola da cidade de Helvécia e com os músicos integrantes da Camerata Paz e Bem.

Tive a oportunidade de acompanhar os projetos de artes desenvolvidos pela professora da disciplina no período de 2010 a 2012. Acredito que estes projetos constituíram em um belo resgate da cultura indígena e africana. De forma mais específica gostaria de falar do projeto Pataxó, o qual proporcionou além do resgate sobre a cultura indígena, proporcionou a integração dos alunos, turmas, professores e técnicos administrativos e visibilidade da cultura, o que pode ser evidenciado ainda mais após a realização do Festival de música promovido pelo IF Baiano, onde os alunos do projeto ganharam o primeiro lugar com uma música com esta temática (Genilda Lima, entrevista realizada dia 6 de dezembro de 2014).

Podemos concluir que o ensino-aprendizagem por meio de projetos de pesquisa e extensão está institucionalizado no IF Baiano, podendo este servir como uma metodologia complementar diversificada para o desenvolvimento do componente Arte, enfatizando que, ao trabalhar o ensino-aprendizagem em Arte no *campus* Teixeira de Freitas entre 2010 e 2012 os estudantes produziram conhecimentos que, dificilmente, poderiam ser adquiridos no espaço de seu cotidiano. Além disso, o ensino de Arte por meio de projetos incentivou outros profissionais da instituição a desenvolverem projetos em suas áreas de conhecimento, tanto que a Diretora Genilda falou sobre esse assunto em suas entrevistas.

Houve sim resultado e positivo, a temática indígena e africana por si só, causa impactos no cotidiano das pessoas, e da forma como foi abordado nos projetos de Artes acredito que o cotidiano da instituição foi influenciado, durante os períodos de realização do projeto, ficou notório que houve uma maior busca pelos servidores e alunos de conhecimento da cultura, por exemplo, houve uma maior realização de visitas técnicas para a tribo indígena Pataxó, as quais foram promovidas não só pela disciplina de Artes (Genilda Lima entrevista realizada dia 6 de dezembro de 2014).

O contato com as diferentes formas de respeitar a natureza, a relação com o meio ambiente, sua forma de vida social e os diferentes modos de pensar, agir e viver da comunidade Pataxó residente no Parque Indígena do Monte Pascoal e da comunidade remanescente quilombola residente na cidade de Helvécia contribuíram para que essa transformação ocorresse e assim será sempre que se permita aos estudantes entrar em contato com esses povos. A Diretora Acadêmica, Genilda Lima, deixa claro em sua entrevista a importância do trabalho da disciplina de Arte e dos conteúdos abordados pelos projetos implantados.

O ensino do Instituto Federal Baiano está apoiado num projeto

inovador, que vem sendo construído a partir das relações entre sociedade, tecnologia, trabalho, cultura e educação e de determinadas concepções de ser humano. Neste sentido, entendo que esta proposta parte do princípio de se oferecer uma educação em que o aluno possa desenvolver seu potencial de criação, de produção, e de execução. Assim, percebe-se que a disciplina de arte apresenta um papel extremamente importante nestas ações, ela está direta e indiretamente relacionada às mesmas. Neste contexto, espera-se que através da disciplina, ocorra a incorporação da Arte na vida dos alunos, para que assim os mesmos possam ser estimulados a interagir com a sociedade, desenvolvendo sua capacidade de criação e produção (Genilda Lima, em entrevista realizada em 6 de dezembro de 2014).

O processo de entrevistas para essa pesquisa foi dificultado pelo afastamento natural dos envolvidos, uma vez que normalmente fazem parte do quadro discente da instituição por apenas três anos, tempo de duração dos cursos técnicos profissionalizantes integrados ao nível médio. Sendo assim, os estudantes participantes dos projetos em Arte integrantes desta pesquisa não fazem mais parte do quadro discente do IF Baiano, seguem hoje por caminhos diversificados e alguns residem em localidades distantes. Por esse motivo, as entrevistas foram executadas por meio de programas de comunicação *on line*. De outra forma seria impossível realizar algumas delas. Alguns exemplos são o caso do estudante Gustavo Ramos, idealizador do Projeto Acordes, que reside hoje nos Estados Unidos da América; Iago Tigre cursa universidade no Espírito Santo; Scarlett Lins ingressou na Universidade Federal da Bahia, em Salvador.

Estou morando em Boston, trabalhando e me preparando para a universidade. Vou fazer uma audição para o American Idol e para entrar na universidade de música, a audição é a prova cantada. E outro exame para o Berklee College of Music, em Boston, Massachusetts. Considerada uma das melhores no mundo em música contemporânea (Gustavo Ramos, entrevistado em 6 de setembro de 2014).

É evidente que estudar a produção artística dos índios Pataxó e a produção cultural dos quilombolas pode acrescentar informações que poderão enriquecer o conteúdo do componente Arte. No entanto, os trabalhos não devem ser dados como encerrados pelos estudantes do *campus* Teixeira de Freitas, muito pelo contrário, pois as pesquisas mostraram que existem ainda ensinamentos a serem estudados e transformados em aprendizagem. Portanto, merece atenção os materiais deixados pelos primeiros pesquisadores do *campus*, que poderão servir de base de apoio e incentivo fundamental para o desenvolvimento de novos projetos na área. Além da chegada de

novos estudantes ao *campus* que podem ter esse interesse despertado e dar continuidade as pesquisas na área de Arte.

Além disso, existe ainda outro tema relevante para o ensino de Arte também integrado à cultura regional do *campus* Teixeira de Freitas que foi citado nessa pesquisa, mas ainda está por ser trabalhado, a produção artística de Franz Krascjberg, escultor e fotógrafo de reconhecimento internacional que reside e tem atelier em um município próximo, chamado Nova Viçosa. Quem sabe alguns estudantes possam despertar o encantamento por sua produção artística e iniciar um novo projeto em Arte!

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Jean. *Retrato Histórico de Nova Viçosa - Bahia*. Rio de Janeiro: Solimar, 2006.
- ARMSTRONG, T. *Inteligências Múltiplas na sala de aula*. 2ed., Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- BAHIA, Professores Pataxó do extremo sul da. *Uma História de Resistência*. Salvador: Associação Nacional de Ação Indigenista. 2007. 68p. (Coleção Nosso Povo, Nossa História).
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Ensino da Arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2011. 353p.
- _____. *John Dewey e o ensino de arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____.¹ *Arte-educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil*, Art. 216, Título VIII, Cap. III, Seção II, 1988.
- _____. Ministério da Educação - *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEF, 2008.
- CARVALHO, Livia Marques. O ensino de Arte em ONGs: tecendo a reconstrução pessoal e social. 2005. 143f. Tese (Doutorado em Arte) – Escola de Comunicações e Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- CUNHA, Luiz Antonio. *O Ensino de Ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. 2ed. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: Flacso, 2005.
- _____.¹ *O Ensino de Ofícios nos Primórdios da Industrialização*. 2ed. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: Flacso, 2005.
- _____.² *O Ensino profissional na irradiação do industrialismo*. 2ed. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2005.
- DUARTE, A. L. A. A Escola Nova. AMAE Educando. n.32, 1971. p. 12-15
- GARDNER, H. *Estruturas da Mente - A teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- _____. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GEERTZ, Clifford. *O saber local*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós modernidade*. 11ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- IFBAIANO. Projeto de Curso do Instituto Federal Baiano, 2009.
- MARCONI, Marina A.; PRESOTTO, Zélia M. N. Antropologia: uma introdução. São Paulo: Atlas, 2001.
- MANFREDI, Silvia Maria. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002. 319 p.
- OTRANTO, Célia Regina. “Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs”. *Revista Retta*. UFRRJ/PPGEA, Seropédica, RJ: EDUR, Vol. I, nº 01, jan./jun. 2010, p. 89-108.
- PARDIM, Carlos Souza. *O Movimento da Escola Nova no Brasil da década de 1930*. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- PDI IFBAIANO, Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal Baiano. 2009.
- SOUZA, Marina de Melo. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2007.
- SUNG, Jung Mo. *Educar para reencantar a vida*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

MEIOS ELETRÔNICOS:

BRASIL, Lei nº 12.287, de 13 de Julho de 2010. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília/DF, nº 133, de 14 jul. 2010, Seção 1, p.1.

_____, Lei nº 11.892, de dezembro de 2008. Acessível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>

_____, Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Acessível em:

<http://www.planalto.gov.br/civil>

_____, Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília/DF, 30 dez. 2008, Seção 1, p.1-3.

_____, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Acessível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil>

_____, Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: MEC/SEF, 1971. Acessível em: <http://bd.camara.gov.br>.

_____, Lei nº 3552 de 16 de fevereiro de 1959. Acessível em:

<http://www2.camara.leg.br>

_____, Lei nº 4127 de 25 de fevereiro de 1942. Acessível em:

<http://www.lexml.gov.br>

_____, Lei 378, de 13 de janeiro de 1937. Acessível em [HTTP://legislacao.planalto.gov.br](http://legislacao.planalto.gov.br).

_____, Lei 7501, de 3 de janeiro de 1935. Acessível em

<http://www.imprensaoficial.com.br>

_____, Lei nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Acessível em:

<http://portal.mec.gov.br>

_____, Ministério da Educação, 2012. Acessível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico>

BRENNAND, E. G. G. ; VASCONCELOS, G. C. O Conceito de potencial múltiplo da inteligência de Howard Gardner para pensar dispositivos pedagógicos multimidiáticos. Ciências & Cognição; Ano 02, Vol. 05, 2005, p.19-35. Disponível em:

www.cienciaecognicao.org.

CEB/CNE. Parecer Homologado CEB/CNE disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb026_05.pdf

COMISSÃO EXECUTIVA DO PLANO DE LAVOURA CACAUEIRA - CEPLAC

Acessível em: <http://www.ceplac.gov.br>

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E

TECNOLÓGICO - CNPQ, 2012. Acessível em: <http://www.cnpq.br/web/guest/piict>

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE, 2012.

Acessível em: <http://cidades.ibge.gov.br/painel/historico>

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO,

2012. Acessível em: <http://www.ifbaiano.edu.br>.

LICEU DE ARTE E OFÍCIOS DE SÃO PAULO, 2014. Acessível em

<http://liceuescola.com.br/portal>

APÊNDICE – Tabelas de Cursos Profissionalizantes na Área de Arte

Aquilo que está escrito no coração não necessita de agendas porque a gente não esquece. O que a memória ama fica eterno.

Rubem Alves

Tabela 1 – Cursos Técnicos de nível médio no eixo tecnológico Produção Cultural e Design

Curso Médio Técnico	Instituição	Sigla
Arte Dramática	Escola Técnica de Arte integrada à Universidade Federal de Alagoas	ETA-UFAL
Artes Visuais	Instituto Federal do Ceará Instituto Federal do Maranhão Instituto Federal do Piauí Instituto de Comunicação e Arte integrada à Universidade Federal do Pará	IFCE IFMA IFPI ICA-UFPA
Artesanato	Instituto Federal de Alagoas	IFAL
Atriz/Ator	Escola Técnica de Dança integrada à Universidade Federal do Pará	ETD-UFPA
Canto	Escola Técnica de Arte integrada à Universidade Federal de Alagoas	ETA-UFAL
Cenografia	Escola Técnica de Dança integrada à Universidade Federal do Pará	ETD-UFPA
Comunicação Visual	Instituto Federal do Maranhão Instituto Federal do Sul de Minas Gerais	IFMA IFSULMG
Conservação e Restauro	Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais	IF SUDESTE MG
Dança	Escola Técnica de Arte integrada à Universidade Federal de Alagoas Escola Técnica de Dança integrada à Universidade Federal do Pará	ETA-UFAL ETD-UFPA
Design de Interiores	Instituto Federal do Pará	IFPA
Design de Moda	Instituto Federal de Santa Catarina	IF-SC
Design de Móveis	Instituto Federal do Maranhão Instituto Federal do Sudoeste de Minas Gerais Instituto Federal do Paraná Instituto Federal Sul Rio-grandense	IFMA IF SUDESTE MG IFPR IFSUL

Gestão Cultural	Instituto Federal Sul Rio-grandense	IFSUL
Instrumento Musical	Escola Técnica de Arte integrada à Universidade Federal de Alagoas Instituto Federal do Ceará Instituto Federal de Goiás Instituto Federal da Paraíba Instituto Federal do Piauí Colégio Pedro II Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte	ETA-UFAL IFCE IFG IFPB IFPI CP II EMUFRN
Instrumento Musical Flauta Doce	Instituto Federal do Ceará Instituto Federal do Rio Grande do Sul Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte	IFCE IFRS EMUFRN
Instrumento Musical Teclado	Instituto Federal do Ceará Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte	IFCE EMUFRN
Instrumento Musical Violão	Instituto Federal do Ceará Instituto Federal do Rio Grande do Sul Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte	IFCE IFRS EMUFRN
Modelagem do Vestuário	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR
Música	Instituto Federal do Ceará Escola de Música da Universidade Federal do Pará Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte	IFCE EMUFPA EMUFRN
Produção de Áudio e Vídeo	Instituto Federal de Goiás Instituto Federal do Paraná	IFG IFPR
Produção de Moda	Escola Técnica de Arte integrada à Universidade Federal de Alagoas Instituto Federal do Paraná	ETA-UFAL IFPR

	Instituto Federal de Santa Catarina	IF-SC
Teatro	Escola Técnica de Dança integrada à Universidade Federal do Pará	ETD-UFPA

Tabela 2 – Cursos Técnicos de nível médio no eixo tecnológico Produção Industrial

Curso Médio Técnico	Instituição	Sigla
Cerâmica	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	IFRS
Móveis	Instituto Federal de Brasília Instituto Federal Farroupilha Instituto Federal de Rondonia	IFB IFFARROUPILHA IFRO
Têxtil, Malharia e Confeção	Instituto Federal de Santa Catarina	IF-SC
Vestuário	Instituto Federal de Brasília Instituto Federal do Maranhão Instituto Federal do Piauí Instituto Federal do Rio Grande do Norte Instituto Federal do Rio Grande do Sul Instituto Federal de Santa Catarina	IFB IFMA IFPI IFRN IFRS IF-SC

Tabela 3 – Cursos Técnicos integrados ao Programa de Educação para Jovens e Adultos (PROEJA INTEGRADO)

PROEJA	Instituição	Sigla
Artesanato	Instituto Federal de Brasília	IFB
Joalheria	Instituto Federal de Minas Gerais	IFMG

Tabela 4 – Cursos Tecnológico de Nível Superior

Curso Tecnológico	Instituição	Sigla
Arte Cênicas	Instituto Federal do Ceará	IFCE
Arte Plásticas	Instituto Federal do Ceará	IFCE

Conservação e Restauro	Instituto Federal de Minas Gerais	IFMG
Design de Interiores	Instituto Federal da Paraíba	IFPB
Design de Produto	Instituto Federal de Santa Catarina	IF-SC
Design Gráfico	Instituto Federal da Paraíba Instituto Federal de Pernambuco	IFPB UFPE
Design de Moda	Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais Instituto Federal do Rio Grande do Sul Universidade Tecnológica Federal do Paraná	IFSUDESTEMG IFRS UTFPR
Produção Cultural	Instituto Federal do Rio de Janeiro	IFRJ

Tabela 5 - Licenciaturas, Bacharelados e Pós Graduações na área de Arte

Licenciaturas e Bacharelados	Instituição	Sigla
Arte Cênicas	Instituto Federal do Tocantins	IFTO
Artes Visuais	Instituto Federal do Ceará Instituto Federal do Paraná	IFCE IFPR
Dança	Instituto Federal de Brasília	IFB
Música	Instituto Federal de Pernambuco Instituto Federal do Sertão Pernambucano	UFPE IF SERTÃO-PE
Teatro	Instituto Federal do Ceará	IFCE
Bacharelado em Design	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR
Bacharelado em Produção Cultural	Instituto Federal do Rio de Janeiro Instituto Federal Fluminense Instituto Federal do Rio Grande do Norte	IFRJ IFF IFRN
Pós-Graduação em Cultura Folclórica	Instituto Federal do Ceará	IFCE
Pós-Graduação em Produção Cultural	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	IFRS

ANEXOS

Pois ser mestre é isso: ensinar a felicidade.

Rubem Alves

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO
CAMPUS TEIXEIRA DE FREITAS – BA.

PROJETO DE EXTENSÃO: COLONIA LEOPOLDINA – o braço forte do negro africano

VOLUNTARIO: Lucas Barbosa Santos

ORIENTADORA: Flora Alves Ruiz

DATA: 17/3/2013

RELATÓRIO DE ATIVIDADE EM CAMPO

**PROJETO DE EXTENSÃO: COLÔNIA LEOPOLDINA
FESTA ENTRE MOUROS E CRISTÃOS**

Logo pela manhã houve a missa de são Sebastião, na igreja local, onde os dois grupos que faria a encenação (mouros e cristãos) sentaram-se em lados opostos na igreja. O grupo de azul (cristãos) ficou do lado direito da igreja e o grupo de vermelho (mouros) ficou do lado esquerdo. Após a missa todos se dirigiram para o lado externo da igreja.

Com todos do lado de fora de igreja, começou a encenação. Grupo de vermelho ficou em a casinha onde se encontrava a imagem de são Sebastião, a fim de protegê-lo. Em frente à igreja estava o grupo de azul, querendo resgatar o santo.

Um representante dos cristãos – grupo de azul – fez um discurso para tentar convencer os mouros – grupo de vermelho – a entregarem o santo a igreja. Durante todo esse discurso, esse representante tenta furar a barreira que os mouros fizeram para proteger a casinha, mas, todas as tentativas de quebrar a barreira foram frustradas, pois todos os soldados reagem as suas investidas; a todo o momento ouvia-se tiros de espingarda que os dois grupos davam para cima, na tentativa de intimidar um ao outro.

Como o discurso para convencer os mouros a entregar o santo à igreja não deu muito certo, os cristãos mandam o seu imperador ao encontro do líder dos mouros para uma conversa. Junto a esse imperador, vão alguns guardas para fazer sua segurança, pois não existe confiança entre mouros e cristãos. Essa conversa é mais uma tentativa de convencer os mouros a entregarem o santo. E essa tentativa por meio da conversa entre o seus líderes também dar errado, pois os mouros são irredutíveis.

As tentativas de convencimento por conversa e discurso não deram certo, até que todos com armas em mãos partirão para a batalha – armas de brinquedo, nada que cause um dano maior às pessoas. De um lado estavam os mouros que não querem entregar a imagem de são Sebastião e do outro lado estavam os cristãos que querem resgatar o santo para devolverem a igreja. Os mouros não desistiram, lutando até o ultimo guerreiro cair, mas como os cristãos eram mais fortes provocaram o declínio dos mouros. E no final os cristãos conseguiram resgatar a imagem de são Sebastião.

Com o santo em mãos, os cristãos fazem uma procissão para mostrarem que venceram a batalha e mostrar o santo a população. Logo após os cristãos deixaram o santo na casa de um morador do povoado. Passam-se algumas horas e depois os cristãos voltam na casa onde deixaram o santo, para buscar e entregar o santo a igreja.

Toda essa encenação é bastante interessante, pois os seus participantes tem as mais variadas idades. Tinham homens idosos e crianças encenando a batalha dos mouros e cristãos; e o mais importante e que todos eles estavam atuando com alegria. Isso nos mostra que essa cultura está sendo passada de pai para filho, o que garante que a cultura dos negros escravos, lá do passado, que viveram e montaram a comunidade de Helvécia – Bahia não morrerá tão cedo.

Figura 31- Crachás dos instrutores do projeto Acordes



Fonte: Gabriel Sena

Figura 32- Jornal Pakhê Pataxó – Capa inicial

PAKHÊ PATAXÓ

1ª Edição dezembro de 2011

NESTA EDIÇÃO:

Como surgiu o projeto?	1
Vocabulário Patxôhã	1
Curiosidades	1
Inspirados pela cultura	2
Um pouco mais de Arte	2
III JEIF	3
Na trilha do Monte	3
Música Pataxó	4

COMO SURTIU O PROJETO?

Apesar da cultura indígena fazer parte da história de nosso país desde seus primórdios e ser fator de influência constante em nossas tradições, as ações de preservação e transmissão dos conhecimentos sobre o patrimônio cultural indígena, tanto em referência ao patrimônio material quanto ao imaterial, têm deixado a desejar. Poucas são as publicações encontradas sobre o assunto e é notório o desconhecimento geral do assunto por parte sociedade. Diante do reconhecimento da importância de proteger e promover a memória das manifestações culturais contidas nas tradições e nos saberes indígenas, identifica-se a necessidade de maior divulgação desse conhecimento entre a população. Para tanto, foi desenvolvido um projeto de extensão cujos principais objetivos foram os de complementação dos trabalhos iniciados em 2010 durante o desenvolvimento do Projeto de



Equipe de trabalho, Fernanda, Flora, Breno e Daniele.

Pesquisa de Iniciação Científica intitulada "Manifestações Artístico-culturais nas Aldeias Pataxó do Parque Indígena do Monte Pascoal", e de difusão dos conhecimentos adquiridos entre a comunidade interna e externa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Campus Teixeira de Freitas, considerando de

extrema relevância social e cultural o reconhecimento das expressões artístico-culturais Pataxó como patrimônio imaterial brasileiro. Nossa intenção é possibilitar que a população mantenha contato com as tradições de seu país, buscando sua valorização, preservação, bem como a promoção da pluralidade cultural.

Equipe de Trabalho

Flora Alves Ruiz
Fernanda dos Santos Carminati
Daniele Santos Pinheiro
Breno Gonçalves Coelho

VOCABULÁRIO PATXÔHÃ

Seja bem vindo : Taputã
Como vai você? : ?Ahôhê tornô anehô
Eu estou bem! : !Arnã paxixã kâru
De nada: lamã
Obrigado: Awêry
Tchau: Tsâgû
Por favor: Burisé

CURIOSIDADES

O tronco colocado no meio da roda da dança (Auê) representa a memória dos espíritos antepassados dos pataxós; Na cultura pataxó, um tronco com peso equivalente ao da noiva é utilizado pelo noivo, que deverá carregá-lo, demonstrando força, coragem e preparação para o casamento.

Estamos na Web!

 contato.pataxó@live.com

 Expressões-artístico-culturais-Pataxó

 expressoesindigena.blogspot.com



Fonte: Estudantes/pesquisadores do projeto Pataxó

Figura 33- Jornal Pakhê Pataxó – página 1

2 INSPIRADOS PELA CULTURA PATAXÓ

Alunos do projeto juntamente com outros alunos do *Campus Teixeira de Freitas* formaram a banda "Kuhusi" que, traduzido, significa "Nativo" e produziram a música: "O som da justiça", com letra e melodia originais e ritmo de *reggae* para participar do I Festival de Música do Instituto Federal Baiano; foram utilizados instrumentos indígenas Pataxó, uma vez que a letra trata de problemas sociais envolvendo comunidades



Banda Kuhusi: Camila, Stanley, Fernanda, Gustavo, Vanessa e



indígenas brasileiras. Parte da letra desta música foi transcrita para o idioma Patxôhã com o auxílio de componentes da aldeia, que forneceram uma lista do vocabulário. Após concorrência acirrada entre os nove *Campi* do Instituto Federal Baiano, a banda tornou-se vencedora como primeira colocada no festival, sendo premiada com uma bateria.

O SOM DA JUSTIÇA

Um som nasce em meu coração
Uma canção, uma luta, uma missão.
Que eu não posso fugir, vai muito além de mim
Ver as crianças nas ruas sofrer sem merecer
Impunidade na política fazendo o povo perecer

Como posso ficar calado olhando tudo e deixando de lado
Como posso ser indiferente agindo como se não fosse gente

Ôh! Ôh! essa missão eu vou cumprir, e vou segui-la até o fim (2X)

E eu vou cantar o som da paz, e eu vou cantar o som da vida,
E eu vou cantar o som das crianças, e eu vou cantar o som da justiça.

Arnã paxixa suniata wekanã
Arnã paxixa suniata porrerrai
Arnã paxixa suniata kitoke
Arnã paxixa suniata intinere

UM POUCO MAIS DE ARTE

Nesta edição você irá desvendar os mistérios da pintura corporal Pataxó. A pintura corporal é um bem cultural de grande valor para os povos indígenas, especialmente os Pataxó. Ela é parte da história desta etnia e representa os sentimentos do cotidiano, os bens e



EDITORIAL

Nessa primeira edição do *Pakhê Pataxó*, que muito ansiavam, nós, integrantes do Projeto de Extensão, procuramos mostrar parte do conhecimento alcançado pelo grupo de trabalho. O nome "Pakhê Pataxó", que significa cultura Pataxó, foi escolhido por definir, exatamente, o que o jornal pretende divulgar sobre esses povos, consolidando a integração intercultural.

"Queremos dar o nosso muito obrigado a todos que colaboraram e acreditaram no projeto, reconhecendo a dedicação da equipe na realização das atividades exigidas. Nosso especial agradecimento aos Pataxó da Aldeia Pé do Monte, localizada no Parque Indígena do Monte Pascoal, que sempre foram receptivos em cooperar com a transmissão de seus conhecimentos para a realização deste trabalho."

"Equipe do projeto".



o sagrado. É usada em festas tradicionais da aldeia como os ritos de casamento, nascimento e morte, comemorações do dia do índio e no dia a dia, em apresentações de dança. Há pinturas para o rosto, braços, costas e pernas, assim como tamanho, significado e momento certo para usá-las, que devem ser conhecidos pela pessoa que as está usando. Homens e mulheres casados usam pinturas simples para não chamar muito a atenção, enquanto que os solteiros usam pinturas e artefatos que chamem bastante a atenção, com a intenção de seduzir a pessoa do sexo oposto. Isso é tudo. Ainda está curioso? Fique ligado na Semana Pataxó, pois terá um dia inteirinho pra você aprender tudo sobre a misteriosa pintura corporal.

Figura 34- Jornal Pakhê Pataxó – página 2



"A execução desse estudo, com certeza, promoveu aos envolvidos um olhar diferenciado acerca das questões culturais, pois as vivências oportunizadas nesse lócus diverso resultaram em muitas aprendizagens. Produziram conhecimentos que, dificilmente, poderiam ser buscados no espaço de seu cotidiano. A interação com os professores do IF Baiano serviu de incentivo à criação de novos projetos de pesquisa envolvendo o grupo Pataxó, como o curso de informática na aldeia, do professor Eduardo Sena; catalogação de árvores da reserva Pataxó, com o professor Alberto e grupo de alunos do curso Técnico em Florestas; mapeamento das aldeias existentes no entorno do Parque, com a professora Cintya Flores, de geografia, e mapeamento diagnóstico com intuito de possibilitar a formação de Ecomuseu no Parque Indígena do Monte Pascoal, sob orientação da professora Adriana Melo e grupo de alunos do curso Técnico em Hospedagem. O contato com as diferentes formas de respeitar a natureza, a relação com o meio ambiente, sua forma de vida social e os diferentes modos de pensar, agir e viver da comunidade Pataxó, residente no Parque Indígena do Monte Pascoal, contribuiu para que essa transformação ocorresse, e assim tem sido para aqueles que se permitem desde que o homem branco tomou contato com esses povos. Mas, até quando?..."

Flora Ruiz

Realizou-se em Teixeira de Freitas, no dia 30 de maio, a abertura do III JEIF. Os Pataxó fizeram-se presentes, formando a Ala que desfilou com trajes típicos, juntamente com as delegações esportivas dos nove Campi do Instituto Federal Baiano, nas ruas centrais da cidade. Na praça de concentração, os indígenas participaram da performance de apresentação da concorrente à Rainha,



III JEIF PARTICIPAÇÃO DOS PATAXÓ COM JOGOS



Desfile de abertura - Aldeia Pé do Monte e alunos do IF Baiano

representante do Campus Teixeira de Freitas, nos Jogos Estudantis, que também estava vestida com trajes Pataxó, representando a cultura local e que foi coroada à rainha. No final do evento de abertura do JEIF, os componentes da aldeia fizeram demonstração dos jogos indígenas, evento nacional que se realiza, anualmente, na região.



NA TRILHA DO MONTE



No dia 23 de julho foi realizada uma excursão com participação dos três alunos envolvidos no projeto e vinte e sete servidores do IF Baiano, Campus Teixeira de Freitas, entre docentes e técnicos administrativos. Primeiramente, foi realizada uma caminhada pela trilha ecológica de 1.700 metros de altura, para subida ao topo do Monte Pascoal, com vista privilegiada e de onde pode ser avistado o mar, local da chegada das caravelas de Cabral e contato dos primeiros portugueses com os índios Pataxó no Brasil. Ao término da trilha, os índios explicaram um pouco de sua cultura e suas atividades artísticas aos participantes; o grupo abordou de forma sucinta sobre as atividades desenvolvidas no decorrer do projeto e pudemos colher mais algumas informações como fonte de pesquisa. Em seguida, compartilhamos de um piquenique com todos os participantes e alguns membros da tribo.



Fonte: Estudantes/pesquisadores do projeto Pataxó

Figura 35 - Jornal Pakhê Pataxó – contra capa



Fonte: Estudantes/pesquisadores do projeto Pataxó