



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação de Santarém

Criar e participar: uma análise ao envolvimento em projetos artístico-culturais no Instituto Federal de Brasília - *Campus Planaltina*

Dissertação apresentada para obtenção do grau de mestre em Educação Social e Intervenção Comunitária

Lucilene Alves Vitória dos Santos

**Orientadora Professora Doutora Lia Pappámikail
Co-orientadora Professora Doutora Jane Christina Pereira**

Setembro 2016

Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação
MESTRADO EM EDUCAÇÃO SOCIAL E INTERVENÇÃO
COMUNITÁRIA

Dissertação de mestrado

**Criar e participar: uma análise ao envolvimento em projetos artístico-culturais
no Instituto Federal de Brasília - *Campus Planaltina***

Lucilene Alves Vitória dos Santos

Orientadora Professora Doutora Lia Pappámikail
Co-orientadora Professora Doutora Jane Christina Pereira

Setembro 2016

“Precisamos levar a arte, que hoje está circunscrita a um mundo socialmente limitado, a se expandir, tornando-se patrimônio cultural da maioria e elevando o nível de qualidade de vida da população”.

Ana Mae Barbosa

Dedicatória: dedico este trabalho ao meu esposo, Alexander, pela motivação diária.

AGRADECIMENTOS

Agradeço meu esposo, Alexander, pelo apoio e paciência, desde o início do mestrado.

À minha orientadora, doutora Lia Pappámikail, pela sua minuciosa orientação, paciência, incentivo e todo conhecimento proporcionado para a construção deste projeto.

À minha co-orientadora, doutora Jane Christina Pereira, que desenvolve um trabalho inspirador no Instituto Federal de Brasília, por meio da Tertúlia Literária, por aceitar participar do meu trabalho, proporcionando preciosas contribuições.

À Maria Cristina, por ter nos proporcionado este mestrado e por todo empenho e atenção durante a jornada.

À minha colega de mestrado, Ana Cristina, assistente social do *Campus Planaltina*, pelas informações prestadas com dados sobre os estudantes.

Ao professor Franclin Nascimento, coordenador do projeto *Brasi-caboco*, por ter permitido que seu trabalho fosse objeto de pesquisa.

Ao professor doutor Paulo Coelho Dias, pela sua atenção, disponibilidade e reflexões proporcionadas para o alicerce da construção deste projeto.

À diretora do *Campus Planaltina*, Edilene Marchi, que aceitou ser entrevistada, contribuindo para as análises deste trabalho.

Ao Pró-Reitor de Extensão, Giano Copetti, por ter aceitado participar desta pesquisa, por meio de entrevista.

Às senhoras do Lar do Idoso de Planaltina, que participaram da oficina de cerâmica e aceitaram ser entrevistadas.

Aos estudantes do *Campus Planaltina*, participantes dos projetos, atores principais de todo este trabalho.

A todos os professores do Instituto Politécnico, que proporcionaram a construção de conhecimentos relacionados à Educação Social, ao longo do mestrado.

ABREVIATURAS, ACRÔNIMOS E SIGLAS

BNDS	Banco Nacional do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior
CAEL	Comissão de Arte, Esporte e Lazer
CDAE	Coordenação de Assistência Estudantil
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica
DF	Distrito Federal
EC	Emenda Constitucional
FAC	Fundo de Amparo à Cultura
IFB	Instituto Federal de Brasília
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEA	Movimento Escola Nova
MEC	Ministério da Educação
MinC	Ministério da Cultura
NAPNE	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PINCEL	Programa de Incentivo à Cultura e Lazer Discente
PREN	Pró-Reitoria de Ensino
PREX	Pró - Reitoria de Extensão
ProExt	Programa de Extensão Universitária
TDL	Tertúlia Literária Dialógica
Unesp	Universidade do Estado de São Paulo

Resumo

O presente trabalho apresenta os resultados de uma análise sobre os impactos de três projetos artístico-culturais, desenvolvidos por meio de metodologias da educação não formal, no âmbito do Instituto Federal de Brasília (IFB) - *Campus Planaltina*. Foram analisados aspectos que contribuem para a inclusão social de dois projetos de artes visuais, oficinas de mosaico e cerâmica e, o terceiro, de performance, que engloba dança e música, denominado *Brasi-caboco*. Para análise dos impactos, a metodologia adotada foi mista, combinando análise documental do percurso histórico das políticas de incentivo à arte e cultura no IFB, por meio de entrevistas semiestruturadas com alguns participantes dos projetos, gestores e professor coordenador do *Brasi-caboco*, além da observação participante, pelo fato da autora desenvolver os projetos de artes visuais analisados. A partir das entrevistas e do resgate de documentos, foi possível analisar a evolução da política de incentivo à produção artístico-cultural no IFB e os principais benefícios proporcionados pelos projetos, do ponto de vista dos participantes. Diversos fatores foram identificados, como os entraves para o desenvolvimento dos trabalhos, mas também seus principais benefícios. Os resultados demonstram significativos contributos proporcionadas pela participação em projetos, apontando para a necessidade de maior investimento na área artística dentro da instituição.

Palavras chaves: Arte; Brasi-caboco, Cerâmica; Cultura; Ensino Profissional Tecnológico, Inclusão social.

Abstract

This work presents the results of an analysis of the impacts of three artistic and cultural projects, developed through non-formal education at the Federal Institute of Brasilia (IFB) - Campus Planaltina. Aspects contributing to social inclusion were analyzed : two visual art projects, mosaic workshops and pottery and, the third performance, which includes dance and music called Brasi-caboco. To analyze the impacts of the project research design methodology was carried out by different routes, combining document analysis of the historical route of art and culture policies in the IFB; through semi-structured interviews with some project participants, managers and the coordinator teacher of Brasi-caboco, and participant observation, because the author develops the analyzed visual art projects. From the interviews and the analysis of documents, it was possible to reconstruct the evolution of policies to promote the artistic and cultural production in the IFB and the main benefits provided by the project from the point of view of participants. Several factors have been identified as barriers to the development of the work, but their main benefits, too. The results demonstrate the benefits offered by the implementation of projects, pointing out to the need for greater investment in the artistic area within the institution.

Key words: Art; Brasi-caboco; Ceramic; Culture; Education Technology Professional; Social inclusion.

Índice

INTRODUÇÃO.....	12
-----------------	----

Parte I – Arte, educação e cultura: potencialidades e limites

1 - Debates em torno da arte, educação e cultura: alguns contributos teóricos 17

1.1 -Breve história da arte-educação no Brasil	23
--	----

1.2 -O ensino da arte na atualidade: desafios e oportunidades	28
---	----

2 - Objeto e Metodologia 34

Parte II - Projetos artístico-culturais do Campus Planaltina - um estudo de caso.....37

3 - O *Campus* Planaltina - breve histórico 38

3.1- Políticas de incentivo à arte e cultura do IFB - breve histórico	39
---	----

3.2 - Visão institucional sobre a importância dos projetos artísticos: visão de alguns protagonistas	42
--	----

3.3 - Políticas externas de incentivo à arte e cultura.....	46
---	----

4 - Intervenção na comunidade escolar através da arte e cultura: três exemplos..... 50

4.1 - A oficina de mosaico	50
----------------------------------	----

4.2 - A oficina de cerâmica	51
-----------------------------------	----

4.3 - Projeto Brasi-caboco	56
----------------------------------	----

5- Criar e participar: uma análise ao envolvimento em projetos artístico-culturais 60

5.1 - Contributos dos projetos para inclusão social.....	60
--	----

5.1.1-Geração de oportunidades: promoção do acesso à experiência artística, participação de pessoas com necessidades específicas e valorização dos conhecimentos dos estudantes	60
---	----

5.1.2 - Apropriação do espaço e da vida escolar: tornando a escola mais atrativa? ..64	
--	--

5.1.3 - Empoderamento e autonomia: como o desenvolvimento da autoestima se faz da superação de obstáculos e aprendizagens adquiridas.....	70
---	----

5.1.4 - Aprendizagens adquiridas com os projetos	76
--	----

5.1.5 - Interatividade e sociabilidade: o convívio como teia de afetos.....	79
---	----

5.1.6 - Principais dificuldades enfrentadas nos projetos: estrutura física, materiais, recursos financeiros e apoio institucional.....	81
--	----

5.1.7- Aspectos metodológicos dos projetos: processo e produto	84
--	----

6 - oficinas de artes visuais: duas propostas de intervenção	91
Considerações finais.....	94
Referências bibliográficas	98
Anexos.....	101
Anexo A: Questionário semiestruturado para participantes das oficinas de mosaico e cerâmica.....	101
Anexo B: Questionário semiestruturado para professor coordenador do projeto <i>Brasi-caboco</i>	102
Anexo C: Questionário semiestruturado para participantes do projeto <i>Brasi-caboco</i>	103
Anexo D: Questionário semiestruturado para diretora - <i>Campus Planaltina</i>	104
Anexo E: Questionário semiestruturado para pró-reitor de extensão do ifb..	105
Anexo F: Universo e amostra dos participantes das oficinas de artes visuais	106
Anexo G: Universo e amostra dos participantes das oficinas do projeto <i>Brasi-caboco</i>	107
Anexo H Grelha para análise dos impactos das oficinas de mosaico e cerâmica ..	108
Anexo I: Grelha de análise dos objetivos das questões para entrevistas.....	109
Anexo J: Grelha de análise dos objetivos das questões para entrevistas com professor de história coordenador do projeto <i>Brasi-caboco</i>	110
Anexo L: Entrevista com estudantes participantes do <i>Brasi-caboco</i>	111
Anexo M: Grelha de análise dos objetivos das questões para entrevistas com professor de história coordenador do projeto <i>Brasi-caboco</i>	112
Anexo N: Grelha de análise dos objetivos das questões para entrevista com pró-reitor de extensão	113
Anexo O: Grelha de análise dos objetivos das questões para entrevista com diretora do <i>Campus Planaltina</i>	114
Anexo P: Fotos projetos para mosaico elaborados na oficina de desenho	115
Anexo Q: Fotos oficina de cerâmica	118
Anexo R: Fotos trupe <i>Brasi-caboco</i>	125
Anexo S: Dados estudantes	126
Anexo T: Tabela I - Grade horária de uma turma de 1º ano em 2016	127
Anexo U: tabela II - Matriz curricular atual	128
Anexo V: tabela III- Proposta de nova matriz curricular para o próximo ano	129
Anexo X: Portaria implementação de uma política de pesquisa, extensão e pós-graduação	130
Anexo Z - Portaria coordenação de esporte, cultura e lazer do Campus Planaltina, do Instituto Federal de Brasília.	131

Anexo A.a: Edital de extensão 2011	132
Anexo B.b: Documento de solicitação concerto de forno de cerâmica	138
Anexo C.c: Letra poema <i>Brasi-caboco</i>	139
Anexo D.d : Letra de música <i>Asa branca</i>	141
Anexo E.e : Letra de música <i>Cio da terra</i>	142

Introdução

O *Campus* Planaltina é uma escola de ensino profissional tecnológico situada no Distrito Federal (DF), na zona rural da região Administrativa de Planaltina-DF, próxima a cidade de Brasília e faz parte do Instituto Federal de Brasília - IFB.

Atualmente, o *campus* oferece os cursos de Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio (ensino integral), de Técnico Subsequente em Agropecuária, de Técnico Subsequente em Agroindústria de Tecnólogo Superior em Agroecologia e a Licenciatura em Biologia¹. A origem dos estudantes é bastante heterogênea, alguns são provenientes de outros estados ou de áreas rurais, próximas ao Distrito Federal, e residem na escola, que oferece alojamento, e outros residem na cidade de Planaltina e demais regiões administrativas do DF.

Além dos cursos técnicos, o *campus* desenvolve projetos artístico-culturais, através de uma abordagem educativa não formal e este trabalho pretende analisar precisamente os impactos de alguns destes projetos, com o intuito de compreender a importância da arte para a inclusão e formação cidadã dos seus participantes no âmbito de uma instituição escolar de ensino profissionalizante.

Para análise foram escolhidos os projetos desenvolvidos entre os anos 2014 e 2015. A saber: *Brasi-Caboco*, que é um projeto de danças e músicas de populares de diversas regiões do Brasil, coordenado pelo professor de História do *campus*, e as oficinas de Artes Visuais (cerâmica e mosaico), desenvolvidas pela autora. Os projetos apresentam-se como um objeto relevante pela diversidade de linguagens e de público. Com efeito, apesar de recentes e ainda em desenvolvimento, observou-se grande envolvimento dos participantes, a maioria dos quais também são estudantes dos cursos regulares de formação profissional, o que motivou o ensejo de explorar e analisar com mais profundidade a sua importância e alcance. São projetos que, para além da experimentação e do domínio técnico das expressões em causa, procuram proporcionar uma transformação nos participantes, como o desenvolvimento da autonomia e criatividade, além de possibilitar o acesso a novos conhecimentos, como o da cultura popular brasileira, como é o caso do projeto *Brasi-Caboco*. Na verdade, na linha das ferramentas de intervenção comunitária, os cursos de artes visuais procuram promover a democratização da cultura, para além da aprendizagem técnica, pois as oficinas de cerâmica e mosaico, por exemplo, seriam de outro modo inacessíveis às pessoas de meios mais desfavorecidos, devido à escassez de oferta no Distrito Federal. Ainda que uma análise de impacto pressuponha, habitualmente, o término

¹ Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio são cursos que oferecem tanto disciplinas do Ensino Médio regular como disciplinas do Curso Técnico. Cursos Técnicos Subsequente são cursos oferecidos para quem já finalizou o Ensino Médio, mas não são cursos superiores.

dos projetos, considerou-se pertinente avançar com o seu estudo, pois o fato dos projetos estarem em desenvolvimento também facilita a análise, por meio da observação direta e de entrevistas com os participantes. Portanto, pretende-se verificar quais as transformações ocorridas, a partir da implementação destes projetos, entrevendo potencialidades e constrangimentos, com vista à melhoria destes.

A ideia de fazer esta pesquisa surgiu, portanto, da experiência pessoal de docência em Artes Visuais no Ensino Médio desta instituição e por perceber, na prática, algumas dificuldades na implementação de projetos artístico-culturais, decorrentes das prioridades da escola técnica, muito embora se reconheça as suas potencialidades. O IFB é, como se afirmou, uma instituição de ensino básico tecnológico, que se ancora a uma tradição tecnicista pragmática, ou seja, que tem como objetivo primordial a preparação do estudante para o mercado de trabalho em indústrias, com vista ao desenvolvimento econômico do país.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) define precisamente o ensino técnico como educação profissional que tem como objetivo o “Desenvolvimento de aptidões para vida produtiva”. Art 39

Para compreender cabalmente a cultura desta instituição valerá a pena retroceder às suas origens mais remotas. Com efeito, segundo o Ministério da Educação, no documento que evoca o Centenário da Rede federal de Educação Profissional e Tecnológica (MEC, 2009), refere-se que a preocupação com a formação técnica começou ainda nos tempos da colônia, quando houve uma necessidade de ensino especializado com a criação das casas de fundição em Minas Gerais, devido ao ciclo do ouro. O ensino especializado era destinado exclusivamente aos filhos dos homens brancos. Neste período, também foram criados centros de aprendizagem de ofícios arsenais da Marinha no Brasil. A partir do Século XIX, adotou-se no Brasil um modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros, destinados às camadas mais pobres da população. Foram criadas escolas onde crianças e jovens recebiam instrução primária e podiam aprender diversos ofícios tais como, alfaiataria, carpintaria, tornearia, dentre outros. Apenas no final do século XIX, após a independência do Brasil, começa a ocorrer uma mudança da economia agrária exportadora com um aumento de fábricas no país. Com a intensificação da industrialização no início do século XX, houve uma necessidade de profissionais para trabalhar nas fábricas, quando foi criado e consolidado o Ensino técnico no Brasil pelo então governador do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha, que criou quatro escolas profissionais, por meio do Decreto nº787 de 11 de setembro de 1906 e foram realizados um congresso e um projeto para criação de oficinas escolares, pois se percebeu a necessidade de formar profissionais para contribuir para o progresso nas indústrias e também na agropecuária.

A formação de técnicos foi muito importante durante o processo de industrialização do país, contudo a partir da criação dos Institutos Federais em 2008, buscou-se uma

mudança de paradigma, em que a formação técnica deveria se articular com uma formação básica proporcionando um ensino integral, que também pudesse proporcionar à população valores da cidadania e uma formação mais holista e não apenas a “aquisição” de um conhecimento tecnicista para o mercado de trabalho.

Segundo o Ministério da Educação (MEC, 2009):

Educação Integral implica, então, considerar a questão das variáveis tempo, com referência à ampliação da jornada escolar, e espaço, com referência aos territórios em que cada escola está situada. Tratam-se de tempos e espaços escolares reconhecidos, graças à vivência de novas oportunidades de aprendizagem, para a reapropriação pedagógica de espaços de sociabilidade e de diálogo com a comunidade local, regional e global (p.18).

Contudo, o MEC não considera que apenas a ampliação da jornada escolar alavanque a qualidade do ensino deve re-significar o tempo e o espaço. Segundo o documento *Educação integral : texto referência para o debate nacional* (MEC, 2009), a educação integral deve abranger “múltiplas dimensões formativas do sujeito”. (p.18)

o ordenamento constitucional-legal que envolve a Educação Integral e o tempo integral, evidencia-se que, muito embora a Constituição Federal de 1988 não faça referência literal a essas expressões, ao apresentar a educação: (1) como o primeiro dos dez direitos sociais (Art. 6º) e, conjugado a esta ordenação, (2) apresentá-la como direito capaz de conduzir ao pleno desenvolvimento da pessoa, fundante da cidadania, além de possibilitar a preparação para o mundo do trabalho (Art. 205) – condições para a formação integral do homem. (p.21)

No que tange às finalidades do Instituto Federal de Brasília (IFB), seu Estatuto (IFB, 2009) deixa explícito o novo paradigma, pois propõe, no inciso X do artigo 4, que essa escola deve “incentivar o desenvolvimento de políticas pedagógicas capazes de promover a integração entre o conhecimento propedêutico e o técnico, possibilitando a formação de cidadãos e cidadãs com consciência crítica, contribuindo efetivamente para a formação da cidadania.” Esse Estatuto também expõe:

Art. 55 O currículo no IFB está fundamentado em bases filosóficas, epistemológicas, metodológicas, socioculturais e legais, expressas no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), e se norteia pelos princípios da estética, da sensibilidade, da política de igualdade, da ética, da identidade, da interdisciplinaridade, da contextualização, da flexibilidade e da educação como processo de formação na vida e para a vida, a partir de uma concepção de sociedade, trabalho, cultura, educação e tecnologia. (p.15)

Art. 60 As atividades de pesquisa têm, igualmente, como objetivo, formar recursos humanos para a investigação, a produção, o empreendedorismo e a difusão de conhecimentos culturais, artísticos, científicos e tecnológicos, devendo ser

desenvolvidas em articulação com o ensino e a extensão, ao longo de toda a formação profissional (p.16).

Neste sentido, pode-se afirmar que atualmente os Institutos Federais possuem finalidades complementares, por um lado, a formação técnica para o mundo do trabalho, por outro lado, as atividades de extensão, que são ações de educação não formal que articulam suas atividades de ensino e pesquisa desenvolvidas com demandas da população e para a comunidade (CONIF, 2013, p.13). Por meio da extensão comunitária é possível proporcionar projetos que possibilitam o acesso a conhecimentos que promovam experiências de subjetividade, autoconhecimento, vida interior, prazer estético, desenvolvimento de criatividade, e até mesmo a possibilidade de libertação do sistema de dependência de emprego, por meio do empreendedorismo e da economia criativa.

No entanto, o reconhecimento da importância da componente curricular Arte no processo educacional pela legislação brasileira ainda é recente. Somente em 1971, o ensino de arte se tornou obrigatório na educação formal, sendo incluído no currículo escolar pela Lei Federal 5692/71, com o nome de Educação Artística.

Em 1996, a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) incluiu o estudo da arte entre as disciplinas obrigatórias, o que contribuiu para a valorização desse campo do conhecimento. Apesar de todos os avanços e do consenso sobre a importância da arte no processo educacional para uma formação cidadã, observa-se que, na prática, essa área do conhecimento continua, em diversos lugares, não sendo prioridade. E, apesar dos avanços e da inclusão da arte na educação formal, muitas vezes, constata-se que o ensino neste contexto não proporciona o protagonismo do estudante, no sentido de estimular a experiência artística, por meio da produção e da criatividade, devido a inúmeros fatores, tais como salas de aulas lotadas, com cerca de 40 alunos, falta de materiais, estrutura física inadequada e carga horária reduzida. Portanto, a experiência com arte, muitas vezes, fica limitada aos conhecimentos teóricos e, apesar do exposto na legislação, que orienta a educação tecnológica básica no IFB, a ocupação de espaços pela arte nesse contexto é um trabalho árduo, pois não obstante a mudança de paradigma inscrita no dispositivo legal a escola técnica ainda é permeada pela visão tradicional, que foi sedimentada no passado: uma visão tecnicista, em que a arte e cultura, muitas vezes, são vistas como supérfluas pelo corpo docente, discente e gestão escolar, que consideram como importante apenas a formação para o mercado.

Partindo da reflexão crítica a respeito desse contexto, surgem então as questões fundadoras nesta pesquisa: (1) O *Campus* Planaltina está proporcionando o acesso aos conhecimentos culturais e artísticos por meio da extensão, conforme está no seu Estatuto? (2) De que forma são operacionalizados os projetos no IFB? (3) No caso específico do *Campus* Planaltina, quais os impactos para os participantes dos projetos desenvolvidos

atualmente? (4) e de que modo poderia ser ampliado o desenvolvimento de projetos artístico-culturais?

Esta é então uma pesquisa de natureza qualitativa sobre projetos nas áreas de música, dança e artes visuais, que procuram proporcionar inclusão social de diversas formas, por meio da extensão à comunidade. Para analisar os impactos dos projetos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com docentes; participantes da comunidade; discentes e gestores, Pró-reitor de extensão e diretora do Campus Planaltina. A partir das entrevistas com os participantes das oficinas, foram analisados os impactos dos projetos em suas vidas; as principais dificuldades na implementação dos projetos e a pertinência das metodologias empregues.

Esse percurso foi acompanhado por uma exploração de perspectivas teóricas que fundamentam questões relativas à arte e cultura na educação para inclusão social e formação humana. Para embasamento desta pesquisa, os referenciais teóricos abordam questões referentes a estas problemáticas e dentre os autores escolhidos pela relevância desta temática podemos destacar: Ana Mae Barbosa, Aurora Ferreira; Paulo Freire; John Dewey; Licínio Lima; Maria da Glória Gohn e Antônio Cândido.

A tese está organizada em duas partes. Na primeira, composta de dois grandes capítulos, faremos a caracterização do objeto, revendo a literatura sobre os temas educação, cultura, arte e inclusão e, em seguida, explicitam-se os procedimentos metodológicos e o objeto de estudo. A segunda parte aborda os projetos estudados, bem como os resultados da pesquisa. Uma reflexão final procurará, finalmente, discutir as principais conclusões e recomendações deste percurso.

1 - Debates em torno da arte, educação e cultura: alguns contributos teóricos

Ao fazer as análises dos projetos culturais do *Campus* Planaltina, que são ações de arte-educação, faz-se necessário conceituar os termos relacionados a estes projetos. Este capítulo apresenta alguns conceitos importantes para fundamentar e enquadrar esta pesquisa, principalmente os de educação, cultura e arte.

Para Paulo Freire (1987) existem diferentes concepções de educação a grupalas, grosso modo, em duas fundamentais:

Uma destas concepções é a educação que Freire denomina bancária, é um tipo de educação que ele considera alienante porque é reprodutora, controladora, os conteúdos são desconexos da realidade, foca na memorização, na domesticação e repetição mecânica de conteúdos, ou seja, "é uma educação que se torna um ato de depositar, em que os educandos são depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se o educador faz comunicados e depósitos que educandos, meras incidências, recebem pacificamente, memorizam e repetem". (p.33)

A outra forma de educação, ao contrário da bancária, é a educação libertadora porque proporciona a reflexão, a autonomia e o diálogo.

A primeira assistencializa a segunda critica. A primeira, na medida em que, servindo à dominação, inibe a criatividade e, ainda que não podendo matar a intencionalidade da consciência como um desprender do mundo, a domestica, nega os homens a sua vocação histórica de humanizar-se. A segunda, na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde a sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e via transformação criadora. (p.41)

Refere-se esta perspectiva porque vem justamente ao encontro do modo como os projetos artístico-culturais do *Campus* Planaltina se propõem trabalhar, ao pretenderem possibilitar espaços de diálogo entre professor e estudantes e autonomia, para experimentação e criação. A arte-educação deve ser trabalhada nesta perspectiva, pois a essência da arte é a criatividade que é difícil fluir num ambiente rígido e controlador. Se num projeto de artes visuais houver apenas a cópia e a reprodução, não há arte, apenas a técnica manual que possibilitará fazer o artesanato, mas não a arte. "O que distingue a arte do artesanato é a originalidade". (Janson, 1982, p.13). Portanto, o artista se expressa por meio da criação, enquanto o artesão se restringe à técnica manual ou a reprodução. Com efeito, muitos projetos de intervenção artística se assumem como promotores de criatividade, mas assentam frequentemente na aquisição de competências de reprodução técnica de objetos e não de criação, falhando os propósitos da arte educação.

Os conceitos de arte e artesanato muitas vezes são utilizados como sinônimo e, durante muito tempo, não havia esta diferenciação, apenas no Renascimento começou a haver esta distinção, o artista passou a ser considerado um criador autônomo, intelectual, desvinculado da igreja e com estilo pessoal (Bucci, n.d, p. 11)

Não se pretende aqui, no entanto, diminuir a importância do artesanato, pois este é importante para a manutenção de uma cultura, possibilita manter viva uma tradição, mas de acordo com a concepção de arte atual, o ato de reproduzir um objeto que já existiu não pode ser considerado um ato artístico.

Distinta de artesanato, como se argumentou, arte é, ainda assim, um conceito de difícil definição, por se diferenciar de acordo com o contexto cultural. "Feist define a arte de uma maneira bem simples: "(citado em Ferreira, 2010, p. 12) a arte é um produto da criatividade humana, que, utilizando conhecimentos e técnicas e um estilo ou jeito todo pessoal, transmite uma experiência de vida ou uma visão de mundo, despertando emoção em quem a usufrui". Contudo Pierre Bourdieu (1989) lembra que a arte faz parte dos sistemas simbólicos, que cumprem a função de legitimação da dominação de uns grupos sociais sobre outros, como forma de violência simbólica e contribuem para a domesticação dos dominados.

É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os sistemas "simbólicos" cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra (violência simbólica) ... (p. 11)

Por outro lado, também é verdade que a arte pode proporcionar o pensamento crítico, autonomia, criatividade.

Ao se observar uma obra de arte desenvolve-se o olhar, a fruição, a sensibilidade e a capacidade analítica; possibilita-se a organização de ideias e opiniões próprias, o reconhecimento das qualidades estéticas, enriquecendo-se assim, sua própria criação. Um país se forma, principalmente por sua cultura, sua expressão artística. (Ferreira, 2010, p.13)

É também nesta perspectiva que os projetos desenvolvidos no *Campus Planaltina* procuram trabalhar e serão analisados se há contribuição para a amenização da violência simbólica e contributos para o desenvolvimento de competências sociais e pessoais válidas para a construção de percursos de vida inclusivos e bem sucedidos. A arte também pode, por fim, ter um fim terapêutico por "ajudar na recuperação do ser humano, na medida em que o levará a realizar atividades que poderão lhe proporcionar grande satisfação e elevar sua autoestima..." (Ferreira, 2010, p. 14)

Um outro aspeto pertinente, na linha da «denúncia» de Bourdieu, quanto ao papel das artes na distinção social entre grupos e classes, tem a ver com o fato de os conhecimentos

artísticos não serem frequentemente estendidos às classes trabalhadoras, ficando apenas para as elites, pois a arte, geralmente é considerada um luxo. Sobre esta questão o escritor Antônio Cândido afirma:

[...] Na verdade, a tendência mais funda é achar que nossos direitos são mais importantes que o do próximo. Nesse ponto as pessoas são freqüentemente últimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoiévski ou ouvir os quartetos de Beethoven? Apesar das boas intenções no outro setor, talvez isto não lhes passe pela cabeça. E não por mal, mas somente porque quando arrolam os seus direitos não estendem todos eles ao semelhante. Ora, o esforço para incluir o semelhante no mesmo elenco de bens que reivindicamos está na base da reflexão sobre os direitos humanos. (1988, p.172)

O acesso às obras eruditas ou proporcionar à população experiências artísticas inacessíveis à maioria pode ser considerado o cumprimento de um desígnio de democratização cultural tão caro aos paradigmas de intervenção comunitária e, em última análise, à educação social enquanto práxis alinhada com os direitos humanos. O termo democratização cultural é utilizado cotidianamente como algo benéfico, contudo, muitas vezes, a democratização cultural também é questionada por ser considerada imposição cultural. Segundo Lopes (2015) A ideia de democratização cultural surgiu na França em 1961, quando André Malraux estava à frente do Ministério de assuntos Culturais. Um dos objetivos do Ministério era tornar acessíveis as obras capitais da humanidade. Tratava-se de um projeto civilizador e homogenizador francês. (p.2). A concepção de democratização cultural é hierarquizada e nela está embutida a ideia de elevação cultural das massas (p. 4). Democratização cultural é uma

Concepção descendente da transmissão cultural, próxima dos dispositivos da difusão, o que implica, necessariamente, que se parta do património cultural e/ou da criação artística, pertencente a uma minoria de especialistas altamente consagrados e nobilitados, em ambos os casos levando o espírito dos grandes templos culturais às mais anódinas e descentralizadas casas da cultura". (p.4)

Por esse motivo, outros autores têm chamado a atenção que é preciso ir além da democratização cultural. Assim, surge o conceito de democracia cultural que valoriza as culturas populares.

Na sua versão transformadora, a animação sócio-cultural assume-se como processo político, defendendo a democracia cultural enquanto *empowerment* por parte das populações, auto-consciência dos constrangimentos holísticos a que estão submetidas e das possibilidades de emancipação, fundada, por isso, numa acção vivencial e comunitária atravessada por práticas culturais comprometidas. A

ação cultural é doravante encarada de baixo para cima e de dentro para *fora*, a partir das necessidades e aspirações das populações. (p.5)

Neste sentido, entende-se que a democratização cultural pode, se levada a cabo numa perspectiva condescendente e paternalista, configurar uma violência simbólica. Portanto, a democratização cultural seria realmente o mais importante para a população? Ou seria mais importante promover uma verdadeira democracia cultural? Se por um lado a imposição da chamada cultura erudita é uma forma de violência simbólica, não proporcionar acesso também não seria uma forma de violência? Não seria importante proporcionar democratização e democracia cultural da mesma forma?

Sobre esta questão Barbosa (1998) afirma que " no que diz respeito a cultura local, apenas o nível erudito desta cultura é admitido na escola. As culturas de classes sociais baixas continuam a ser ignoradas pelas instituições educacionais, mesmos pelos que estão envolvidos na educação destas classes". (p.15)

Apesar de Barbosa defender a valorização das culturas populares, na mesma perspectiva de Paulo Freire que considera que "uma educação libertária terá sucesso só quando os participantes no processo educacional forem capazes de identificar seu ego cultural e se orgulharem dele" (citado em Barbosa, 1998,p.15), ela deixa claro que "Isto não significa a defesa de guetos culturais, nem de excluir a cultura erudita das classes baixas. Todas as classes têm o direito de acesso aos códigos da cultura erudita porque esses são os códigos dominantes - os códigos de poder".(p.15) Mas, afinal o que é cultura? Cultura é outro termo tradicionalmente utilizado como sinônimo de arte, contudo, o conceito sociológico considera que "cultura é tudo o que resulta da criação humana" (Vila Nova, 2009, p.53). De acordo com a definição de Edward B Tylor, cultura é "todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, artes, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade" (citado em Laraia, 2001, p. 14). Portanto, são todas as possibilidades de realização humana e adquiridos em contato com os outros.

Desse modo, podemos afirmar que todo projeto artístico é cultural, mas nem todo projeto cultural é artístico. Observa-se que nos projetos escolares utiliza-se o termo cultura para distinguir dos projetos científicos, tecnológicos e esportivos e, geralmente, são projetos de arte, como os analisados neste trabalho e que, no caso do *Brasi-caboco*, está estritamente relacionado às diversas raízes culturais brasileiras. Se, de acordo com o conceito sociológico, tudo é cultura, a escola utiliza o termo de forma redutora, quando limita aos projetos artísticos, pois neste sentido a cultura passa por toda a escola e todos possuem cultura, não é exclusividade das artes e é o que ocorre com o *Brasi-caboco*, em que tem como coordenador um professor de história. No Brasil, há o Ministério da Cultura (Minc), que é o órgão responsável por incentivar as letras, artes, folclore, patrimônio histórico, arqueológico e artístico, estão excluídos dos assuntos deste ministério o esporte, a

ciência e tecnologia, que possuem seus próprios ministérios, o que contribui para o uso do termo relacionado principalmente ao que é artístico.

A relação entre cultura e arte tem origem na concepção Renascentista que relacionava a palavra à literatura e às artes (Ander-Egg, 2011, p.31) Existem várias concepções de cultura, como o já mencionado termo cultura erudita, que é utilizado para designar instrução técnica, apurada e sistematizada, ligada a uma elite social, o que seria a melhor parte da sociedade (p.42) A cultura de massa está relacionada aos meios de comunicação, ao consumo massivo, a uma indústria cultural de interesses comerciais. Considera-se que a cultura de massa homogeneíza a cultura. (p.43) O termo cultura popular está relacionado a cultura tradicional, transmitida oralmente, criada pelas classes dominadas, grupos marginalizados, excluídos, este termo está atrelado a ideia de cultura de segunda classe (p.45)

Por trás destas concepções, há juízos de valor, uma estandarização dos gostos e concepções hierárquicas de culturas. Se por um lado, alguns consideram que promover o acesso à cultura chamada erudita é uma forma de imposição cultural, alguns defendem o seu acesso, como por exemplo, o já mencionado escritor Antônio Cândido (1988), que defende o acesso a uma parte da chamada cultura erudita, que é a literatura.

Em nossas sociedade há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grave consideradas como suficientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas (p.13)

Esta privação geralmente ocorre, quando também é privado do acesso à escola, onde as obras eruditas já estão estabelecidas no currículo da educação formal. Para Bourdieu e Passeron o currículo escolar é utilizado pela escola para atuar em favor da classe dominante.

[...] a escola não atua pela inculcação da cultura dominante às crianças e jovens das classes dominadas, mas ao contrário, por um mecanismo que acaba por funcionar como mecanismo de exclusão. O currículo da escola está baseado na cultura dominante, ele se expressa na linguagem dominante. As crianças das classes dominantes podem facilmente compreender esse código, pois durante toda sua vida elas estiveram imersas, o tempo todo nesse código...(citado em Tadeu, 2001, p.35)

Apesar da compreensão dos códigos eruditos ser mais natural para as classes dominantes, pela linguagem familiar, pois em muitas famílias é natural que as crianças frequentam museus e galerias de arte desde cedo, elas viajam mais e têm acesso a livros, contudo não é uma regra rígida, é possível que as crianças das classes desfavorecidas

também compreendam os códigos eruditos, não se pode subestimar a capacidade de aprendizado e apropriação desses códigos, criando um espaço efetivo para ações de democratização cultural.

[...] a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis de cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não serve para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores...(Cândido, 1988, p.191)

Candido (1988) reflete precisamente sobre a importância da literatura, entendendo-a como um direito humano e nos traz a seguinte reflexão sobre seu poder humanizador:

[...] entendo humanização... o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres o, cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (p.180)

Considera-se que o mesmo raciocínio pode ser aplicado às restantes expressões artísticas, eruditas ou populares, pois estas podem ser vistas como um direito humano ao serem indispensáveis a todos, uma necessidade universal e não é algo indispensável apenas para as classes mais altas. Muitas vezes, o que a população menos favorecida tem acesso é apenas a cultura de massa, o que há nos meios de comunicação e se familiariza com o que tem acesso constantemente, não existem outras possibilidades para o exercício da escolha, nem da cultura popular, nem da erudita. O grande desafio é proporcionar aos educandos de posições sociais mais desprivilegiadas a real compreensão dos códigos eruditos, que só poderá ser realizada se não for colocada de forma arrogante e preconceituosa tratando a cultura dominante como a verdadeira cultura, fazendo parecer algo inalcançável, afastando as pessoas.

É, com base em todos os argumentos apresentados, e que colocam a arte no centro de múltiplas tensões sociais, mas justificando-a como ferramenta de intervenção comunitária, que esta pesquisa se enquadra, por acreditar que ao realizar um projeto de artes visuais em que proporciona o acesso a técnicas criativas em cerâmica com materiais de qualidade e inacessíveis a grande parte da população é algo positivo e não imposição de uma cultura erudita e, ao mesmo tempo, o projeto *Brasi-caboco* proporciona o acesso a culturas populares que, apesar de populares, a maioria também não tem conhecimento, pois costumam ficar restritas aos locais de origem, portanto neste sentido, também democratiza, se considerarmos este termo no sentido de acesso. Desse modo, consideramos que a violência simbólica não é apresentar obras eruditas às classes menos favorecidas, mas o

modo como se apresenta, quando hierarquiza as culturas. Se o indivíduo tem acesso apenas a um tipo de arte, que é a proveniente da cultura de massas, podemos considerar que ele tem liberdade de escolha? Isso também não seria uma forma de violência? Na realidade, esta divisão entre o popular e o erudito não é rígida, como afirmou Cândido acima, muitos artistas considerados eruditos têm uma origem nas classes populares ou trabalham a partir das culturas populares, ressignificando-as.

Nesta perspectiva, seguindo o argumento de Cândido (1988) numa sociedade mais igualitária, os produtos artísticos são mais acessíveis e nos novos tempos, não é possível mais grandes diferenças e injustiças sociais, promovendo, portanto a inclusão e formação cidadã. Refere dando o exemplo da literatura que esta “humaniza em sentido profundo porque faz viver” (pág.8) e esta reflexão pode ser estendida para todas as artes e a experiência artística pode ser importante para todos, independente de classe social e uma das principais questões desta pesquisa é por que a arte é importante em uma escola técnica.

1.1 - Ensino de arte no Brasil: uma breve história

A história da arte-educação no Brasil iniciou-se no período colonial, no século XVI, com a vinda dos jesuítas ao país. Até o século XIX, a arte era ensinada em oficinas de artesãos. Na primeira fase do período colonial brasileiro, os Jesuítas foram responsáveis pelo projeto educacional, que visava a colonização. Para este propósito, a cora portuguesa contou com a colaboração da Companhia de Jesus com o objetivo de converter os nativos à fé católica, por meio da catequese e da língua portuguesa. (Neto e Maciel 2008, p.171)

Assim, pode-se supor que os jesuítas possuíam um projeto educacional, que, apesar de estar subordinado ao Projeto Português para o Brasil, tinha determinada autonomia, teve papel fundamental e acabou contribuindo para que o Governo português atingisse seus objetivos no processo de colonização e povoamento da colônia brasileira. Os jesuítas formularam seu Projeto Educacional, que denominaremos Projeto Educacional Jesuítico, sendo este o alicerce da nova estrutura social e educacional da Colônia brasileira. (p.173)

O objetivo da Companhia de Jesus era conter o avanço do protestantismo nas colônias, desse modo a arte também teve um papel fundamental, pois era um meio de atrair os fieis para a fé católica. A arte tinha uma função didática e o seu ensino era realizado por meio de oficinas de artesãos. Com o propósito de catequizar e civilizar, ensinaram técnicas artesanais como marcenaria, dessa forma foi surgindo o barroco brasileiro, inicialmente realizado pelos indígenas e, posteriormente, pelos escravos negros, destacando-se a produção artística de Minas Gerais, por desenvolver um estilo original. Um dos maiores

responsáveis pelo legado do Barroco mineiro foi Antônio Francisco Lisboa, conhecido como Aleijadinho. (Barbosa p. 41)

Contudo, com a transferência da família real portuguesa para o Brasil em 1808, o ensino de arte sofreu profundas transformações, com a criação da Academia Imperial de Belas-Artes por D. João VI em 1816, considerada a primeira institucionalização formal do ensino da arte no Brasil que trouxe a Missão artística francesa.

[...] Eram todos neoclássicos convictos e interferiam ostensivamente na mudança de paradigma estético no Brasil. Quando chegaram, encontraram um barroco florescente. Importado de Portugal, o barroco havia sido modificado pela força criadora dos artistas e artífices brasileiros, e podendo dizer que já existia um barroco brasileiro bem diferente do português, do espanhol e do italiano... Ao chegarem, os artistas franceses instituíram uma escola neoclássica de linhas retas e puras, contrastando com a abundância de movimentos do nosso barroco: instalou-se um preconceito de classe baseado na categorização estética. Barroco era coisa para o povo; as elites aliaram-se ao neoclássico, que passou a ser símbolo de distinção social... (Barbosa, 1998, p 31)

Portanto, a arte que havia sido desenvolvida durante anos e se transformado em algo com estilo próprio, de repente foi modificada por modelos impostos e o Brasil passou a copiar modelos franceses importados. Segundo Barbosa, "este é um dos inúmeros exemplos em nossa história do ensino da arte que podemos chamar de perturbação da consciência colonizada"...(p.32)

A partir da substituição do Barroco brasileiro pelo Neoclassicismo, o ensino de arte mudou, "o aprendizado ocorria por " árduos exercícios formais. Nas escolas secundárias dominavam o retrato e a cópia de estampas. Usavam-se os mesmos métodos nas escola elementares particulares. A atividade artística não era incluída nas escolas públicas". (p.41)

Com a criação da Academia de Belas Artes, foi introduzida no Brasil a pedagogia tradicional. Esta pedagogia é pautada pela ideia de conhecimento adquirido pelos valores instituídos e que visa a manutenção de um sistema educacional elitista. Em 1826, passou a se denominar Escola Imperial de Belas Artes e era uma escola de arte feita para a elite. (UNESP, 20011, p.6) Com o advento da república, a partir de 1889, foi um "período de intensa propaganda a respeito da importância do ensino do desenho na educação popular". O ensino de desenho serviria para o trabalho "os liberais introduziram o ensino do desenho na educação numa perspectiva anti-elitista como preparação de mão-de-obra para o trabalho nas indústrias, a partir do modelo norte-americano" (p.5). E assim iniciou-se o ensino do desenho industrial na escola.

Em 1855, Manuel José de Araújo Porto Alegre (1806-1879), baseado no ideário romântico, pretendeu revigorar a educação elitista que vinha tendo lugar na então denominada Academia Imperial das Belas-Artes através do contato com o povo. Pretendia sua reforma conjugar no mesmo estabelecimento escolar duas classes de alunos, o artesão e o artista, frequentando juntos as mesmas disciplinas básicas.

A formação do artista era alargada com outras disciplinas de caráter teórico, especializando-se o artífice nas aplicações do desenho e na prática mecânica. Entretanto, a permanência dos velhos métodos e de uma linguagem sofisticada fez com que a procura popular por esses cursos fosse quase nula, assim como foi quase nula também a matrícula nos cursos noturnos para a formação de artesão criados em 1860 na Academia. Nestes últimos, a simplificação curricular era quase pejorativa. Em ambos os casos a inclusão da formação do artífice naquela instituição era uma espécie de concessão da elite à classe obreira e por isso destinada ao fracasso. (p.7)

O objetivo do ensino do desenho era unir criação e técnica, para aplicar nas indústrias, e seguiam a orientação do modelo de ensino de arte do inglês Walter Smith por meio do estudo do desenho geométrico.

A mais elogiada instituição americana era a educação. No campo da educação, foi dado especial relevo à divulgação da educação feminina e da arte/educação. Impregnado da moral protestante, apresentava a arte e o trabalho como veículo de educação e valorizava a educação para as artes industriais ao extremo. (p.12)

O ensino do desenho atrelado aos modelos de Walter Smith prevaleceu e os conteúdos "permaneceram quase imutáveis até 1958, atravessando várias reformas educacionais e ainda há resquícios deles nas aulas de arte". (p.14)

No início do século XX, com o surgimento dos movimentos de arte moderna, que influenciaram na *Semana de Arte Moderna de 1922*² no Brasil, também influenciaram o ensino de arte.. "a partir de 1927, o ensino da arte volta a ser objeto de discussões isto se deveu principalmente a modernização educacional". (p.15)

Com a crise político-social contestatória da oligarquia e a tentativa de instauração de um regime mais democrático, uma reflexão sobre o papel social da educação aflora novamente. Desta vez é a educação primária e a escola que se tornam o centro das atenções reformistas através do movimento que ficou conhecido pelo nome de 'escola nova'. Defendia-se, então, o mesmo princípio liberal de arte integrada no currículo, ou melhor, de arte na escola para todos. Entretanto, enquanto os liberais tinham como objetivo o ensino dos aspectos técnicos do desenho para preparar para o trabalho, a 'escola nova' defendia a idéia da arte como instrumento mobilizador da capacidade de criar ligando imaginação e inteligência... Os pressupostos teóricos para a valorização da arte na 'escola nova' foram principalmente inspirados em John Dewey e defendidos por seu ex-aluno Anísio Teixeira e incorporados às Reformas Educacionais do Distrito Federal de Fernando Azevedo e pelas Reformas de Atílio Vivacqua no Espírito Santo, de Carneiro Leão em Pernambuco e Francisco Campos em Minas Gerais. (p.15)

De acordo com Barbosa (2001), até 1935, houve o despertar da consciência nacional. "O movimento da escola nova deflagra (MEA) reformas educacionais com o objetivo de democratização da sociedade, para a superação do modelo oligárquico.

² A *Semana de Arte Moderna* foi realizada no Teatro Municipal de São Paulo em 1922 e representou uma busca por novos caminhos para a arte brasileira com a rejeição pela arte acadêmica e a busca pelas raízes nacionais. (Proença, 2008, p. 198).

Despertar das preocupações com a necessidade de se adaptar modelos estrangeiros... às condições nacionais". (p.42) Neste período houve grande influência do pensamento de John Dewey sobre a arte educação no Brasil.

O divulgador desta fase do pensamento estético de Dewey foi Nereo Sampaio, um professor de desenho da Escola Normal do Rio de Janeiro. Em 1929, Nereo Sampaio defendeu sua tese de cátedra, intitulada Desenho espontâneo das crianças: considerações sobre sua metodologia, onde enunciava o chamado método espontâneo-reflexivo para o ensino da arte, apontando como pressuposto teórico as idéias de Dewey expressas em *The school and society* (1974). Neste livro, Dewey recomenda a estimulação dos impulsos naturais da criança para o desenho através dos processos mentais de reconhecimento e reflexão. Nereo Sampaio declarava que seu método consistia em deixar a criança se expressar livremente, desenhando de memória e depois fazê-la analisar visualmente o objeto desenhado para, em seguida, executar um segundo desenho integrando, neste último, elementos observados do objeto real. (Unesp, 2011, p. 16)

A partir de 1935 até 1945, a ditadura do presidente Getúlio Vargas, afastou o grupo da Escola Nova do país e a arte educação entrou em decadência.

Com a redemocratização a partir de 1945, o movimento da Escola nova foi retomado e entre os anos de 1948 e 1958, houve uma aceitação da arte na educação como atividade extracurricular e a criação das Escolinhas de Arte. (Barbosa, 2001, p.43)

A partir de 1947 houve uma valorização da arte infantil advinda do pensamento de que a arte seria uma forma de liberação emocional. "A partir de 1947, começaram a aparecer ateliês para crianças em várias cidades do Brasil, em geral orientados por artistas que tinham como objetivo liberar a expressão da criança, fazendo com que ela se manifestasse livremente sem interferência do adulto". (Unesp, 2011, p. 22) A metodologia utilizada nas escolinhas de arte consistia na livre expressão "Usando principalmente argumentos psicológicos, o MEA tentou convencer a escola comum da necessidade de deixar a criança se expressar livremente usando lápis, pincel, tinta, argila etc". (p. 23)

Entre os anos 1958 e 1963, houve uma expansão econômica iniciada no governo do presidente Juscelino Kubitschek (1957-1960). Foi um período de abertura política temporária e econômica na sociedade brasileira e houve um revigoramento cultural, que influenciou a educação. Com isto, em 1961 foi decretada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (Barbosa, 2001, p.45)

Todavia, após o breve clima de otimismo, veio a ditadura militar, iniciada em 1964, muitos professores foram perseguidos e escolas experimentais desativadas, "a partir daí, a prática de arte nas escolas públicas primárias foi dominada, em geral, pela sugestão de tema e por desenhos alusivos a comemorações cívicas, religiosas e outras festas". (Unesp, 2011, p.26)

Nas escolas particulares de prestígio, a arte fazia parte do currículo, entretanto, apenas em 1971 "a Educação Artística se tornou componente obrigatório nos currículos de

1º e 2º graus e na universidade nos cursos de Educação Artística e licenciatura em artes plásticas, criados em 1973. nas escolas" (p.27). Isto, em pleno período de ditadura.

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 5692, 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 apresentassem um discurso comprometido com a formação técnica, que de fato não vieram acompanhados de políticas para tal formação. Enquanto isso, o ensino médio público nem preparava para o acesso à universidade, nem formava técnicos assimiláveis pelo mercado. No que diz respeito ao ensino da arte, cursos universitários de dois anos foram criados para preparar professores aligeirados, que ensinassem todas as artes ao mesmo tempo, tornando a arte na escola uma ineficiência a mais no currículo. (p.27)

Portanto, a Reforma Educacional de 1971 acabou significando um retrocesso no que se refere ao ensino de artes, pois

[...] a prática da polivalência. Segundo esta reforma, as artes plásticas, a música e as artes cênicas (teatro e dança) deveriam ser ensinadas conjuntamente por um mesmo professor da primeira à oitava séries do primeiro grau. Em 1973, foram criados os cursos de licenciatura em Educação Artística com duração de dois anos (licenciatura curta) para preparar estes professores polivalentes. Após este curso, o professor poderia continuar seus estudos em direção à licenciatura plena, com habilitação específica em artes plásticas, desenho, artes cênicas ou música. Educação Artística foi a nomenclatura que passou a designar o ensino polivalente de artes plásticas, música e teatro. O Ministério de Educação, no mesmo ano (1971), organizou em convênio com a Escolinha de Arte do Brasil, um curso para preparar o pessoal das Secretarias de Educação a fim de orientar a implantação da nova disciplina. Deste curso fez parte um representante de cada Secretaria Estadual de Educação, o qual ficou encarregado de elaborar o guia curricular de Educação Artística do seu Estado. (p.28)

Desse modo, percebe-se que o ensino de arte foi tratado de forma redutora por meio da formação polivalente, como se fosse possível se preparar para lecionar este vasto campo do conhecimento humano em apenas dois anos, e em áreas distintas, o que demonstra o desconhecimento da complexidade das artes. Portanto, na prática, o que acontecia era a tentativa de estudar tudo, mas não conseguir dominar nada. Como seria possível aprender artes plásticas, música e teatro em apenas dois anos?

Devido a esta situação, os arte-educadores foram se organizando e, foi criada a *Semana de Arte e Ensino* "que reuniu no campus da Universidade de São Paulo mais de três mil professores e resultou na organização do Núcleo Pro Associação de Arte Educadores de São Paulo". (p.29)

Nos anos 80, a associação se fortificou e "já em 1982/1983 foi criada na Pós-Graduação em Artes a linha de pesquisa em arte/educação na Universidade de São Paulo constando de doutorado, mestrado e especialização, com a orientação de Ana Mae Barbosa" (p.30) Neste período foram criados congressos, simpósios e festivais, a pesquisa em arte-educação foi se desenvolvendo e se fortalecendo. Muitas destas pesquisas se relacionam à *Proposta Triangular*, sistematizada por Ana Mae Barbosa, a partir das condições estéticas e culturais da pós-modernidade. "A pós-modernidade em arte/educação caracterizou-se pela entrada da imagem, sua decodificação e interpretações na sala de aula junto com a já conquistada expressividade". (p.31) Desse modo, o ensino com uma ênfase na prática artística, passou a incluir imagens de obras com um estudo mais aprofundado, por meio de leitura de obra e contextualização histórica, muito diferente do que acontecia na livre expressão.

1.2 - O ensino de arte na atualidade: desafios e oportunidades

A arte considerada como direito por parte do poder público ainda é recente no Brasil e a Constituição Brasileira de 1988 explicita a sua importância na formação dos educandos. No capítulo III, que trata da Educação, Cultura e Desporto encontramos questões referentes aos direitos artísticos e culturais. "Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais". Segundo o art. 215: "O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. (EC no 48/2005).

O desenvolvimento de pesquisas em arte-educação dos anos 80, culminou com a obrigatoriedade do estudo da arte pela Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) e a arte foi ganhando espaço nas escolas, principalmente as artes visuais. Apenas em 2008 o ensino de música se tornou obrigatório pela Lei 11.769. "§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo." (LDB)

Durante a formulação do texto da Lei, o artigo 2º foi vetado. Este artigo dispunha: "O ensino da Música será ministrado por professores com formação específica na área".

O veto representava uma tentativa de se abrir uma brecha legal para que as aulas de Música pudessem ser ministradas, nas escolas da Educação Básica, por profissionais não habilitados em cursos de Licenciatura, sob a argumentação de que a Música é uma prática social e que os diversos profissionais atuantes na área não possuem formação acadêmica, embora tenham competência reconhecida. Tal prática estaria em conflito com o Artigo 62 da LDB 96, que é claro no sentido de indicar que formação docente para atuar na Educação Básica deverá ser feita em nível superior, nos cursos de Licenciatura, e reflete uma concepção equivocada de que "para ensinar, basta tocar [que] é correntemente tomada como verdade dentro

do modelo tradicional de ensino de música” (PENNA, 2007, p.51, citado em Maryanaygam e Viriato)

A Lei foi considerada uma grande conquista, porém, na prática, há muitos desafios para sua aplicação, por não haver professores suficientes, pois há poucos cursos de Licenciatura em Música no Brasil e muitas escolas interpretam a Lei não como uma disciplina exclusiva, mas como parte integrante do ensino de arte. No entanto, apesar de ainda haver muitos desafios, para o cumprimento da obrigatoriedade do ensino de música nas escolas brasileiras, no ano de 2016 foi sancionada a obrigatoriedade da artes visuais, dança, música e teatro no currículo da educação básica pela Lei 13. 278/2016.

§ 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. (Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010)...§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (Redação dada pela Lei nº 13.278, de 2016) (LDB,1996)

Segundo o Senador Cristóvam Buarque, relator da matéria da Comissão de Educação do Senado, na discussão do plenário:

Esse é um projeto que só traz vantagens, ao incluir o ensino da arte nos currículos das escolas. Sem isso, não vamos conseguir criar uma consciência, nem ensinar os nossos jovens a deslumbrar-se com as belezas do mundo, o que é tão importante como fazê-los entender, pela ciência, a realidade do mundo. (Senado, 2016)

Atualmente não se utiliza o termo Educação Artística, porque traz subjacente a conotação da polivalência, pois hoje, os professores são formados em áreas específicas das artes.

O ensino de arte no Brasil passou por diversas metodologias influenciadas por concepções políticas. Houve momentos de retrocesso, mas nos últimos anos evoluiu bastante, apesar dos novos desafios que estão por vir, como o do efetivo cumprimento da nova Lei 13. 278/2016.

Observa-se então, que o acesso à arte e cultura tem ganho importância nas políticas educacionais, de modo a assegurar o que está previsto na Constituição. Contudo, apesar do aparente consenso sobre a importância da arte para a formação humana, ainda há resistência em abrir espaço para esta área do conhecimento, subalternizando-a face a outras áreas do saber e subestimando o seu potencial para a formação integral do estudante. Por não se relacionar às necessidades básicas de sobrevivência, como, por exemplo, a da alimentação, a arte, muitas vezes, é considerada inútil e menos importante na hierarquia das disciplinas escolares, porém ela faz parte da vida das pessoas e causa encantamento. Segundo Ernst Fisher (1971),

[...] a arte amplia experiências, o homem quer ser mais do que apenas ele. Quer ser um homem total. Não lhe basta ser um indivíduo separado; além da parcialidade da sua vida individual, anseia uma plenitude de vida que lhe é fraudada pela individualidade e todas suas limitações; uma plenitude na direção da qual orienta quando busca um mundo mais compreensível e mais justo, um mundo que tenha significação. Rebelar-se contra o ter de se consumir no quadro da sua vida pessoal, dentro das possibilidades transitórias e limitadas da sua exclusiva personalidade... (p.12)

Aurora Ferreira (2010) reforça este argumento quando afirma que

A arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo; ela é magia. A magia da arte está em que, nesse processo de recriação, ela mostra a realidade como passível de ser transformada, dominada...(p.14)

No Brasil, muitos projetos culturais eruditos, como também das culturas populares, são incentivados pelo Minc, para assegurar os direitos culturais da população, inclusive projetos artísticos de caráter socioeducativo como os realizados no *Campus Planaltina*. Muitos desses projetos inscrevem-se claramente no âmbito educativo não-formal ou, pelo menos, recorrendo a metodologias não formais de educação. De acordo com Glória Maria Gohn (2015), a educação não formal,

[...] é um processo sociopolítico cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o sociopolítico como formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicação de programas e projetos sociais. A educação não formal não é nativa, no sentido de herança cultural; ela é constituída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento, o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza, não é algo naturalizado (p.16).

A educação não formal se diferencia da educação formal por ser um processo de aprendizagem flexível, pode ocorrer em diversos espaços, não substitui a educação formal escolar e pode se desenvolver dentro da escola em atividades extraclasse e complementar a formação dos estudantes. (Gohn, 2015, p.19)

O processo educativo não ocorre apenas na educação formal, que é insuficiente, a educação é um processo permanente, que ocorre ao longo da vida. Segundo Licínio Lima (2007) a educação não deve ser apenas para se adaptar ao mercado competitivo

[...] a educação ao longo da vida, enquanto continuum em certos países um dos pilares socioeducativos do Estado- Providência, articulando com outras políticas sociais e redistributivas mais típicas das diversas modalidades que este assumiu após a II Guerra Mundial e com uma agenda bastante orientada para a provisão pública de educação e a igualdade de oportunidades que, em muitos casos, assumiu objectivos que visavam o esclarecimento e a autonomia dos indivíduos,

bem com a transformação social através do exercício de uma cidadania activa e crítica. (p.13)

A falta de relação da arte às necessidades básicas ou a objectivos pragmáticos, como os relacionados ao mercado, contribuiu certamente para a sua desvalorização enquanto disciplina ou por meio de projetos escolares. O autor John Dewey, assim como Licínio Lima, abordam esta questão. Segundo Dewey, Os negócios são a força dominante na vida moderna. Evidenciam e moldam as atividades e os prazeres, as possibilidades e as realizações (citado em Barbosa, 2001, p.23)...os ideais e métodos que controlam os negócios se apoderam do espírito e do mecanismo de nosso sistema educacional. (p.24). Segundo Lima (2007):

[...] a educação tende a ser considerada como um bem de consumo passível de mercadorização, e de troca, e a aprendizagem ao longo da vida se transforma num atributo meramente individual, só plenamente eficaz quando utilizado contra o outro, com menos "competências para competir". Por esta razão, um sistema de aprendizagem subordinado a objetivos funcionais e de adaptação às necessidades da economia e do mercado de trabalho que viesse a suceder-se em larga escala na produção dos perfis e das competências exigidos, estaria condenado ao colapso pois em tal situação as vantagens competitivas e o aperfeiçoamento individual seriam partilhados por todos, ou pela maioria dos indivíduos, deixando portanto de ser vantajosos e competitivos...(p.20)

Com efeito, a educação não formal pode ser desenvolvida em "diversos programas de inclusão social, especialmente no campo das artes, educação e cultura" (Gohn, 2015, p.17), tais como os projetos aqui estudados.

A educação reproduz a lógica do mercado subordinada a interesses de mercado a tornando um espaço de competição, contribuindo para perpetuar a exclusão social e o foco desta pesquisa é, então, procurar perceber de que modo a arte pode contribuir para a inclusão social na escola. O termo inclusão utilizado nesta pesquisa não se refere apenas a pessoas com necessidades específicas como as portadoras de deficiências físicas ou transtornos mentais. É entendida num sentido bastante amplo, como oportunizar a experiência artística ao possibilitar o acesso a cursos que seriam onerosos para grande parte da população e também inclusão num sentido de valorizar a cultura dos locais de origens dos estudantes, valorizar seus conhecimentos e proporcionar a oportunidade de explorar e desenvolver seus talentos e aptidões. Mantoan (2003) estabelece uma diferenciação entre os termos integração e inclusão.

A integração escolar pode ser entendida como o "especial na educação", ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos e técnicas da educação especial às escolas regulares. Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas

também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. (p.12)

Ela ainda afirma que "a inclusão... implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazendo".(p.12)

[...] a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos. Todos sabemos, porém, que a maioria dos que fracassam na escola são alunos que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele! (Mantoan, 1999, p 16)

Com efeito é impossível ignorar os mecanismos prevalecentes de exclusão social que permanecem, não obstante todos os esforços de inclusão e de combate à evasão e insucesso, dentro da escola. Na verdade, o fracasso e evasão escolar são uma realidade no campus de investigação desta pesquisa³.

A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é massificação de ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela (Mantoan, 1999, p.13).

Nesta perspectiva os projetos poderão, crê-se, proporcionar a inclusão ao melhorar a autoestima dos estudantes ao valorizar o seu potencial criativo, tornando a escola um espaço mais prazeroso. "Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças". (Mantoan, 2003, p.14) Todas as diferenças, pois para além dos eixos diferenciadores já referidos, o termo exclusão social refere-se também a diferentes públicos, como minorias étnicas, desempregados, sem moradia, homossexuais, idosos, dentre outros. (Streck, 2008, p.181)

Os projetos desenvolvidos no *Campus Planaltina* tem este objetivo de proporcionar uma integração dos estudantes e proporcionar uma cidadania global, para além do currículo da educação formal. Considerando a cidadania como o ato de cumprir deveres e usufruir dos direitos, neste sentido proporcionam a cidadania ao possibilitar os direitos constitucionais de acesso à arte e ao patrimônio cultural. Todas estas questões se relacionam com a Educação Social, campo de estudo para o qual se desenvolve esta

³ Segundo dados do registro acadêmico do campus Planaltina, ingressaram 111 alunos no 1º ano em 2012 e chegaram apenas 48 estudantes ao 3º ano em 2014.

pesquisa. É uma área que atua na educação não formal, com fenômenos de exclusão social e busca proporcionar exercícios dos direitos e intervir em problemas diversos da sociedade, como a pobreza e o desemprego, se dirige às populações consideradas especiais num determinado momento. O Educador Social é um mediador, facilita laços sociais e o desenvolvimento de potencialidades, intervém junto de pessoas ou grupos identificados como necessitando de ajuda especial. Educação social é uma intervenção prática, um conjunto de atividades visando a transformação da organização social e a defesa de direitos humanos, permitindo ao ser humano reconstruir seu mundo (Timóteo, 2013, p.13).

Em suma, identificaram-se neste capítulo um conjunto importante de tensões em torno das relações entre a arte, a cultura e as complexas relações políticas com a educação e a intervenção socioeducativa. Estes são então os argumentos que enquadram os temas que se relacionam a esta pesquisa e auxiliarão a responder a algumas das questões colocadas neste capítulo e no momento das análises dos projetos, sejam nos desígnios normativos da instituição, seja no aferir do potencial criativo e emancipatório que os projetos do *Campus Planaltina* podem ou não gerar.

2 - Objeto e metodologia

Como oportunamente se esclareceu, nesta pesquisa discute-se o impacto do desenvolvimento e participação de projetos que recorrem a linguagens e/ou expressões artísticas no *campus* Planaltina, por meio da metodologia estudo de caso. Segundo Gil (2002) "o estudo de caso é um estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento"... (p.54) Para tal, definiram-se dois eixos complementares, um primeiro visa analisar a perspectiva institucional sobre a temática, tentando aferir as crenças e valores sobre o papel da arte no *Campus*; identificar potencialidades e barreiras para o desenvolvimento de projetos, que visam proporcionar inclusão social, com recurso às expressões artísticas e, analisar formas de superar a falta de investimento institucional. Um segundo eixo de investigação pretende analisar os impactos em termos de desenvolvimento de competências pessoais e sociais, bem como indagar potenciais efeitos nas vidas dos participantes e analisar aspectos metodológicos desenvolvidos pelos seus mediadores. Além da análise dos projetos, pretende-se propor melhorias nas oficinas de artes visuais.

Para a concretização destes objetivos, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo que "é uma proposta de trabalho ao nível de análise de conteúdo" que não se concentra em critérios quantitativos de representatividade. (Guerra, 2006, p.12) Portanto, para verificar o impacto dos projetos, considerou-se fundamental analisar a percepção de seus participantes e dar voz aos sujeitos ao considerar suas opiniões, com recurso a entrevistas semiestruturadas para posterior análise. A população estudada foi escolhida pelo vínculo significativo, no caso do *Brasi-caboco*, os participantes foram indicados pelo professor coordenador geral do projeto pelo destaque na participação. Da mesma forma, foi realizada com os participantes das oficinas de cerâmica e mosaico. Segundo Mynaio, Deslandes, Neto e Gomes (2001)

a entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais, ela não significa uma conversa despreziosa ou neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos autores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ ou coletiva. (p.57)

O tipo de entrevista escolhido foi a semiestruturada por ser uma forma mais flexível de entrevista, pois foram formuladas algumas questões previamente, porém, no decorrer das entrevistas, a partir de algumas respostas, surgiram outras questões que de forma flexível foram colocadas.

Em geral, as entrevistas podem ser estruturadas e não-estruturadas, correspondendo ao fato de serem mais ou menos dirigidas. Assim, torna-se

possível trabalhar com a entrevista aberta ou não-estruturada, onde o informante aborda livremente o tema proposto; bem como as estruturadas que pressupõem perguntas previamente formuladas. Há formas, no entanto, que articulam essas duas modalidades, caracterizando-se como entrevistas semi-estruturadas. (Mynaio et al, 2001, p.58)

Além das entrevistas com os participantes dos projetos, e no sentido de dar resposta ao primeiro eixo de investigação, foram realizadas entrevistas com gestores, Pró-Reitor de Extensão, que é um dos responsáveis pelos programas de incentivo à cultura no IFB, e também com a diretora do *Campus* Planaltina. O objetivo destas entrevistas foi de compreender o funcionamento das políticas de incentivo à produção cultural, bem como compreender a perspectiva da gestão sobre a importância dos projetos artístico-culturais no âmbito do IFB, bem como a possibilidade de ampliar o apoio aos trabalhos. Não foi possível entrevistar todos os participantes dos projetos, dadas as limitações de uma pesquisa desta natureza, ainda assim, foram entrevistados 4 participantes da oficina de mosaico, que participaram em novembro de 2014, 9 participantes das oficinas de cerâmica; realizadas entre março e novembro de 2015; uma entrevista com o professor de história do campus, responsável pelo projeto *Brasi-caboco* e 7 entrevistas com estudantes participantes deste projeto, 1 entrevista com a diretora do campus Planaltina e 1 entrevista com o Pró-Reitor de Extensão do IFB (ver guiões e quadro de perfil global a partir do anexo a, p.100).

As entrevistas foram realizadas pessoalmente, gravadas e depois transcritas. Após as transcrições, as falas foram analisadas de forma a se estabelecerem temas e categorias, colocadas em grelhas analíticas, com base no modelo de análise de conteúdo de Isabel Guerra (Ver anexo f, p. 105), com o intuito de se aferir os principais contributos dos projetos a partir da percepção dos participantes, bem como analisar a visão dos gestores, confrontando essa visão com o que ocorre na prática. Além da técnica da entrevista, foi realizada a técnica da observação participante nos projetos de Artes Visuais, pelo fato da autora estar inserida no ambiente onde ocorre a pesquisa e desenvolvendo os projetos de mosaico e cerâmica, paralelamente à realização das entrevistas, que se iniciaram em setembro de 2015, o que proporcionou reflexões sobre as questões metodológicas e sobre as produções dos participantes, à medida em que o trabalho foi se desenvolvendo.

A técnica da observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face à face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo pode modificar e ser modificado pelo contexto. A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais importante e evasivo na vida real. (Mynaio et al, 2001, p.60)

A pesquisa iniciou-se pelo levantamento bibliográfico, que continuou em todas as etapas. Para a coleta de dados, após o início do levantamento bibliográfico, foram realizadas as entrevistas e, paralelamente, também foi realizada uma pesquisa documental, por meio de resgate de diversos editais do Instituto Federal de Brasília para projetos de cunho artístico-cultural e outros documentos que indiretamente possibilitaram o desenvolvimento destes tipos de projetos. Por meio da análise destes documentos, foram verificadas as principais dificuldades para a submissão e aprovação de propostas. Foram analisados os entraves encontrados nos editais e, também foram analisados os principais benefícios proporcionados por meio destes programas. Além disso, também foram resgatadas imagens dos trabalhos de alunos que participaram das primeiras oficinas de artes visuais desde 2008. Segundo Gil (2008)

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes/Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (p.45)

As análises e os resultados obtidos a partir desta pesquisa encontram-se na segunda parte deste trabalho, após a descrição do modo como cada um foi desenvolvido.

Parte II- Projetos artístico culturais do *Campus* Planaltina - um estudo de caso.

3 - O *Campus Planaltina* - Breve histórico

A escola foi idealizada e construída em 1959 pelo então presidente Juscelino Kubitschek, como uma instituição de ensino agrotécnico federal, antes da existência da cidade de Brasília, capital do Brasil, e de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFB, (2009) a Escola Técnica de Brasília: foi planejada e "inaugurada em 21 de abril de 1960 com a denominação de Escola Agrotécnica de Brasília, subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura, com o objetivo de ministrar cursos regulares dos antigos Ginásio e Colegial Agrícola".

Não se sabe a data certa do surgimento da cidade de Planaltina que "se insere no contexto econômico brasileiro pós-mineração, que se baseia na agricultura e na pecuária, como elementos estruturadores da economia"... (DePHA, 1998, p.8). A cidade teria surgido por volta de 1790, como conta a tradição oral, "com a fixação, à beira do riacho, de um ferreiro descendente de bandeirantes⁴, perito em manejar e consertar armas... A partir do estabelecimento deste sítio, toda a região passa a ser considerada como Mestre D'Armas." (p.8) A partir de 1914, a região passou a ser denominada de Planaltina (p.9). A adoção deste nome ocorreu "devido a localização numa encosta suave de uma agradável vista panorâmica" (Freitas, 2006, p.5)

Portanto, a implantação da instituição agrotécnica ocorreu de acordo com a história da região de Planaltina, pois foram oferecidos cursos ligados à tradição agropecuária da cidade e do estado de Goiás, onde a cidade estava inserida.

O Colégio Agrícola foi transferido para o governo do Distrito Federal em 1975 e voltou para a esfera federal em 2007. O Instituto Federal de Brasília foi criado em 2008 e era composto apenas pelo *campus* Planaltina.

Em 2007, quando a escola havia passado para a esfera federal, foi realizado concurso para de três professores da área de artes: música, artes visuais e artes cênicas, que não deveriam atuar no Ensino Médio tradicional, apenas na educação não formal, por meio de oficinas para os alunos residentes, no período noturno, com exceção da docente de artes Visuais que lecionava no curso Técnico em Turismo. Na época, existiam os cursos Técnico Integrado em Agropecuária; Técnico Subsequente (pós-ensino médio); Técnico Subsequente em Agroindústria e Técnico Subsequente em Turismo. Os estudantes do curso integrado frequentavam as aulas durante o dia todo, das 8h às 17h, de segunda a sexta-feira. Portanto, as oficinas artísticas eram realizadas no período noturno, para que os estudantes pudessem frequentá-las. As oficinas oferecidas eram: canto coral; dança e desenho. O entendimento da gestão da época era de que as artes eram muito importantes,

⁴ Os bandeirantes eram exploradores dos sertões brasileiros em busca principalmente de riquezas minerais no período colonial.

tanto que realizou concurso para três professores de áreas distintas da arte, apenas para trabalhar na educação não formal, mas desconhecia a legislação que determinava a obrigatoriedade da arte no currículo do Ensino Médio. Após questionamento dos docentes da área, as disciplinas de música, artes cênicas e visuais também foram incluídas na estrutura curricular no segundo bimestre de 2008 e houve uma reforma na carga horária, que anteriormente ocupava o dia todo dos alunos, nos cinco dias da semana. A carga horária de algumas disciplinas da área técnica e da propedêutica foi reduzida, sendo que atualmente o curso integrado no 1º ano é composto por 17 disciplinas, anteriormente era composto por 23 (ver grade horária atual em anexo u p.127).

Em 2013, o professor de Artes Cênicas saiu da escola e a nova gestão optou por não contratar um docente substituto, pois a LDB determinava apenas a obrigatoriedade de música e mais uma disciplina da área de artes. Como a carga horária da disciplina Artes na educação formal é baixa, 80 horas nos primeiros anos e 80h nos segundos, horas essas que eram divididas entre os três professores, a direção resolveu transferir a vaga que anteriormente era ocupada pelo docente de Artes Cênicas, para outra disciplina que tem carga horária maior. Atualmente, há apenas as disciplinas de artes visuais e música na área de artes.

Numa primeira fase, a partir de março de 2008, houve bastante interesse por todas as oficinas de música, dança e a de desenho, que era bastante frequentada, porém os recursos para as aulas eram escassos, desse modo a oficina se limitava às técnicas mais simples, sem papeis ou lápis especiais. Na época, foram entregues à direção listas de materiais de Artes Visuais, que nunca foram adquiridos. Surgiram ideias de outras oficinas, além do desenho, como mosaico, pintura e cerâmica, mas não havia orçamento para o desenvolvimento de novos projetos, limitando desta forma a atuação nesta área.

3.1 - Políticas de incentivo à arte e cultura do IFB - Breve histórico

A primeira tentativa de implementação de uma política que poderia beneficiar os projetos artístico-culturais só veio a ocorrer em 2010, quando o reitor do IFB emitiu uma portaria (anexo u, p.129), para formalizar uma política de pesquisa, extensão e pós-graduação e estabeleceu uma comissão, na qual a autora participou, para elaborar uma proposta de programa de incentivo à produção científico-cultural. Na época, a principal dificuldade detectada pela comissão, para assegurar uma produção científico-cultural de qualidade, foi a captação de recursos para executar os projetos nos âmbitos de ensino, pesquisa, extensão e produção artístico-cultural. A comissão concluiu que a melhor maneira de reduzir a dificuldade em captar os recursos necessários seria estabelecer incentivos adequados aos servidores, docentes ou técnico-administrativos, para elaborar propostas de

projetos e submetê-las a entidades de fomento. A comissão começou a elaborar uma proposta de política estratégica com uma série de ações que poderiam permitir ao IFB atingir a meta de efetuar uma produção científico-cultural de qualidade.

Na época, ocorreram algumas reuniões na reitoria e o documento começou a ser elaborado, contudo as reuniões se encerraram e a comissão não concluiu o trabalho porque o presidente da comissão não pôde mais participar das reuniões.

Desde a federalização do campus Planaltina em 2008, o primeiro edital para projetos de extensão do IFB, foi lançado em 2011 (anexo A.a, p.131), portanto foi a primeira oportunidade para submissão de projetos artísticos e culturais. Na época, o Campus Planaltina submeteu alguns projetos de cunho artístico-cultural, um na área de Artes Visuais e um de gestão cultural, submetido pelo professor de teatro. Este edital previa bolsa para o proponente do projeto e para a compra dos materiais, todavia, os projetos não foram aprovados.

Na mesma época, juntamente com o lançamento do primeiro edital de extensão, também foi lançado o primeiro edital de pesquisa. Os docentes de artes: música, cênicas e visuais, submeteram uma proposta interdisciplinar com o título *A performance como recurso pedagógico interdisciplinar para o ensino de artes* e obteve aprovação com auxílio de bolsa para dois docentes, três monitores discentes e R\$ 8.000,(cerca de 2000 euros), para compra de materiais. Apesar da grande demora no repasse da verba, mais de seis meses, foi a primeira vez que a equipe de artes conseguiu desenvolver um projeto sem dificuldades devido à falta de recursos.

Em 2011, a gestão do *Campus* Planaltina criou a Coordenação de Esporte Cultura e Lazer, por entender que a arte e o esporte eram áreas que deveriam ser fortalecidas. A autora foi escolhida como coordenadora, ver portaria (anexo Z, p.130) e foi criada a Comissão de Arte, Esporte e Lazer - CAEL. Porém, era uma coordenação não remunerada e estava subordinada à Coordenação de Extensão, não havia autonomia, nem mesmo para fazer pedidos de materiais ao almoxarifado, era necessário obter assinatura da coordenação de extensão. Após a saída da diretora de então, a coordenação cuja ação, percebe-se, era muito limitada, acabou por ser extinta.

Em 2012, foi lançado o Festival Anual de Arte, Cultura, Ciência, Tecnologia, Esporte e Inovação. Na época, começou a ser escrito o regulamento geral do festival e a autora foi convidada para contribuir. Foi um processo bastante trabalhoso, houve algumas reuniões na reitoria e muito planejamento, porém os trabalhos foram encerrados e o festival, que deveria ser anual, nunca aconteceu por falta de recursos financeiros.

Contudo, a preocupação com uma formação cidadã e cultural surge com frequência nos documentos normativos, como na resolução 026- 2011, que dispõe a Política de Assistência Estudantil do IFB. Neste documento, publicado em 23 de maio de 2011 encontramos no

artigo 3º os seguintes princípios, que colocam claramente a democratização e a democracia culturais como dimensões estratégicas da instituição.

"V- reconhecimento da liberdade e da autonomia de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber- como valor ético central."

E um dos objetivos, artigo 4º IV é "contribuir para a redução dos efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais". E no artigo 5º estabelece que o cumprimento dos objetivos deve ocorrer por meio de programas de incentivo.

"V- incentivo à integração da cultura nacional e da formação de cidadãos, desenvolvendo junto à comunidade estudantil uma consciência ética, social e profissional.

Existem inclusivamente apoios exclusivamente destinados a este fim. Um dos programas de operacionalização das políticas de assistência estudantil é o Programa de incentivo as Atividades Culturais e Lazer Artigo 13, V, e.

"V- Contribui para a formação física e intelectual dos discentes, assim como propiciar a inclusão social, na perspectiva da formação cidadã". Com linhas de ação em:

- a) Integração e socialização: planejar atividades artístico-culturais que visem a integração da comunidade escolar.
- b) O auxílio será concedido em pecúnia ou subsidiado pelo IFB, de forma eventual, mediante parecer social.

Todavia, o primeiro edital de incentivo ao esporte, lazer e cultura só foi lançado no *Campus Planaltina* em 2014 o que acaba por resituar na prática a arte e a cultura como aspetos subalternizados a outras áreas de atuação.

Este edital é ligado à Pró-Reitoria de Ensino (PREN) e à Coordenação de Assistência Estudantil do *campus* (CDAE), teve como objetivo "selecionar estudantes do *Campus Planaltina* para desenvolver projetos de Esporte, Cultura e Lazer discente" (edital). De acordo com este edital, o projeto deveria ser submetido por um estudante maior de idade, que seria o coordenador, sob orientação de um servidor do campus, técnico ou professor. Cada projeto poderia receber o auxílio de até R\$ 2.000,00 (cerca de 500 euros) o total da verba para os projetos do campus foi de R\$ 20.000,00 (cerca de 5.000 euros).

Um dos problemas para a submissão do projeto é encontrar um aluno maior de idade para ser o coordenador pois, muitas vezes, a ideia parte de alunos menores, que são a maioria do curso integrado, mas fica na dependência de um aluno que não está envolvido com a ideia, o que significa que as regras estabelecidas não refletem a realidade sociológica da massa estudantil, impedindo a emergência de processos participativos e lideranças espontâneas. Outro problema: atraso no repasse da verba, para a compra dos materiais. Todavia, por meio deste edital foi possível aprovar dois projetos de Artes Visuais, um de mosaico e outro de cerâmica, que serão objeto de análise nesta tese.

Em novembro de 2014, a Pró-Reitoria de Extensão (PREX) também lançou um edital de processo seletivo de propostas de ações de extensão com apoio financeiro. O valor para

cada proposta era de R\$ 15.000 (cerca de 3.750 euros) e a valor total para todo o IFB foi de R\$15.000 (cerca de 3.700 euros) e deveria ter a inserção de discentes que poderiam receber bolsas. A autora submeteu um projeto na área de Artes Visuais com o título: *A cerâmica artesanal para a geração de renda e qualificação profissional*, contudo foi aprovado em 5º lugar. O edital era dividido por linhas temáticas, apenas uma delas era para cultura e arte, e deveria ser aprovado apenas um projeto por linha temática.

Um novo edital da de Esporte Cultura e Lazer Discente foi lançado em 2015 e houve algumas mudanças em relação ao edital do ano anterior, como por exemplo, não foi permitida a compra de materiais permanentes e houve a exigência de três orçamentos para cada item que deveria ser comprado, o que representou uma burocratização do processo, dificultando, pois muitas empresas não respondiam aos pedidos de orçamento, o prazo de submissão das propostas foi menor que uma semana em que era necessário escrever o projeto; obter autorização dos pais dos estudantes menores de idade; e fazer orçamentos. O problema para obter as autorizações dos pais dos alunos menores relacionam-se ao fato de muitos residirem no campus, moram em outros estados e só retornariam para casa no final de semana. O edital foi lançado numa segunda feira e toda documentação e o texto do projeto deveriam ser entregues na sexta. Mesmo assim, foi possível submeter o projeto e obter aprovação para a continuidade da oficina de cerâmica, com aquisição de uma peça do forno para queima de cerâmica da escola, que estava danificada.

3.2 - Visão institucional sobre a importância dos projetos artísticos: visão de alguns protagonistas

Para compreender a visão da instituição sobre a importância dos projetos artísticos, foram realizadas entrevistas com Pró-Reitor de Extensão e com a diretora do *Campus Planaltina*. Além das entrevistas com gestores, foi realizada uma entrevista com o professor responsável pelo projeto *Brasi-caboco*, para obter uma perspectiva a partir de quem desenvolve projeto.

De acordo com as entrevistas realizadas com os gestores, ambos convergem na ideia de que as artes são muito importantes para a formação humana, mesmo numa escola técnica, como podemos observar nos trechos abaixo:

[...] Além de formar trabalhadores a gente precisa formar o cidadão e precisa que o cidadão seja crítico, seja flexível, que ele consiga intervir na sociedade não só onde ele trabalha, mas onde ele vive. Eu acredito que a fruição da cultura e da arte e a oportunidade de lazer, esportes e outras ações ajudam na formação cidadã e ajudam também na emancipação humana, então se a gente agregar a formação trabalhadora à oportunidade de ter acesso à cultura e ao patrimônio cultural do seu país, quem sabe até de outros né, ou ter acesso à oportunidade de ele mesmo ser o artista ou cantor, dançarino, eu acho todas essas ações, tanto de conhecer, quanto de fluir, apreciar e vivenciar, faz dele um cidadão melhor, mais sensível, melhor trabalhador, viver em comunidade com muito mais facilidade, acho que por isso, é extremamente importante, complementando o profissional técnico, ou

mesmo transversal, não só uma complementação, que seja parte do conteúdo...
(Pró-reitor de extensão)

Eu entendo que é um investimento, veja que eu mesma já conversei com você várias vezes sobre isso, qual a oportunidade que esse estudante, com o perfil que a gente tem, teria acesso na vida dele ou no núcleo familiar dele, de ir a um teatro ou ter um instrumento musical, de saber o que é arte, o que é o teatro? E isso a gente proporciona, tanto no currículo do integrado quanto pelos projetos que o ifb proporciona e isso nem escola particular tem, o que a gente tem a oferecer.
(Diretora do *Campus Planaltina*)

A importância da arte para a formação humana, tendo em vista os trechos acima, é uma questão óbvia, para os entrevistados. Mas, se os gestores consideram que a arte é importante na formação do estudante, por que ainda encontramos dificuldades para o desenvolvimento de projetos?

De acordo com as prioridades inerentes de uma escola técnica, a verba que chega para o campus é limitada e, por conseguinte, destinadas às prioridades da área agrotécnica. Um exemplo disso, foi o forno de cerâmica, adquirido pela escola em 2012, quando o *Campus Planaltina* estava em implantação e tinha mais recursos financeiros. Contudo, ao ter uma peça danificada, nunca foi possível a sua compra via *campus*⁵, apenas no final de 2015 a peça foi adquirida por submissão no edital da CEDAE.

Obter recursos para projetos, se não for por meio de edital, dificilmente é possível. Segundo a diretora do *Campus Planaltina*, há muitos problemas básicos na escola com os alojamentos e refeitórios dos estudantes, o campus ainda se encontra num momento de superar necessidades básicas, logo o investimento em cultura não se torna prioritário.

Outro aspecto que também colabora para diminuição da oferta de projetos no campus, tem relação com a impossibilidade de contratação de um professor da área de arte. O corpo docente não permite o aumento da carga das artes na educação formal, e com uma carga horária baixa não se justifica a contratação de um novo professor na escola, tais fatores acabam afetando diretamente os projetos de extensão, os professores da educação formal passam a desenvolver projetos além do ensino integrado.

Ao ser questionada sobre a contratação de um professor de teatro para a escola, a diretora do campus afirma:

Os recursos estão tão escassos, eu acho que enquanto a gente estiver nessa situação de ter um orçamento para manter a escola, eu acho muito difícil assim que música ou artes seja prioridade em uma escola técnica. A não ser que o curso seja de música... (Diretora do *campus Planaltina*)

⁵ Ver documento de solicitação da peça para o forno no anexo B.b, p. 137.

Contratar um professor de arte para o campus, significa não poder contratar professor de outra área, sobrecarregando um professor da área técnica ou da propedêutica, que tem carga horária alta, como já aconteceu em algumas gestões anteriores, gerando revolta por parte de outros docentes. Ao mesmo tempo, a comunidade docente não permite o aumento da carga horária no Ensino Médio, porque considera que as outras disciplinas, principalmente as exatas, são mais importantes do que as artes. Há recorrentes tentativas de diminuir ainda mais a carga de artes no Ensino Médio, que já é menor que as outras. Em 2016, houve mais uma tentativa de redução da carga horária de artes (ver proposta no anexo v, p.128) e com a diminuição de docentes da área, torna-se mais difícil a realização de projetos artísticos que possam ser benéficos para os estudantes.

Ao final da entrevista, a diretora foi informada que em 2016 foi aprovada a lei que torna obrigatória as quatro formas de artes na escola, e ela respondeu que, desse modo a escola vai ter que começar a fazer o planejamento para se adequar à Lei, ou seja, apenas por via de obrigação legal as artes conseguem espaço nas escolas.

Portanto, a captação de recursos por meio de editais é uma das soluções para o desenvolvimento de projetos, como refere o Pró-reitor:

[...] As pró-reitorias elas são desenvolvedoras de políticas, promotoras da política, então como a Prex hoje trabalha com a política de arte cultura e lazer. Uma é por meio de editais, então, a gente lança editais e existe a linha de arte, cultura. Então essa é uma indução a cultura, a gente faz parcerias com cooperação, estágio com entidades com esse fim. A gente dá auxílio ao professor que tem por vontade fazer alguma ação nesse aspecto...(Pró-reitor de extensão)

Contudo, a abertura de editais é bastante limitada e a concorrência é grande, o que torna a aprovação de projeto via edital complicada.

Na prática, cumprir a missão plenamente no que se refere à arte e cultura se torna difícil por questão orçamentária. Numa escola técnica, e como será expetável, as áreas ligadas à tecnologia são sempre vistas como prioridade, assim matérias importantes à formação humana, mesmo que reconhecidas ao nível do discurso, na prática, acabam sendo colocadas de lado, deixando os educandos com déficit, como considera o professor responsável pelo projeto *Brasi-caboco*, ao ser questionado sobre a relação do projeto com a missão do IFB:

Quando nós nascemos Instituto Federal de Brasília, nós assinamos um termo de um acordo de metas e compromissos dizendo lá no primeiro inciso, acho que é o b, que nós deveríamos proporcionar, além do princípio formativo convencional, o desenvolvimento da arte-educação como princípio formativo também, e em função de nós sermos um campo agrotécnico com residência estudantil, esse trabalho ocupa o tempo dos meninos, então essa é a principal ferramenta. (Professor Fernando⁶, 56 anos, coordenador do projeto *Brasi-caboco*)

⁶ Foram utilizados nomes fictícios para preservar a identidade das/os entrevistadas/os.

Apesar da arte estar exposta na missão do instituto, o professor não considera adequada a política do IFB no desenvolvimento dos projetos artísticos como ferramenta de intervenção comunitária,

A Pró-Reitoria de Extensão não entendeu ainda o que é o papel da arte-educação inclusiva dentro do nosso Instituto. Na minha percepção nós vivemos dentro de um rigor administrativo que atrapalha muito o desenvolvimento de projetos, por exemplo, nós temos uma vez por ano uma verba para o edital cultural⁷, mas essa verba diz que cada projeto pode ter no máximo dois mil reais, não importa se a dimensão desse projeto é para R\$ 5.000 é para 10.000. Não se prioriza a arte-educação como por exemplo se prioriza esporte, como se prioriza, por exemplo, a pesquisa científica convencional, porque na minha percepção a arte-educação inclusiva é tão importante quanto robótica, quanto qualquer outra coisa, a diferença entre arte - educação é que você lida com pessoas e pessoas quando se trabalha e dá condições pra elas crescerem, condição financeira, condição material, o resultado é 50 vezes mais do que um projeto de robótica, por exemplo, o projeto do que quer que seja. Gente, mexer com gente, trabalhar com as pessoas, e a Pró - Reitoria de Extensão não tem essa dimensão, ainda não tem. (Professor Fernando, 56 anos, coordenador do projeto *Brasi-caboco*)

Pela entrevista com o Pró-reitor de extensão, há confirmação de que realmente não se têm recursos especificamente para a área de artes, e por isso há uma intenção em mudar o nome da Pró-Reitoria de Extensão para Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Segundo o pró-reitor, a mudança de nome seria simbólica e destacaria a importância da cultura, o que poderia até mesmo aumentar os recursos financeiros:

Eu acho que é mais que isso, você não possivelmente não conseguiria unir uma pró-reitoria de cultura, mas como você põe a cultura no nome, junto à extensão, você está dizendo que o fator cultural ele é tão importante quanto ações extensionistas e se a lei diz que extensão, ensino e pesquisa são indissociáveis. Eu estou dizendo que a pesquisa e extensão precisam passar pela cultura em algum momento para voltar o que eu disse no começo para oportunizar as pessoas para ter esse acesso...Uma ação política você dá um status à cultura dentro do instituto, o segundo passo seria ter uma pessoa responsável por isso, o que acontece é que o recurso que vem carimbado para extensão, ele vem e acaba sendo dividido entre as coordenações, umas gastam muito pouco e outras bem mais. Tem umas que lançam editais, outros gastam 200,000 outros 20,000. E uma coordenação teria isso, esse caráter de fazer ações de cultura eventos, até o próprio recurso poderia ser maior, a gente poderia fazer uma, repartir diferente dentro das pró- reitorias e cultura teria sim, um recurso que é dela. Então são políticas, ela tem três grandes níveis, você coloca a cultura junto com a extensão, você cria um espécie de uma solicitação da criação de uma coordenação depois de ter uma coordenação você consegue alocar recursos. (Pró-reitor de extensão)

Considerando que a cultura está em tudo, não seria necessário o acréscimo do nome à pró-reitoria de extensão, pois já estaria englobado, porém, talvez com esta ênfase os projetos artísticos poderiam ter uma verba própria, já que tradicionalmente cultura é

⁷ Refere-se ao edital da CDAE.

considerada sinônimo de arte.

O Pró-reitor de extensão sugeriu ao final da entrevista, que os *campi* fizessem um edital interno para arte e cultura, mas ao questionar a diretora sobre esta possibilidade, a resposta foi a seguinte: "Hoje em dia não, por falta de recurso, com certeza" (Diretora do campus Planaltina)

Enquanto os recursos forem escassos, dificilmente poderá ser cumprida plenamente a missão do IFB no quesito artístico cultural. Contudo, observa-se pelo depoimento do pró-reitor que há uma busca por maior espaço para a cultura que, conseqüentemente, poderá beneficiar as artes.

3.3 - Políticas externas de incentivo à arte e cultura

A somar às iniciativas internas do IFB existem alguns editais governamentais que podem beneficiar o Instituto Federal de Brasília. Os principais editais de incentivo à produção cultural são do Ministério da Cultura (MinC). Dentre eles, podemos destacar o edital do programa *Mais Cultura nas Escolas*. De acordo com *Manual de desenvolvimento de atividades do Programa mais cultura* (2014)

O Programa consiste em uma iniciativa interministerial, firmada entre os Ministérios da Cultura (MinC) e da Educação (MEC), com a finalidade de fomentar ações que promovam o encontro entre o projeto pedagógico de escolas públicas contempladas com os Programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador e experiências culturais em curso nas comunidades locais e nos múltiplos territórios. (p.3)

Dentre os objetivos do programa podemos destacar:

Reconhecer e promover a escola como espaço de circulação e produção da diversidade cultural brasileira; contribuir com a formação de público para as artes e ampliar o repertório cultural da comunidade escolar; desenvolver atividades que promovam a interlocução entre experiências culturais e artísticas e o projeto pedagógico de escolas públicas de Educação Integral; promover, fortalecer e consolidar territórios educativos, valorizando o diálogo entre saberes comunitários e escolares, integrando na realidade escolar as potencialidades educativas do território em que a escola está inserida; proporcionar encontro entre vivências escolares e manifestações artísticas e culturais fora do contexto escolar (p.4).

Em 2014 também foi lançado o Programa mais cultura em convênio com o IFB, para levantamento de projetos, ações e programas Edital Programa Mais Cultura nas Universidades. Foram definidos 8 eixos temáticos. Foram formados grupos a partir de cada eixo temático para sistematização das informações. Neste documento estava prevista a realização da I Conferência de Cultura do IFB nos dias 24 e 25 de novembro de 2014 e o objetivo seria apresentar as propostas de cultura à comunidade interna e externa.

Há também o Programa de Extensão Universitária – PROEXT, do Ministério da Educação, que “tem o objetivo de apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas. Criado em 2003, o PROEXT abrange a extensão universitária com ênfase na inclusão social”.

Em 2010, foi lançado um edital do PROEXT e o *Campus Planaltina* submeteu o projeto *Centro de Intercâmbios e Investigações Artísticas*. O projeto não foi aprovado, os proponentes entraram com recurso, mas não obtiveram sucesso. Uma das limitações dos editais do PROEXT é a exigência do grau de mestre para ser proponente de um projeto, muitas vezes o idealizador pretende realizar algo que pode beneficiar a comunidade, mas fica na dependência de um colega que tenha a titulação exigida.

Outra possibilidade de financiamento para projetos artístico-culturais pode ser obtida pelo Fundo de Amparo à Cultura do Distrito Federal (FAC).

O FAC ... é o principal instrumento de fomento às atividades artísticas e culturais da Secretaria de Cultura do DF que oferece apoio financeiro a fundo perdido e seus projetos são selecionados por Editais públicos. Por meio do FAC, são produzidos filmes, peças de teatro, CDs, DVDs, livros, exposições, oficinas e inúmeras circulações artísticas em todo o DF. A principal fonte de recursos do Fundo consiste em 0,3% da receita corrente líquida do Governo Distrito Federal.

Os objetivos do FAC "estão vinculados aos Programas de Fomento definidos pela Secretaria e discutidos no Conselho de Cultura do DF, órgão que também é responsável por aprovar os projetos que solicitam apoio financeiro ao FAC”.

Os Editais do FAC são divididos em:

Difusão e Circulação (difusão de todas as atividades artísticas e culturais); criação e produção (audiovisual: cinema, música, televisão e rádio); montagem de espetáculos (linguagens espetaculares: dança, teatro, circo e cultura popular); registro e memória (publicações literárias e demais publicações e registros em todas as linguagens); informação, indicadores e qualificação (gestão cultural, formação e qualificação dos segmentos artísticos) e manutenção de grupos e espaços (sustentabilidade dos grupos artísticos e espaços privados de uso público) (FAC - DF, 2012)

Em 2013 foi submetido um projeto de Artes Visuais na área de animação com o seguinte título: *Comunidarte: animando a comunidade*, porém não obteve aprovação. Um dos principais problemas do edital do FAC é a exigência de contrapartida para o governo de Distrito Federal, por exemplo, o proponente que tiver o projeto aprovado, deverá no ano seguinte oferecer alguma contrapartida para a comunidade. De acordo com o resultado, o

projeto *Comunidade* não cumpriu com os percentuais de gastos com contrapartidas. (ver anexo X)

De acordo com o último edital de 2012

“7.2 O projeto deverá apresentar, no mínimo, duas contrapartidas do tipo social (artístico cultural) diferentes, devidamente valoradas monetariamente, correspondente a, no mínimo, 10% (dez por cento) do total solicitado ao Fundo de Apoio à Cultura. Uma única ação não será considerada como mais de uma contrapartida, independentemente da quantidade de vezes que seja executada e do montante de sua valoração.

Os tipos de contrapartida são:

a) financeiras: trata-se da utilização de recursos financeiros próprios ou captação de recursos com terceiros, recursos esses que são necessários à execução do projeto, constando os itens a serem custeados com tal contrapartida na planilha orçamentária. Na hipótese de o proponente assumir o ônus financeiro, tal valor deve ser depositado na conta do FAC previamente ao pagamento. No caso de se tratar de recursos originados de captação, deve ela ser comprovada no momento da prestação de contas, não sendo considerada contrapartida financeira a oferta de bem ou serviço.

b) sociais (artístico-cultural): trata-se de ações de democratização e/ou acessibilidade dos bens e serviços culturais desenvolvidos pelo projeto contemplado, tais como realização de apresentação gratuita do espetáculo, fora dos previstos no orçamento, oficinas de capacitação e distribuição de exemplares de obra publicada, distinta do objeto do projeto, observando-se os requisitos específicos das modalidades.

A principal crítica às contrapartidas exigidas pelo FAC é que o próprio projeto já seria uma contrapartida para a sociedade.

Nos primeiros anos após a criação do IFB, parecia que os projetos artísticos não se concretizariam devido a dificuldades financeiras, mas após muito esforço da equipe de artes, tentativas frustradas de aprovação de candidaturas em editais e desânimo, foi possível obter sucesso em alguns momentos. Como se observou a partir da análise documental e do levantamento de oportunidades institucionais para o desenvolvimento de projetos, muitos editais limitam os projetos por não permitirem a compra de materiais permanentes, que muitas vezes são fundamentais para a execução das propostas. É sempre uma luta árdua para se conseguir apoio e recursos, pois além do trabalho com a docência na educação formal, o docente que quiser desenvolver trabalhos de extensão precisa estar sempre atento aos editais e ter disposição para entender as exigências e conseguir escrever bons projetos para obter aprovação, porém se observa que em alguns momentos foi possível obter resultados que beneficiaram estudantes do IFB e comunidade.

Em 05 de junho de 2016 foi realizado um encontro intitulado *Diálogos Formativos* para discutir o conceito de cultura para o IFB. O encontro foi realizado com servidores e

estudantes por meio da metodologia Tertúlia Literária⁸. Durante o encontro, foi ressaltada a importância da valorização e reconhecimento dos saberes oriundos das culturas populares e, ao mesmo tempo, proporcionar acesso às formas eruditas de arte. Após o debate, os participantes se reuniram para organizarem o edital para o II Conecta IF, que é um evento promovido anualmente e tem como objetivo apresentar resultados das pesquisas desenvolvidas por servidores e estudantes do IFB, de outras unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Tecnológica. Neste encontro estão previstas apresentações artísticas e culturais e os participantes puderam opinar sobre os detalhes para submissão das apresentações. O exercício participativo que o encontro materializa demonstra, por si só, uma grande evolução na forma de organizar um edital, ao ouvir e acolher as opiniões da comunidade escolar. Explanadas as condições institucionais para o desenvolvimento de projetos com recurso a expressões artísticas, dar-se-á a conhecer três exemplos de projetos artístico-culturais, que foram desenvolvidos no *Campus Planaltina*.

⁸ "A metodologia Tertúlia Literária (TLD) é um vocábulo da língua espanhola e significa " encontro entre amigos", surgiu em 1978, na escola de Educação de Pessoas Adultas de La Verneda de Saint-Martí, em Barcelona... (Pereira, 2014, p.23). "É uma atividade cultural, social e educativa, baseada na leitura de clássicos da literatura universal e no diálogo entre a palavra escrita e a visão de mundo de cada um"... (p.23). Durante o encontro *Diálogos formativos*, foi realizada um momento de leitura sobre conceitos de arte e cultura de diversos autores. A partir da leitura em roda, cada participante comentou uma parte do texto que mais chamou atenção e acrescentou sua visão.

4 - Intervenção na comunidade escolar através das artes e cultura: três exemplos

4.1 - A oficina de mosaico

A ideia da oficina de mosaico surgiu em 2009, para diversificar as atividades de artes visuais por perceber que havia muitos espaços na escola que poderiam sofrer intervenções artísticas, mobilizando a participação da comunidade. Da oficina de desenho surgiram alguns projetos de mosaico, que poderiam ser realizados em mesas de cimento a construir para o efeito. Como na época a escola não dispunha de verba para a compra dos materiais os projetos ficaram guardados (ver fotos em anexo P, p.116).

Em 2011, quando surgiu o edital da PREX, foi submentido o projeto *Jardim dos mosaicos* porém, como já foi relatado, não houve aprovação.

Em 2012, uma mesa de cimento foi construída para a produção dos mosaicos e a direção comprou alguns materiais, como azulejos e torqueses para sua decoração. Foram também reaproveitados restos de azulejos brancos da reforma dos alojamentos dos estudantes. Na mesma ocasião foi realizado um bazar durante a festa junina da escola, para a compra do restante dos materiais. Por meio da arrecadação do bazar foi iniciada a primeira oficina com a construção de um tampo a referida mesa . Contudo, os materiais acabaram e a escola não dispunha de verba para continuar o projeto levando ao seu encerramento. Esta primeira tentativa de oficina se desenvolveu de forma pouco estruturada, antes constituindo uma exploração das potencialidades de uma intervenção nesta área. Apenas em 2014 foi possível retomar a oficina por meio do edital da CDAE, o projeto intitulado *Jardim dos Mosaicos* foi submetido e aprovado com recurso de R\$ 2.000,00. (cerca de 500,00 euros) Com este valor, foi possível comprar todo o material, como azulejos, torqueses e contratar 3 estudantes como monitores, que receberam capacitação técnica para poderem colaborar com o professor na orientação dos participantes da oficina, no que se refere ao uso correto dos materiais As oficinas foram iniciadas em novembro de 2014, uma no período vespertino e outra no período noturno e foi possível construir um tampo de mesa durante o período da oficina, que foi colocado em uma mesa ao ar livre na escola.

A oficina despertou grande interesse dos estudantes, principalmente no período noturno, e alguns professores do *campus* também participaram, criando um ambiente de partilha, gerado pela proximidade e pela convivência no espaço proporcionando momentos de interação, diálogo e descontração .

No ano de 2015, a oficina de mosaico foi inserida no projeto de Educação Ambiental do *Campus Planaltina*, idealizado pelos professores de geografia, de paisagismo e agroecologia, pelo que passou a incluir-se no âmbito da educação formal na forma de

trabalho interdisciplinar com as disciplina da área técnica, o paisagismo, que é uma das disciplinas do matriz curricular do curso Técnico Integrado em Agropecuária e foi desenvolvido durante o segundo bimestre de 2015, com a produção de mais dois tampos para as mesas (ver fotos anexo p, a partir da p.117).

Metodologia

A oficina foi retomada em novembro de 2014 para a construção de dois tampos de mesas dos projetos que haviam sido criados pelos estudantes da primeira oficina de desenho em 2008. Os participantes da oficina aprenderam a técnica e também projetaram colaborativamente uma terceira composição e produziram um terceiro tampo. Os participantes foram estimulados a criar a composição a partir de peças de partilhas de vidro quadradas de vários tamanhos, que foram doadas por um professor da escola. O processo criativo começa com um problema a ser resolvido, a partir das peças disponíveis. Partindo de uma apreciação de trabalhos em mosaico realizados com o mesmo tipo de material, os participantes foram encorajados a elaborar a sua própria composição, desse modo foi possível que os participantes percebessem as inúmeras possibilidades. Como as peças já estavam prontas, os participantes tiveram que elaborar um desenho com o que havia disponível, por meio de um encaixe das peças, criando formas abstratas geométricas, por meio de montagem e observação de cores que se harmonizavam, foi escolhida uma paleta de cores neutras e terrosas. A composição ocorreu por meio de montagem, observação e decisão da forma em conjunto. O grupo teve que entrar em acordo sobre a definição dos formatos. Para a composição do tampo, foram observados os aspectos de contrastes e semelhanças das cores e formas para criar ritmo e harmonia do desenho. O arranjo teve de ser elaborado a partir das peças que havia disponíveis e foi decidido após muita experimentação de parte por parte. Os participantes perceberam que havia várias possibilidades, não havia o certo e o errado, mas tiveram que optar por uma forma em comum acordo, no que constitui um verdadeiro processo participativo e colaborativo.

A técnica foi aplicada, por meio do método indireto, que consiste em colar as peças sobre uma tela furada que fica por cima de um plástico transparente sobre o desenho, desta forma é possível visualizá-lo. É um método adequado para não colar as peças diretamente no local, por ser ao ar livre.

4.2 - Oficina de cerâmica

A argila, por sua plasticidade e diversidade de técnicas, apresenta infinitas possibilidades expressivas, podendo ser desenvolvidos objetos utilitários, como vasos, cachepôs, ou objetos apenas com valor estético, como por exemplo, figuras modeladas ou painéis decorativos, além de bijoias:

Além de ser uma atividade prazerosa e terapêutica, a cerâmica é um ofício muito valorizado e pode contribuir para a geração de renda, no entanto o acesso da população ao aprendizado desta técnica se torna difícil, pelo fato de não existirem muitas opções de cursos no Distrito Federal, sendo que o único local que oferece cursos gratuitos é o *Museu Vivo da Memória Candanga*⁹, no Núcleo Bandeirantes.

Apesar do interesse da autora desta pesquisa por esta arte, só foi possível conhecer a técnica seis anos após o término da graduação em Artes Plásticas, na Universidade de Brasília, por não fazer parte da matriz curricular do curso. O primeiro contato foi por meio de um curso particular de bijuterias em cerâmica, que se julgou interessante para levar ao *Campus Planaltina*. Houve grande identificação com o curso e, a partir de então, foi possível conhecer novas técnicas.

Após o curso de bijuterias em cerâmica, houve o interesse por aprender técnicas mais sofisticadas de pintura e esmaltação com tintas não tóxicas, sem chumbo e cádmio. Durante o curso de bijuterias, utilizávamos tintas com estas substâncias, que são utilizadas para facilitar a fusão do esmalte em baixa temperatura, até 1000º, o que conferem grande brilho e cor ao esmalte e barateia o processo, porém acima desta temperatura não são necessários o uso destes materiais. Hoje há tintas especiais no mercado sem os elementos nocivos à saúde e que podem ser utilizados em baixa temperatura, o que seria fundamental nos cursos que se pretendia desenvolver no *campus*, já que a utilização de tintas com estas substâncias poderia ser prejudicial à saúde dos nossos estudantes.

No Distrito Federal, não se encontram ateliês que ensinam as técnicas mais refinadas, sem utilizar tintas tóxicas, portanto foi necessário buscar o aprendizado na cidade de São Paulo, por meio de um curso de pintura e esmaltação no ateliê *Cerâmica e Cia* no ano de 2014. O ateliê localiza-se no bairro Vila Madalena, bairro de classe média alta, muito frequentado por senhoras de elite, muitas frequentam os cursos como forma de terapia o que demonstra o potencial desta ferramenta. Neste ateliê, verificou-se que havia senhoras com idade avançada que tinham movimentos limitados e buscavam na cerâmica uma forma de tratamento.

O que possibilitou a viagem a São Paulo foi o edital de Diárias, Passagens e Capacitação do *Campus Planaltina*¹⁰. Por meio deste edital, foi possível passar uma semana em capacitação na cidade, com passagens aéreas e hospedagem financiadas pelo Instituto Federal, onde foi possível aprender várias técnicas, tais como, maiólica (pintura com esmalte e pigmentos); engobe e corda seca (esmaltação em relevo). Porém os materiais utilizados, como os pincéis e as tintas não tóxicas eram de alto custo o que tornaria difícil a

⁹ O termo *candango* se refere aos trabalhadores que vieram para a construção da cidade de Brasília na década de 50.

¹⁰ O edital de diárias e passagens tem como objetivo contribuir para a formação profissional dos servidores, técnicos e docentes, do quadro do IFB – *Campus Planaltina*.

oferta destas técnicas para os estudantes do *campus*. Contudo, no final do ano de 2014, surgiu o edital da Coordenação de Assistência Estudantil e Inclusão (CDAE), Programa de Incentivo ao Esporte, Cultura e Lazer Discente (PINCEL), foi a oportunidade para se obter recursos e comprar os materiais necessários para realizar uma oficina de cerâmica com as técnicas mais sofisticadas, como as ensinadas no ateliê Cerâmica & Cia. Então, foi submetido um projeto juntamente com um grupo de estudantes que tinham interesse na técnica com o título: *Mandalas do saber: oficina básica de modelagem e pintura em cerâmica*. O projeto foi aprovado com a verba de R\$ 2000, 00 para a compra dos materiais e pagamento de estudantes monitores, que faziam parte do grupo proponente do projeto. Com este valor foi possível comprar argila de boa qualidade em São Paulo, pois a do Centro Oeste tem muita matéria orgânica, pedras e, além de baixa plasticidade. Também compramos pinceis, tintas e esmaltes de qualidade, os mesmos utilizados no ateliê *Cerâmica e Cia*.

Ainda em 2014, o *Campus Planaltina* lançou outro edital de diárias e passagens, o que possibilitou outra viagem a cidade de São Paulo para uma nova capacitação em cerâmica, desta vez, para aprendizagem de técnicas de modelagem no ateliê do mestre ceramista José Maria de Pádua, com quatro aulas.

Existem inúmeras técnicas de cerâmica, tanto na parte da modelagem manual, como na modelagem no torno, para produção de peças utilitárias ou artísticas. As queimas podem ser realizadas em temperaturas diversas e há diversos métodos de formulação de esmaltes. A complexidade das técnicas da cerâmica exige constante aprendizado, treinamento e pesquisa. A realização das oficinas no campus com algumas destas técnicas só foi possível devido ao estímulo à capacitação, por meio dos editais de diárias e passagens, porém suspenso no ano de 2016, além dos recursos obtidos mediante aprovação do projeto submetido ao Programa de Incentivo ao Esporte, Cultura e Lazer Discente da CDAE.

Por meio dos recursos obtidos com a aprovação do projeto foi possível ofertar a primeira oficina básica de cerâmica para estudantes e comunidade no início do ano de 2015.

Metodologia

As técnicas apreendidas em São Paulo foram transmitidas, porém não foi exatamente uma reprodução do curso, que foi adaptado e elaborada uma oficina com propostas de modo que pudessem estimular a criatividade dos participantes, para que não ficasse restrita à técnica artesanal, como tradicionalmente é realizado na maioria dos ateliês, em que há um modelo e os alunos copiam fielmente. A cópia de estilos já consolidados é importante para a manutenção da cultura de tradições artesanais, mas como professora de artes é importante estimular a liberdade expressiva e individualizada, até porque, muitas vezes, a pessoa que tenta copiar um trabalho fielmente e, quando ainda não tem tanta habilidade manual, acaba se frustrando. Com efeito, o propósito da oficina não se reduzia à

produção de um objeto com valor estético, mas no processo expressivo e formativo proporcionado pela experiência criativa.

Como foi a primeira vez que foi realizada a oficina de cerâmica no *campus*, ensinar técnicas com uma proposta artística foi um desafio. Uma das formas mais simples para se abrir uma placa em cerâmica é a de um prato, do tamanho de sobremesa e, para a elaboração do desenho sobre ele, optou-se pela criação de uma mandala, por possibilitar a combinação de infinitas formas, estilizadas, abstratas ou figurativas, todos estes conceitos são abordados durante as oficinas. Para a criação do projeto, foi utilizado um programa de computador chamado *Mandalas dos Saberes*, desenvolvido pelo Ministério da Educação. Este programa possibilita a criação de mandalas por meio de formas geométricas que podem ser combinadas de diversas maneiras e adicionar cores, o que facilita para quem não se sente à vontade para desenhar à mão livre, para a maioria das pessoas, que não têm experiência prévia com desenho, pedir para desenhar representa um bloqueio. Contudo, os participantes foram deixados à vontade para criar seus desenhos à mão, se sentissem vontade. Alguns fugiram da proposta inicial das mandalas com formas abstratas geométricas e quiseram criar desenhos figurativos, porém não foram reprimidos, pois pretendia-se justamente que os estudantes se expressassem com liberdade. Como já havia sido realizada uma experiência na educação formal com auxílio deste programa de computador e foram desenvolvidos desenhos diversos em que se percebeu que os estudantes ficaram à vontade para desenvolver seus arranjos por meio de formas geométricas com o uso do programa, que permite a composição de formas inusitadas.

Na primeira aula, os procedimentos técnicos foram ensinados, como por exemplo, sovar e abrir a argila, cada participante abriu a massa e modelou um prato.

Inicialmente, foi um pouco confuso e desorganizado, houve dificuldades em controlar o grupo, que começou a fazer bastante sujeira com a argila (ver fotos anexo q, p.119).

Na semana seguinte, foi explicada a proposta de trabalho e apresentado um pequeno vídeo explicativo sobre as mandalas. Diversos trabalhos foram apresentados, para que eles percebessem as infinitas possibilidades de combinações de cores e formas. Após a apreciação das imagens de obras, foi proposto que cada um criasse a sua própria mandala. A proposta não foi mostrar os modelos para eles copiarem, mas que cada um pudesse desenvolver sua própria composição.

Cada um, a partir do projeto do desenho em papel, escolheu uma técnica, ou combinações de técnicas para produzir a cerâmica, por exemplo, corda seca com fundo na cor natural, baixo relevo pintado ou pintura lisa.

Os trabalhos das mandalas puderam ser levados pelos participantes, porém como contrapartida, foi solicitado que eles criassem trabalhos para serem colocados na escola. A proposta foi criar placas de identificação das salas do prédio do curso superior em

Agroecologia, em que cada sala tem o nome de uma planta do cerrado¹¹, portanto cada um escolheu uma sala e criou um projeto de uma placa estilizada com o nome da planta. Também foram criadas placas para identificação de árvores da escola e para a sala de Artes Visuais.

O outro trabalho proposto para a escola foram vasos de parede, conforme foi proposto com as mandalas, o procedimento foi semelhante com os vasos e placas. Além da oficina com os estudantes da escola, foi oferecida uma oficina exclusiva para os frequentadores do *Lar do Idoso de Planaltina*, que é um espaço onde são oferecidas atividades diversas para pessoas idosas, tais com dança cigana, teatro e vários cursos de artesanato, portanto é um espaço propício para o campus Planaltina contribuir por meio da extensão.

Não foi possível oferecer a oficina no próprio Lar do Idoso porque o espaço não era adequado como o laboratório de artes do campus, a oficina dependia de torneira e tanques com instalação apropriada para resíduos de argila, sem possibilidade de entupimento, por isso decidiu-se realizar na escola. Todavia os idosos não possuíam carro e também não havia transporte no horário em que a oficina poderia ser realizada. A única possibilidade foi a escola buscar e levar os interessados em veículo do próprio campus, o que foi possível. A oficina ocorreu em 8 aulas, uma vez por semana com quatro senhoras, que eram buscadas do Lar do Idoso e levadas. Infelizmente a continuidade da oficina não foi possível devido à falta de verba para o combustível no segundo semestre de 2015.

Durante as aulas, foi utilizada a mesma metodologia da oficina com os estudantes do campus, com exceção da utilização do programa *Mandalas do Saber*, pela falta de familiaridade dos idosos com informática. As participantes não tinham experiência com cerâmica ou desenho, o que no início foi um pouco difícil para desenvolver a produção. Percebendo o bloqueio das participantes com o desenho, elas foram estimuladas a fazer combinações com carimbos e texturas, e nas aulas seguintes elas ficaram mais à vontade e começaram a experimentar alguns desenhos em baixo relevo na argila à mão livre e produziram diversas peças.

A escola possui um forno próprio para a queima de cerâmica a 1000° C, que foi solicitado no ano de 2012, quando já havia planos para oferta de cursos de cerâmica na escola, porém o forno nunca foi utilizado devido ao estrago de duas peças no momento da instalação que foi realizada em 2013 por um técnico eletricista. Desde então, foi solicitada a compra das peças, mas nunca foi possível a aquisição, por serem de alto custo, deste modo, a queima da argila para ser transformada em cerâmica era realizada na residência da autora. Toda a produção dos estudantes foi levada e queimada, contudo é um processo desgastante e oneroso, devido ao cuidado com as peças, que devem ser embaladas com muito cuidado antes da queima, para não se quebrarem durante o transporte e também pelo

¹¹ Bioma brasileiro característico da região Centro-Oeste do Brasil.

valor da energia elétrica, pelo fato das peças levarem cerca de seis horas queimando até alcançar a temperatura de 1000° C.

Como solução para a conserto do forno, foi proposta aos participantes das oficinas realização de um bazar e uma rifa para arrecadação de dinheiro e uma contrapartida, por meio da produção de minivasos criados por eles, entendidos como pequena doação de trabalho com o que eles aprenderam, já que o material havia sido fornecido sem nenhum custo. O professor de paisagismo do campus foi convidado para ensinar a plantar cactáceas e suculentas e foi realizada uma oficina (ver fotos anexo q, p.121). Os produtos foram expostos para venda no *Encontro escola- família*,¹² num sábado pela manhã. Enquanto a autora participava da reunião, os estudantes ficaram responsáveis pelas vendas e controle do que era vendido.

A maioria dos produtos expostos foram vendidos rapidamente para os pais dos estudantes e servidores do campus, pois o valor era muito acessível. Além do bazar, foi realizada uma rifa de um baú com produtos de banho e cerâmica. Apesar do sucesso das vendas, o valor arrecadado foi insuficiente para a compra das peças, arrecadamos R\$ 520,00 (cerca de 65 euros) e o valor do programador era R\$ 800,00 (cerca de 200 euros) e do transformador mais de R\$ 2000,00 (cerca de 500 euros). A continuidade da oficina dependeria do conserto do forno, pois não seria possível suportar indefinidamente com a queima da produção dos estudantes em forno particular. Até que no final de 2015, foi lançado uma nova oportunidade para o conserto do equipamento. Esta surgiu pelo novo edital da CEDAE de apoio ao Esporte, Cultura e Lazer discente. Um novo projeto foi submetido por alguns estudantes participantes da oficina e obteve aprovação no valor de R\$ 2000,00 (cerca de 500 euros) o que tornou possível a compra da peça, o programador, no valor de R\$ 800,00 (cerca de 200 euros), além dos materiais de consumo, como argilas e pagamento de monitores, que desenvolveram uma oficina de bijoias em cerâmica, realizada em três aulas no mês de março de 2016.

4.3 - Projeto *Brasi-caboco*

O projeto *Brasi-caboco* é coordenado pelo professor de história do *Campus Planaltina* e é uma proposta de arte-educação inclusiva que aproveita aptidões artísticas dos estudantes, como cantar, tocar e dançar. Ele procura incluir estudantes que possuem algum tipo de necessidade específica. Por exemplo, o coordenador da parte dos instrumentos é um estudante que possui deficiência física, é cadeirante, e uma das coordenadoras possui tricotilomania¹³, também há pessoas com dislexia¹⁴ e dislalia¹⁵, porém, segundo o professor,

¹² O *Encontro escola-família* ocorre uma vez por bimestre, sempre aos sábados. É um momento de reunião com os pais dos estudantes e entrega de boletins com as notas.

¹³ Tricotilomania é um transtorno que se caracteriza por um comportamento impulsivo de arrancar o próprio cabelo. Muitas vezes, a pessoa ingere o cabelo arrancado.

as pessoas não são caracterizadas por suas patologias, muitos ficam no meio do grupo e ninguém sabe o que a pessoa tem. Ele considera isso importante para empoderar a pessoa, melhorar a auto-estima, se interar socialmente e desenvolver o talento artístico.

O nome do projeto surgiu a partir do poeta Zé da Luz, autor do poema chamado *Brasi-caboco* (ver letra no anexo C.c, p.140), em que ele tenta especificar o que é o caboclo¹⁶ brasileiro que, de acordo com o poema, não veste roupa de casimira, não veste terno, nem gravata... e ele usa uma linguagem muito nordestina. De acordo com o coordenador, a ideia do projeto é cantar todas as regiões e o folclore das cinco regiões do Brasil, valorizando e divulgando a cultura popular. Como muitos estudantes têm origens diversas, trazem diversos tipos de tradições de suas regiões, o que valoriza e ressignifica a cultura que eles carregam. Por outro lado, no campus há estudantes de 14 anos, que são residentes, mas também jovens adultos, então para tentar nivelar a interação social, foi desenvolvido o projeto e dentro dele há gente de todas as idades, com várias patologias, mas também sem patologias.

O professor, na época da entrevista, também estava à frente da coordenação do Núcleo de Apoio a pessoas com necessidades Específicas (NAPNE) e relata que durante a pesquisa científica que realizou, tanto no mestrado, quanto no doutorado, percebeu que há uma lacuna muito grande na questão do atendimento específico, pelo que considera que não há estudo sobre atendimento específico, nem na formação do curso da graduação, quanto mais na parte de arte-educação. Um campus, por fazer parte do Instituto Federal de Brasília, tem recursos que podem ser aplicados nessa proposta para aproveitar esses recursos.

Metodologia

O projeto alia pesquisa científica sobre diversos tipos de tradições populares brasileiras, para entender, por exemplo, algumas lendas, características de músicas e danças, articulando com a prática das manifestações artísticas em si mesmas.

Durante as apresentações, são contadas as histórias dos ritmos, danças e lendas, é apresentado todo o contexto regional e o grande objetivo é transformar o projeto num grande centro de pesquisa cultural, ou seja, não se pretende apenas recreação, cantar e tocar, mas compreender o porquê estão fazendo aquilo e de qual região vêm as manifestações.

¹⁴ Dislexia é um distúrbio caracterizado pela dificuldade de ler e escrever.

¹⁵ Dislalia é um distúrbio da fala, que se caracteriza pela dificuldade de articular e pronunciar palavras.

¹⁶ Caboco, vem do termo caboclo, utilizado para designar indivíduos gerados de uma pessoa branca e uma indígena. O termo também é utilizado para designar uma pessoa oriunda do sertão brasileiro. Ver apresentação do grupo: <https://www.youtube.com/watch?v=6BelsbkleO4>

A participação dos estudantes no projeto ocorre por autoadesão, não há limite de vagas, ou seja, se todos os estudantes do campus quiserem participar é permitido e cada um escolhe a modalidade em que quer ingressar.

A trupe tem um espaço próprio para ensaiar, pois o campus cedeu o antigo laboratório de ciências humanas que virou espaço *Brasi-caboco* e, dentro do espaço, os estudantes se organizam todos os dias das 12h30 às 13h, o grupo do canto e o da dança se juntam das 16h às 17h, os residentes que tocam, se encontram à noite, das 18h30 até às 22h, eles jantam, fazem a ceia e vão ensaiar, então há o desenvolvimento de todos os três níveis do projeto dentro do campus com regularidade.

Eles ensaiam independentemente durante a semana e às quintas-feiras há um ensaio geral. O projeto tem um narrador, que desenvolve o texto em cima do poema *Brasi-caboco* do Zé da Luz. Durante um dos encontros Escola-família da instituição, o narrador criou um texto falando da família, falando da relação família/instituição e das pessoas que vivem na escola, os que são caboclos e os que são filhos de pessoas mais abastadas. Eles criam o texto de acordo com o evento de um modo lúdico, cuidam da parte da criação textual e da parte lúdica. O professor cita o exemplo do folclore gaúcho que não tem nada a ver com o folclore nordestino e com o nortista, há toda uma indumentária do folclore regional brasileiro. E no caso das danças, existe a pesquisa, pois como já se afirmou o projeto foi desenvolvido em cima de pesquisa científica sobre vários tipos de folclore. Por exemplo, o norte tem o curupira¹⁷, tem o boi bumbá¹⁸ de Parintins, tem a mula sem cabeça¹⁹ e tem o carimbó²⁰ do Pará.

A gente pega uma dessas danças, o carimbó que é a que mais balança, balança todo mundo e conta a história dos outros ritmos, das outras músicas, a gente sempre coloca a história do boi Parentins, o boi caprichoso, aparecendo no fundo para lembrar que existe esse folclore, a história do boto rosa, que engravida as meninas, quando ele sai à noite, portanto, tem todos esse contexto regional nas apresentações. (professor Fernando, 56 anos, coordenador do projeto)A forma como se dança determinado estilo que o grupo não conhece é pesquisada por meio de internet, em vídeos. Algumas pessoas são nortistas e ensinam a dança, há uma participante que é quilombola²¹ que dança coco de roda, por exemplo. Segundo o professor, o grupo não sabia o que era o coco de roda, quando ela chegou, trouxe vídeos, trouxe toda a expressão corporal e o grupo incorporou a região Centro-oeste ao coco de roda, que é uma dança quilombola, demonstrando uma valorização das capacidades dos jovens, noutros contextos desvalorizadas. Portanto, os participantes aprendem com os colegas que dominam alguma dança

¹⁷ Figura do folclore brasileiro, que vive nas matas, tem cabelo ruivo e pés virados para trás. É uma figura lendária de origem indígena.

¹⁸ Encenação que tem origem na lenda de Catirina. Segundo a lenda, a camponesa Catirina teve o desejo de comer a língua de um boi durante a gravidez e para satisfazer o desejo da esposa, o negro Francisco mata o boi favorito do seu patrão, que o ameaçou de morte, porém um pajé o ajudou a ressuscitar o animal.

¹⁹ É uma mula- sem- cabeça, que solta fogo pela cabeça e corre pelas matas assustando as pessoas, é uma das figuras mais conhecidas do folclore brasileiro.

²⁰ É um tipo de dança de roda de origem indígena, típica da região do Pará com misturas de ritmos africanos.

²¹ Termo utilizado para designar pessoas descendentes de escravos refugiados em quilombos, que eram locais afastados, onde os escravos se escondiam.

do local de onde vem ou por meio de internet, por exemplo, visitam as representações regionais do Amazonas,

A ideia é transformar o *Brasi-caboco* num grande centro de pesquisa cultural. Não é só cantar, dançar e tocar, é as pessoas entenderem o porquê que estão fazendo aquilo e qual é a região em que eles estão. Por exemplo, há um menino que é do centro de tradições gaúchas do Centro-Oeste, que trouxe para dentro do projeto a dança do vanerão e a chula²². (professor Fernando, 56 anos, coordenador do projeto)

Segundo o professor, o projeto se relaciona com disciplina História porque o folclore está todo ligado a um contexto histórico, pois teve um começo, teve raízes, ele teve datas, mas principalmente teve gente participando desta construção, "a maioria da história cultural é contada boca a boca".

O projeto, tal como as oficinas, não se centra no produto final (espetáculo ou recreação por meio de canto e dança), mas antes na experiência inclusiva, na participação ativa, e no desenvolvimento de capacidades e virtudes. De acordo com o professor,

Se os 450 estudantes do campus quiserem participar, eles serão muito bem vindos. Cada um diz no que é bom, ou se não é bom e a maioria não é boa. A gente tem 20 pessoas que cantam. Desses 20 estudantes só três cantam mais ou menos e ficam com o microfone. Os outros que não cantam, que não são afinados, cantam fora do ritmo, ficam sem o microfone, mas eles não são inibidos a participar de jeito nenhum. Não são inibidos a participar, nem a cantar, nem dançar, a pessoa não vai deixar cantar porque é desafinado. Não, pelo contrário, ele vai cantar, só que a voz não vai aparecer tanto no microfone. Até para as pessoas não humilharem, por exemplo, como eles dizem na geração deles, "pagar mico". A ideia não é uma busca pelo desenvolvimento dessa questão técnico-vocal. Não é essa a ideia, a ideia é a inclusão, o desenvolvimento técnico não é o foco, não é essa a intenção. A gente não tem muito interesse se a pessoa sabe ler pauta, ou se a pessoa lê cifra. Você está a fim? Estou. Então venha. Então quando você chegar lá dentro, a gente vai ver onde é que você se encaixa. (Professor Fernando, 56 anos, coordenador do projeto)

No projeto há três coordenadores docentes, mas não influenciam no seu desenvolvimento, a ideia é que os estudantes se desenvolvam de forma autônoma.

²² Danças típicas do Rio Grande do Sul. Ver exemplo de apresentação de chula: <https://www.youtube.com/watch?v=PYDDsKFFNbM>

5 - Criar e participar: uma análise ao envolvimento em projetos artístico-culturais.

A partir das entrevistas realizadas com os participantes dos três projetos, foi possível analisar os testemunhos e chegar a algumas conclusões sobre seus impactos. Algumas temáticas emergiram mais significativamente em diversas entrevistas, assim foi possível identificar contributos dos projetos para a inclusão social. Observou-se ainda que, espontaneamente, que aspectos dos projetos de artes visuais se assemelham aos do *Brasincaboco*, pois foi recorrente o aparecimento de algumas palavras que se repetem apontando para o sentido atribuído à participação, tais como interação, relaxamento e paciência, superação de obstáculos, dentre outros. A seguir serão analisados simultaneamente, de forma minuciosa, os três projetos em cada um dos aspectos que proporcionam inclusão.

5.1 - Contributos dos projetos para inclusão social

5.1.1- Geração de oportunidades: promoção do acesso à experiência artística, participação de pessoas com necessidades específicas e valorização dos conhecimentos dos estudantes

Como já mencionado no capítulo dos contributos teóricos, a inclusão nesta pesquisa assume vários sentidos, como o de oportunizar a experiência artística, valorizar a cultura dos participantes, promover a participação de pessoas com necessidades específicas, dentre outros.

A partir da análise das entrevistas aos participantes das oficinas de cerâmica e mosaico é possível afirmar que os projetos contribuem para a inclusão, na medida em que proporcionam efetivamente oportunidades de acesso à experiência artística. Os estudantes do *Campus Planaltina* são, de modo geral, de baixa renda²³ e muitos nunca haviam participado de um curso de artes visuais, conforme confirmam os relatos obtidos nas entrevistas. Duas entrevistadas da oficina de mosaico nunca haviam frequentado algum curso e, dos nove entrevistados que participaram da oficina de cerâmica, todos afirmaram nunca ter tido acesso a curso desta natureza anteriormente, mas a maioria alegou sempre ter tido vontade, como se pode observar nas seguintes falas:

²³ De acordo com o Plano Nacional de Assistência Estudantil, considera-se baixa renda até um salário mínimo e meio per capita (por pessoa da família) R\$1230,00 (mil duzentos e trinta reais, cerca de 307 euros). Para o Sistema Único de Assistência Social - SUAS, lei 8.112 o recorte é bem menor. A mobilização de profissionais da educação e de estudantes conseguiram que o recorte da Assistência ficasse bem mais alto que do SUAS. Ver dados estatísticos da escola anexo s p.127.

Não tinha experiência. Eu me inscrevi porque eu gosto dessas coisas. (Jane aluna, 16 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

Nunca tinha participado, mas sempre gostei de artes. Sempre tive uma curiosidade muito grande. (Patrícia, 15 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

[...] eu sempre gostei de mosaico e já havia desenvolvido um projeto com alunos em uma outra cidade, a gente recuperou uma praça e colou uns mosaicos, ficou bem bonito. Mas não sabia a técnica nem nada, imaginava que era só pegar os caquinhos e tentando montar no desenho assim, mas assim... eu nunca tinha feito um curso, há algumas coisas que eu não sabia. (Denise, 48 anos, professora do *campus*, participante do curso de mosaico).

Portanto, é evidente que a possibilidade de frequentar algum curso de arte era, aparentemente, uma vontade prévia de muitos participantes, ou seja, já existia uma predisposição para a participação. Todavia, nem sempre isso acontece e há outras formas de gerar mobilização. Alguns entrevistados afirmaram não ter tido um interesse prévio, mas por desconhecimento. Desse modo, a participação numa oficina de arte não seria uma necessidade para eles, se inscreveram apenas por curiosidade, mas descobriram um novo universo. Seguem algumas respostas que desocultam as motivações para a inscrição no curso:

É... na verdade, por curiosidade. (Wellington, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

Sou curiosa e me interessei muito em aprender um pouquinho. (Jananína, aluna da Licenciatura em Biologia, participante do curso de mosaico)

As boas práticas da intervenção social indicam que as necessidades das comunidades devem ser levadas em consideração quando se pretende desenvolver projetos, pois ouvir as pessoas sobre seus interesses é fundamental. Porém, será que não devíamos oferecer projetos que aparentemente determinada comunidade não considera uma necessidade²⁴? A partir das falas dos entrevistados que não demonstraram vontade prévia de participar de oficina de arte, percebe-se que a partir da oferta do projeto, a concepção desses mudou. Por vezes, a ausência de vontade pode decorrer da falta de conhecimento e de oportunidade. Uma vez em contato é possível perceber o despertar do encantamento próprio da arte, a que dificilmente alguém fica indiferente, pelo que dar oportunidade para exploração, mesmo que não atendendo uma necessidade reivindicada não deve ser desprezado. O acesso a experiência artística poderá ser um elemento de

²⁴ De acordo com Abraham Maslow, há uma hierarquia das necessidades humanas, que são divididas em necessidades primárias e secundárias. As primárias estão ligadas às necessidades fisiológicas, como a da alimentação, do sono, da água e do vestuário, já as secundárias são necessidades sociais e afetivas, como as de auto-estima e auto-realização (Pinto, Guerra, Martins e Almeida, 2010, p.34). Contudo, para Erick Alhardt, as necessidades humanas são um aspecto subjetivo, podem ser variáveis e são influenciadas pela cultura. (p.38)

satisfação das necessidades de autoestima e auto-realização, a arte é uma atividade que, segundo Ernest Fisher (1971) proporciona satisfação ao mergulhar em outras realidades, completa a vida através de outras figuras e outras formas (p.12) "é a união do meio com o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias" (p.13).

A arte representa a própria humanidade ao longo dos séculos, sendo a expressão natural de todos os povos. Como fenômeno, como comportamento e resultado da experiência humana, a arte se mantém constante com o passar do tempo, e está sempre presente em nosso cotidiano. (Ferreira, 2010, p.12)

Além da inclusão, por proporcionar acesso a experiências artísticas que geralmente seriam inacessíveis à população de baixa renda, a arte também pode proporcionar inclusão ao valorizar os saberes que as pessoas possuem, como é o caso do projeto *Brasi-caboco*, que valoriza as culturas dos estudantes. Muitos são oriundos do meio rural, segundo dados das entrevistas, de diversas regiões do país, e esse fator na escola, resulta em discriminação, devido aos locais de origem. Segundo o professor coordenador, o projeto melhora a autoestima dos estudantes. Acrescenta-se ainda que houve algumas transformações técnicas, no desenvolvimento artístico, da voz, da dança e desinibição, o que também promove a inclusão.

A menina que coordena o projeto, Débora, ela é extremamente tímida, uma menina mais gordinha não falava, hoje ela é a líder, a líder maior. Ela que abre a sala, que fecha, que puxa a orelha, que bota pra fora, se começar a encher o saco, ela joga para fora da sala, ela virou líder do projeto. (Fernando, 56 anos, professor de história do campus, coordenador do projeto)

Por meio deste projeto, observa-se pelas falas dos entrevistados, que seus saberes são valorizados. E mesmo quem não participa artisticamente direto, ou seja, por performance, auxilia na administração, como é o caso da estudante Marília que tem necessidades específicas, pois sofre de transtorno de ansiedade, para o qual ela toma remédio controlado. Ela não se sente à vontade para participar artisticamente no projeto, mas auxilia administrativamente e considera importante a oferta deste tipo de projeto no campus:

Acho uma oportunidade porque tem alunos aqui residentes, alguns portadores de necessidades específicas, aí tem a oportunidade de projetos... Ajuda muito na auto-estima e no problema que eu tenho, a ansiedade. (Marília, 25 anos, estudante do curso Técnico em Agropecuária Subsequente, auxiliar do projeto *Brasi-caboco*)

Tendo em vista os aspectos ressaltos acima, pode-se afirmar que nas últimas décadas, ampliou-se o acesso da população à escola, que se tornou um espaço que acolhe as classes trabalhadoras, com isto, ampliou-se também a diversidade cultural dos indivíduos, porém os conteúdos oferecidos na educação formal continuam os mesmos. De modo geral, o que se observa é que ainda não há muito espaço para os saberes populares. O projeto *Brasi-caboco* é multicultural, o que, segundo Barbosa (1998), é fundamental na democratização da educação "somente uma educação que fortalece a diversidade cultural pode ser entendida como democrática"...(p.80) É um projeto multicultural e inclusivo porque valoriza as culturas de origem dos estudantes, acolhe pessoas com necessidades específicas, como deficiência física, histórico de reprovação escolar, discriminação, *bullying*, pobreza, e problemas emocionais, valorizando assim seus talentos e estimula o compartilhamento de conhecimentos. A cultura popular, muitas vezes, não tem espaço na escola e na mídia, portanto o projeto apresenta músicas e danças que são desconhecidas pela maioria da população. O projeto também configura-se como de democracia cultural, entendida como estímulo à produção cultural das pessoas.

Esta concepção de gestão das ações culturais está preocupada com a promoção da participação popular e a organização autogestiva das atividades. O objetivo é incentivar a criação, buscando o desenvolvimento plural das culturas de todos os grupos em relação com suas próprias necessidades. Nesta concepção política o público é mais do que espectador... (Canedo, n.d, p.3)

"O sistema escolar, embora não seja o único determinante, é a ferramenta mais acessível de construção e alimentação de um capital cultural". (Canedo, n.d, p.5)

De acordo com o professor coordenador do projeto:

Alguns estudantes quando entraram na proposta, eles tinham vergonha de dizer de onde eram, principalmente o pessoal do interior de Goiás aqui, eles sofrem *bullying* pela região de onde vêm. Com o projeto *Brasi-caboco* eles se empoderaram, eles mostram a cultura deles. Nós temos um grupo de catira²⁵, o grupo de catira hoje, eles são vaidosos de mostrar as camisetas. Eu sou catireiro do IFB, então eles deixaram de ter vergonha e passaram a ter orgulho de serem o que são, valorizam a sua cultura. (Fernando, 56 anos, professor de história do campus, coordenador do projeto)

Observou-se em algumas entrevistas o estímulo aos conhecimentos que estudantes já possuíam anteriormente ao ingresso no projeto, como ilustram as falas abaixo:

Antes de eu vir para cá, eu era músico, eu sou músico, quando fiquei sabendo que tinha música só para o segundo ano então como eu era do primeiro eu juntei alguns

²⁵ É uma dança típica do meio rural da região Centro-Oeste do Brasil, caracterizada por batidas dos pés e mãos. Ver exemplo de apresentação: <https://www.youtube.com/watch?v=S09RejvYeUQ>

colegas e começamos a montar bandinha e não deu certo aí a gente pegou e o que me despertou mesmo foi essa união entre os colegas. (Ivan, 18 anos, coordenador do projeto na parte musical, aluno do curso Técnico Integrado)

Além da oportunidade de se expressar artisticamente, o projeto também gera outras oportunidades, como a de viajar²⁶. Na verdade, se a maioria dos participantes são de baixa renda, têm poucas oportunidades de sair da cidade.

[...] gera um monte de oportunidades, como aconteceu depois que eu entrei para o projeto, eu acabei viajando, não só por isso, mas para apresentar o nosso projeto, abre diversas oportunidades. (Aline, 16 anos, curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Este projeto proporciona algum protagonismo dos estudantes, pois não são apenas apreciadores espectadores da arte, mas têm a chance de se expressarem artisticamente, de serem parte, de serem produtores culturais.

Em suma, verifica-se a partir da análise que se os projetos de artes visuais possibilitam experiências novas, enquanto o projeto *Brasi-caboco* está, para além da experiência artística propriamente dita, mais orientado para a inclusão, ao proporcionar o desenvolvimento e a valorização dos saberes que os estudantes possuíam previamente e por proporcionar a participação de pessoas com necessidades específicas.

5.1.2 – Apropriação do espaço e da vida escolar: tornando a escola mais atrativa?

Podemos inferir a partir das análises das entrevistas, que as oficinas de artes visuais e o projeto *Brasi-caboco* exercem influência na educação formal, pelo fato das atividades artísticas possibilitarem um maior envolvimento com a escola, tornando-a um espaço mais atrativo. A rotina dos estudantes do curso técnico integrado é agitada e estressante, e a evasão do campus é muito alta, porém muitos relataram que as oficinas proporcionam momentos de prazer e relaxamento. Vale ressaltar que as oficinas não tenham como foco a arteterapia e não podem ser consideradas como tal, pois

A arteterapia é uma técnica que une a arte e psicologia capaz de trazer à consciência conteúdos reprimidos no inconsciente, a fim de serem trabalhados... é um processo expressivo, um caminho que, por meio da arte, poderá transformar o homem ao ampliar suas potencialidade criativas. (Ferreira, 2010, p.16)

O caráter terapêutico é evidente, no sentido de proporcionar o bem estar e estimular a capacidade criativa, pois em algumas falas dos estudantes a escola aparece como um

²⁶ Refere-se a viagem ao Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica, para apresentação do grupo, que aconteceu no Recife no ano de 2015.

espaço de grande pressão e desprazer. Os relatos demonstram que os projetos influenciaram de fato no plano emocional. Obviamente que os projetos socioeducativos na área das artes não serão fatores determinantes na questão da evasão por si sós, mas parecem tornar a escola mais suportável, como podemos observar nos seguintes testemunhos sobre a oferta de projetos artísticos no *campus*:

É eu acho interessante, na medida em que você trabalha com, bom eu gosto de trabalhos manuais, né bordo, pinto, pinto o sete como diz o outro e eu acho que é uma forma de você também, quer dizer, como se diz, assim, sonhar com algo mais... (Carla, 61 anos curso Técnico Subsequente em Agroindústria, participante da oficina de mosaico)

Eu acho ótimo, porque além da formação técnica, a gente sai com uma formação cultural, que nas outras escolas não têm... A música²⁷ ajuda a fluir os pensamentos, estar ali já relaxando, é com se fosse assim um momento seu consigo mesma, é uma meditação... Eu vi no mosaico uma forma de distração, que eu pudesse tratar essa ansiedade. (Maria, 16 anos, estudante do curso Técnico Integrado, monitora da oficina de mosaico e participante da oficina de cerâmica)

Acho ótimo, a ideia é sempre aproximar a comunidade da escola e mesmo quem estuda aqui que tem muitos residentes e tem a oportunidade de fazer outras coisas que aparentemente não são coisas agrotécnicas. (Denise, 47 anos, docente de biologia do campus, participante da oficina de mosaico)

[...] acho bacana desenvolver o lado artístico e para relaxar, porque aqui no instituto a gente tem muita pressão e é mais uma forma de desestressar mesmo ... O que eu mais gostei é que era um ambiente muito tranquilo, tinha música clássica e ficava todo mundo bem quietinho, era divertido e a turma era legal, ninguém ficava parado e, ao mesmo tempo, bem tranquilo, era uma forma da gente ficar leve, porque aqui no instituto é meio impossível. (Ana Maria, 15 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

O mesmo se pode concluir quando se examinam as motivações iniciais dos participantes. A ideia de um espaço alternativo, diferente, descontraído parece ser crítico num primeiro apelo à participação, precisamente por oposição às exigências do ofício de aluno parece impor sobre estes jovens. O ofício do aluno é um trabalho que exige disciplina e organização, porque a escola se assemelha a uma empresa. (Sarmiento, 2014, p.5)

A criança é orientada para uma relação particular com o saber, tendo a escola uniformizado o modo de aquisição e transmissão do conhecimento, para além de toda a diferença individual, de classe ou de pertença cultural. O processo histórico de construção da escola segue um modelo que inspira e é inspirado pelo modelo fabril...(Sarmiento, 2014, p.5)

É possível perceber esta questão pelas respostas dadas ao serem questionados sobre a motivo da inscrição na oficina:

²⁷ Refere-se às músicas que são tocadas durante as oficinas, geralmente músicas instrumentais ou música popular brasileira Johan Sebastian Bach; Lorena Mackninnit; Yann Tiersen; Marisa Monte, dentre outras.

Aprender técnicas de cerâmica e também esquecer os meus problemas mexendo nas argilas. Ficar relaxada, sair com as energias todas renovadas, é que eu saio daqui recarregada. Ô escolinha boa pra trazer problemas para nossa vida! ...Continuei porque é legal, me diverte, me distrai dos problemas e concentrar-se tipo, numa clínica de estética spa, não me perturbe. Eu me desligo, me desligo... (Patrícia, 15 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

No meu ponto de vista, para mim foi assim uma forma de relaxar. (Wellington, 18 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

Interessante verificar a forma abrangente como a oficina se posicionou, chamando inclusivamente trabalhadores do *campus*, como os professores, que também costumam ter uma rotina estressante

[...] para mim o mosaico relaxa e eu preciso de uma atividade que seja relaxante. (Denise, 47 anos, docente de biologia do campus, participante da oficina de mosaico)

Além de beneficiar os alunos do *campus*, também pode proporcionar alívio das tensões dos participantes da comunidade em geral. No caso da cerâmica, o aspecto sensorial da argila proporciona sensações de serenidade e tranquilidade.

Gostei de tocar na argila, de abrir a massa, porque dá uma sensação boa. Lembra o barro na infância, mas é diferente porque produz algo mesmo. (Elza, 66 anos, coordenadora do Lar do Idoso de Planaltina, participante do curso de cerâmica)

O que mais gostei foi de tocar na argila, de abrir a massa, de sentir a massa. (Mara, 60 anos, frequentadora do Lar do Idoso de Planaltina, participante do curso de cerâmica)

De forma semelhante aos projetos de artes visuais, o projeto *Brasi-caboco* aparece para os participantes como um momento de relaxamento de tensões, uma oportunidade para fazer algo que gosta e com que se identifica como ilustram os trechos das entrevistas abaixo:

Na minha opinião, deveria ter mais e diferente, tem muita gente que não gosta daqui por causa da agropecuária, ele está aqui obrigado, mas sabe que é bom para ele, essas coisas...a minha mãe não, ela só acha que é perda de tempo, essas coisas, que eu falei para ela, ué mãe, eu gosto de lá, que é o único lugar que tipo a gente pode expressar a nossa arte, digamos assim, que a gente pode ser a gente, entendeu? É o único lugar assim....E também ter mais vida social, porque eu não tenho, a gente sai, conhece os lugares, têm alguns movimentos legais, alguns com as pessoas assim, eu acho que isso é muito bom... (Sheila, 18 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

É muito importante na formação do aluno, porque assim dentro de sala de aula, normal, matemática né, e tendo esse curso de música e de artes plásticas, ajuda bastante e proporciona aos alunos a descoberta de um novo mundo, mais possibilidades, dinamizar as aulas e não ficar só naquele básico mesmo. (Ivan, 18 anos, aluno do curso Técnico Integrado, coordenador do projeto na parte musical)

Aqui na escola é muito pressão, aí com isso a gente meio que alivia mais e tal. (Alana, 16 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Na tentativa de querer justificar a presença da arte numa escola e obter apoio, principalmente na escola técnica, recorremos a argumentos pragmáticos, como os de que os projetos artísticos podem ajudar nas matérias consideradas mais importantes da educação formal, porque melhoram competências fundamentais para o sucesso escolar, como a concentração, a disciplina, paciência, organização. Desse modo o estudante poderá se tornar um melhor profissional, etc, como aliás, alguns dos participantes referem. O fato de ser bem sucedido nas disciplinas escolares é importante e também fator de inclusão, contudo, o projeto pode influenciar ou não em outras atividades. E se não influenciar? A experiência artística em si não é válida? Pode parecer que não, talvez seja considerado um desperdício de recursos, mas pelo menos em algum momento a escola proporcionou algo realmente significativo para o estudante ainda que o retorno possa não ser imediato nem palpável.

No cotidiano da escola, muitas vezes observamos alguns docentes das áreas não artísticas preocupados com a participação de estudantes com baixo rendimento escolar nos projetos porque consideram uma perda de tempo, pode atrapalhar os estudantes, causar dispersão e desviar do foco principal, que é a formação técnica. Verifica-se, analisando as entrevistas, que esta visão pode influenciar alguns estudantes. Na verdade, esta preocupação é detectada nos seguintes trechos de entrevistas, onde se entrevê a necessidade que alguns participantes têm de defender a sua participação, inclusivamente junto de colegas, que ocorre tanto nas oficinas de artes visuais, como no projeto *Brasi-caboco*:

[...] Muita gente, dos colegas de sala achou e continua achando perda de tempo. Não vou ganhar nada, não vai levar a lugar nenhum e não sei o quê... E eu continuo batendo na tecla de que todo aprendizado a gente leva e todo conhecimento é conhecimento e um dia ele vai ser usado. Minha mãe, meu pai acham ótimo, porque estou aprendendo coisas novas, o meu tio é pedreiro, o meu pai às vezes mexe também, é uma reciclagem, aprender a reciclar com elegância. (Maria, 16 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

Muita gente não gosta do projeto, porque eles acham que aqui dentro do campus a gente tem um tempo muito corrido, e acham que pode comer o tempo e consumir o tempo que a gente não tem, porém é uma coisa que eu não concordo tanto, porque

a gente sabe conciliar as coisas. (Aline, 16 anos, curso Técnico Integrado, participante do projeto *Brasi-caboco*)

Falam que o projeto não tem nada a ver com o curso, que é tipo agropecuária, catira não tem nada a ver com agropecuária. (Marília, 25 anos, estudante do curso Técnico em Agropecuária Subsequente, auxiliar do projeto *Brasi-caboco*)

Portanto, conforme os trechos relatados, percebe-se que o caráter lúdico e prazeroso próprio das artes faz com que muitos docentes de áreas não relacionadas se sintam incomodados e considerem a arte como algo desnecessário, até mesmo quando a expressão artística se relaciona ao curso técnico de agropecuária, como é o caso da catira, que é uma manifestação do meio rural, justificando em parte a enorme resistência verificada ao desenvolvimento de projetos nesta área.

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazando. (Mantoan, 2003, p.12)

Pelas falas dos estudantes entrevistados podemos observar que os projetos podem auxiliar no desempenho escolar geral, mas não é possível afirmar que é um fator decisivo de permanência na escola ou do seu sucesso escolar. Também não era esse o propósito dessa análise, que exigiria outro aparato investigativo. Ao questionar o professor coordenador sobre as transformações ocorridas com os estudantes desde que ingressaram no projeto, o mesmo afirmou que é possível perceber a influência na contribuição para a educação formal:

Se dá tanto quanto membro trupe, quanto como estudantes. Eles criaram uma competição sadia de não serem reprovados, para não saírem da trupe, então isso é bom, foi muito bom...Outra coisa, quem tira nota baixa está fora do projeto. Você pode ver que quem está no projeto *Brasi-caboco*, não está na lista dos estudante prováveis de reprovação, porque a gente prima pelo papel estudantil primeiro deles. Primeiro a formação deles, formação no curso, depois a formação artística, a formação artística da Trupe *Brasi-caboco* é secundária... (Fernando, 56 anos, professor de história do campus, coordenador do projeto)

Todavia, também não é possível afirmar que determinado projeto é responsável por atrapalhar o desempenho de um aluno. E se o aluno com baixo rendimento escolar não participasse do projeto, melhoraria o desempenho? Há questões mais profundas, e nestes casos o que se observa é uma grande falta de identificação com o curso, funcionando a oficina como um escape, um contrapeso. Estar na escola sem projetos interessantes, com

oferta de algo que o aluno se identifique, poderia ser algo ainda mais sofrido e frustrante, pois assim esse aluno fica ainda mais desmotivado.

Com efeito, muitos estudantes estão na escola pela necessidade de formação profissional, porque precisam de um emprego e não necessariamente porque sonham com determinada formação técnica. As indústrias ou o mercado agropecuário também precisam de um trabalhador qualificado e produtivo, com isso o governo faz altos investimentos nesta formação e espera retorno. Por contraponto, considera-se, muitas vezes, que projetos artísticos geralmente não propiciam renda, sendo por isso inúteis e dispensáveis. No entanto, ao proporcionar à população a oportunidade de vivenciar algo que se possa identificar e ter prazer, contribui para uma educação libertadora no sentido de que pode aprender algo para si mesmo, não para a sua necessidade básica de sobrevivência, mas para a sua própria realização e não algo que necessariamente irá proporcionar lucro a um empregador, mas pode até gerar renda para si mesmo ao descobrir um dom.

Uma educação não subordinada "à cultura do instrumento" e à "indústria cultura", uma formação capaz de resistir à adaptação dócil e aplicada à realidade", exigem sujeitos livres e autônomos em busca de aprendizagens livres e conscientes, da apropriação, reconstrução e transformação do conhecimento e não do simples adestramento a partir de informações que cindem, que fragmentam taylorianamente e que reificam os sujeitos pedagógicos. (Lima, 2007, p.34)

Deste modo, é possível afirmar que a existência de projetos podem contribuir com a permanência do estudante na escola, porque, se por um lado, ele não é bem sucedido nas disciplinas da educação formal, há algo na escola em que ele pode ser bom, a escola tem algum atrativo, resgatando o aluno e a sua motivação para um percurso escolar importante.

No entanto, apesar dos contributos da análise, verifica-se simultaneamente que quando a escola investe em projetos culturais, estes acabam sendo vistos como perda de tempo, pois subjacente há a ideia de que não necessariamente irão trazer empregabilidade e lucro, e parece que não se relacionam com as profissões e ao mundo do trabalho, como as disciplinas de ciências exatas que são valorizadas por se relacionarem ao desenvolvimento tecnológico. Todavia, como sustenta Lima (2007),

A educação durante toda a vida deve ser orientada no sentido de resistir criativamente à mera subordinação perante as necessidades objectivas da competitividade económica, da emulação e do puro ajustamento funcional à realidade; promovendo para isso uma educação para a solidariedade humana... (p.36)

Mas, se é para ser pragmático, a arte também pode significar desenvolvimento profissional e uma oportunidade para alguns, como afirma Barbosa (1998):

Um grande número de trabalhos e profissões estão direta ou indiretamente relacionados às artes, comercial de propaganda, outdoors, cinema, vídeo, à publicação de livros e revistas, à produção de discos, fitas e CDs, a som e cenários para a televisão, e todos os campos do design para a moda e indústria têxtil, design gráfico, decoração etc...(p.19)

Assim, torna-se inegável que a economia criativa é um dos setores de maior crescimento no mundo, gera empregos direta e indiretamente, tem seu espaço no mundo do trabalho, é multifacetada e não é limitada como costuma ser vista no senso comum, como apenas *hobby*. Segundo o Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas)

Economia Criativa é um termo criado para nomear modelos de negócio ou gestão que se originam em atividades, produtos ou serviços desenvolvidos a partir do conhecimento, criatividade ou capital intelectual de indivíduos com vistas à geração de trabalho e renda [...] A economia criativa se diferencia de outros setores tradicionais e de acordo com as Nações Unidas, as atividades do setor estão baseadas no conhecimento e produzem bens tangíveis e intangíveis, intelectuais e artísticos, com conteúdo criativo e valor econômico. Grande parte dessas atividades vem do setor de cultura, moda, design, música e artesanato. O relatório elaborado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), destaca que a economia criativa se tornou em uma poderosa força transformadora no mundo de hoje. É um dos setores que está crescendo mais rápido no mundo econômico, não apenas em termos de geração de renda, mas também na criação de empregos e em ganhos na exportação. Segundo a publicação, criatividade e inovação humana, tanto individual quanto em grupo, se tornaram a verdadeira riqueza das nações no século 21. No Brasil, a contribuição dos segmentos criativos foi de 2,7% do PIB em 2011, segundo estudo realizado pela Firjan (Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro), em 2012. A instituição tomou como base a massa salarial gerada por empresas da indústria criativa naquele ano. O resultado coloca o Brasil entre os maiores produtores de criatividade do mundo, superando Espanha, Itália e Holanda. (Sebrae, 2016)

Desse modo, os projetos artísticos têm muito a contribuir para a educação formal, seja proporcionando um momento de bem estar, tornando a escola atrativa, seja contribuindo para o desenvolvimento de talentos. A exclusão das artes da formação dos estudantes e o não reconhecimento como possibilidade de trabalho, dificultará tais possibilidades.

Tendo em vista os aspectos ressaltados, cabe mencionar a influência dos projetos ao proporcionar empoderamento e autonomia aos estudantes, pontos que serão discutidos nos tópicos a seguir.

5.1.3 – Empoderamento e autonomia : como o desenvolvimento da autoestima se faz da superação de obstáculos e aprendizados adquiridos

Para além de tornar a escola mais atrativa por possibilitar atividades prazerosas para os estudantes, contribuindo para o desenvolvimento da autoestima, observaram-se outras questões dentro dos projetos e que podem contribuir para o desenvolvimento de competências que conseqüentemente aumentam a autoconfiança e o empoderamento estudantis, como por exemplo, nos projetos de artes visuais, observou-se que o edital de Incentivo ao Esporte, Cultura e Lazer da CEDAE possibilitou a autonomia e o protagonismo dos estudantes, pela possibilidade de sua contratação como monitores. Tal estratégia que, em princípio, potencia o empoderamento, pela oportunidade de aprender e partilhar com outros as aprendizagens, o que entre os jovens é fundamental, dada a importância simbólica do grupo de pares por contraponto com o mundo adulto (personificado no professor). Assim, a oficina não fica em poder apenas do docente, que precisa estabelecer uma relação de confiança com o discente, tanto na questão da administração dos recursos materiais, como na questão de orientação dos participantes durante as oficinas.

O termo empoderamento é atribuído a Paulo Freire e refere-se à possibilidade de "ativar a potencialidade criativa de alguém, como também de desenvolver a capacidade das pessoas" (Streck, 2008, p.165). É possível perceber como isto ocorre no projeto, a partir do trecho da entrevista em que a estudante reflete sobre o papel de monitora no projeto de mosaico:

Além de organizar as ideias e controlar a ansiedade, aprendi a conversar com o outro, quando se é monitora e a pessoa está fazendo errado, você não pode falar de qualquer jeito, tem que saber lidar. Até porque não eram pessoas da minha idade, eram pessoas mais velhas e falar com pessoas mais velhas, quando estão erradas, é difícil, eu com 15 anos e pessoas aqui com 20, 35, 40 anos. Como falar que elas estão erradas, e outra coisa que aprendi foi isso, a lidar com diferentes públicos e me comportar diante das circunstâncias. (Maria, 16 anos, estudante do curso Técnico Integrado, monitora da oficina de mosaico e participante da oficina de cerâmica)

Ao mesmo tempo que as oficinas contribuem para o relaxamento, por via das características técnicas utilizadas, elas também possuem dificuldades. Mesmo nas dificuldades encontradas durante as oficinas, percebe-se que é um trabalho árduo, mas que pode trazer benefícios para pessoas ansiosas ao trabalhar a paciência e a persistência, virtudes essenciais à compreensão do princípio do diferimento das recompensas presente no mundo escolar. O diferimento da recompensa pode ser considerado como "a repressão dos impulsos hedonísticos, a determinação de adiar para um tempo vindouro a satisfação possível que o tempo presente pode garantir, em vista dos benefícios que esse adiamento torna possíveis" (Leccardi, n.d, p.1). A paciência é uma grande dificuldade observada nos adolescentes no cotidiano escolar. A juventude é uma fase complicada, "Quem a vivencia tende a apreciá-la mais por aquilo que pode oferecer no presente do que pelo tempo futuro que ela virtualmente descortina..." (p.37). Contudo, se observou em campo e nos relatos

que a atividade artesanal proporciona esta habilidade, de ser paciente, pela vontade de se alcançar um objetivo. Questionada sobre o aprendizado do mosaico, a monitora deu a seguinte resposta sobre as dificuldades técnicas, evidenciando contributos significativos no desenvolvimento de competências transferíveis para outras esferas da vida:

[...] Aprendi mais paciência e ter esperança. É uma terapia, chega estressada, faça mosaico, faça cerâmica, porque estimula a criatividade, aprendi a ter mais criatividade e organizar as coisas na minha cabeça, porque não basta só a criatividade e técnica, tem que organizar para ficar uma coisa bonita. Organizar cores tal, com cores tal. Foi uma forma diferente de aprender que é incrível! ...Tive no mosaico, eu sou muito ansiosa, muito afobada, e aí por isso, justamente por isso, o mosaico foi bom, para tratar essa afobação, ansiedade. Ai meu deus! Porque tem que ter paciência para continuar e sair do jeito que tava e terminar, então a dificuldade foi essa, por eu ser muito ansiosa, muito afobada, vamos fazer logo e sou muito perfeccionista, tem que estar, ahhhh a pecinha encaixou errado, meu mundo caiu! Como diz a Maysa²⁸. E agora a dificuldade foi essa, é me tratar, digamos assim, dessa ansiedade e dessa afobação, dessa loucura! (Maria, curso Técnico Integrado, monitora da oficina de mosaico e participante do curso de cerâmica).

Além disso, também é possível perceber o desenvolvimento de competências cognitivas que podem influenciar na educação formal, como no seguinte resposta ao ser questionada sobre as superação das dificuldades na cerâmica:

Foi de organizar as ideias, porque na hora de você fazer o desenho, tem que organizar, você não pode colocar quinhentas informações e eu tenho muita dificuldade disso, de organizar os pensamentos, vamos assim dizer. Por exemplo, no texto, você tem quinhentas ideias sobre o tema, mas você não sabe como começar, continuar, organizar, vamos assim dizer, e não fugir daquilo, então na cerâmica aprendi a organizar as ideias. (Maria, 16 anos, estudante do curso Técnico Integrado, monitora da oficina de mosaico e participante da oficina de cerâmica)

As oficinas de artes visuais podem pois contribuir para a diminuição da ansiedade, pelo menos junto de alguns dos participantes, pois a superação da impaciência, foi um dos aspectos citados por vários entrevistados, como ilustram os trechos das entrevistas abaixo:

Sujar minha mão na argila e testar minha paciência pintando coisas pequeninhas, porque eu não sou assim muito paciente, eu tenho um problema de esperar, fico dando tique quando eu tenho que ficar esperando as coisas. (Patrícia, 15 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

O resultado do mosaico pronto me motiva, ele está lá incompleto e fico imaginando ele pronto, apesar da dificuldade, desafios me motivam. (Denise, 47 anos, docente de curso de Licenciatura em Biologia, participante da oficina de mosaico)

²⁸ Refere-se a música *Meu mundo caiu*, da cantora e compositora brasileira Maysa.

Aprendi a ter mais paciência, mais calma com tudo porque a gente tem que ter, isso aqui acontece que a gente se tornou uma pessoa mais paciente, gostei muito de ter aprendido a fazer as coisas. A gente aprendeu sobre as cores um pouco sobre a cultura também, foi bem legal. (Ana Maria, 15 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

Também aparecem outras formas de superação, o caso particular de uma pessoa com necessidade especial que participou da oficina de cerâmica e sentiu que superou obstáculos. Esse facto parece ir ao encontro do sustentado por Ferreira (2010) quando diz:

A arte possibilita a integração dos portadores de necessidades especiais à sociedade, uma vez que vai facilitar também o desenvolvimento cognitivo. Observa-se que muitos alunos conseguem uma melhor verbalização, desenvolvem habilidades estimulados por atividades artísticas, e conseguem adquirir um posicionamento social, possibilitando sua inclusão no mundo em que vivem...Considerando o desenvolvimento por meio da arte como fator fundamental para qualquer criança, e, especialmente, para os portadores de necessidades especiais, as artes visuais, a expressão corporal, as artes cênicas, a música e o artesanato deverão estar sempre presentes na tentativa de incluí-los na sociedade e fortalecer a identidade dessas pessoas, uma vez que esse aluno tem sempre a sensação de ser excluído, porque na maioria das vezes a sociedade o trata como incapaz. (p.60)

O processo de mitigação deste tipo de exclusão reiterada e extremamente penalizadora da auto-estima, do portador de deficiência, pode ser observada no seguinte trecho da entrevista de uma participante com baixa visão:

Nunca tinha frequentado um curso de Artes Visuais antes, pois achava que não dava conta, por causa da baixa visão... As pessoas ficaram rindo, pois diziam que eu nasci para conversar, mas eu dizia que era uma terapia e que só ficava calada, concentrada, que a oficina trazia uma paz. As pessoas à minha volta não me levam à sério (família e colegas), mas estou fazendo tudo o que não tive oportunidade antes, disseram que pagavam para ver o meu trabalho... Achei que iria conhecer o colégio, passear e que não achava que iria para uma sala produzir tanta coisa maravilhosa". (Mara, 60 anos, frequentadora do Lar do Idoso de Planaltina, participante do curso de cerâmica, possui apenas 5% de visão em um olho).

Portanto, as oficinas são inclusivas, quer ao proporcionar acesso a técnicas inacessíveis para a maioria da população, pelos altos valores dos cursos e materiais, quer por possibilitar a participação de pessoas com necessidades especiais, sobretudo pela capacidade percebida de superar desafios com forte contributo para o desenvolvimento da autoestima, antevendo-se transferências para outras esferas da vida.

No que tange o projeto *Brasi-caboco*, cabe ressaltar que foram detectados outros tipos de superação. Muitos estudantes que participam do projeto são tímidos e têm algumas dificuldades no desenvolvimento artístico, mas relatam que têm superado essas limitações, enfrentando a timidez e o nervosismo, como é possível observar nos relatos abaixo:

Apreendi que primeiro eu tenho que vencer a minha timidez e meu nervosismo, que quando fico na frente de muitas pessoas, eu tremo muito, e quase não dou conta de tocar e eu estou perdendo e quero cada vez mais ir aprofundando. (Talita, 16 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Desse modo, observa-se que o projeto proporciona superação de limites pessoais. O nervosismo nas horas das apresentações artísticas é algo comum e natural para a maioria das pessoas, são raras as pessoas desinibidas, mas a vontade de participar faz com que muitos estudantes enfrentem este obstáculo.

Ao ser questionada se houve melhoria na sua autoestima, por saber fazer outras coisas, uma das estudantes deu a seguinte resposta:

Sim, mas eu acabo sentindo isso com os que conviviam comigo no projeto porque eu vi gente que tinha muita timidez de cantar, de fazer alguma coisa, e conseguir fazer, eu vi muito isso, e eu sempre fui muito desinibida, mas eu vi que o projeto ajudou bastante nisso. (Aline, 18 anos, curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Alguns participantes buscam estratégias para superar obstáculos, como aparece na fala de uma estudante, ao ser questionada sobre como consegue a superação da timidez e o nervosismo:

Participando mais, quando o professor fala que vai ter alguma apresentação, eu vou, depois da última apresentação, muitas pessoas desistiram e eu fiquei para conseguir mais ainda ... não sei tocar violão, e estou querendo tocar, para tocar mais músicas. (Talita, 16 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Portanto, a partir de participação nesse projeto, alunos, tutores sentem-se instigados a irem além, aprenderem outras coisas, aprimorarem o que já sabem e se capacitarem, porque o projeto é contínuo e os participantes podem desenvolver várias formas artísticas ao mesmo tempo.

Outro aspecto que, de acordo com os dados, proporcionou elevação da autoestima foi a oportunidade da viagem, gerada pelo projeto, citada anteriormente no texto.

Olha, em Recife foi muito, assim, legal a recepção é a gente ficou conhecido lá bastante, assim, quando a gente chega nos lugares as pessoas olham, assim, nossa! Vai ser legal! E quando termina, nossa, é muito legal, as pessoas chegam, agradecem, perguntam de onde a gente é, como faz para entrar no projeto, é muito gratificante. (Ivan, 18 anos, coordenador do projeto na parte musical, estudante do 3º ano do curso Técnico Integrado)

Desse modo, observa-se que esses adolescentes pertencem a um grupo social que não tem na sua maioria acesso a viagens e, ao ter esta oportunidade, gerada por suas competências e qualidade no desenvolvimento do projeto, o que fez com que eles conseguissem aprovação para apresentação no *Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica*, demonstra que são capazes de desenvolver algo com qualidade, que outros têm vontade de assistir e assim recebem elogios do público, ou seja, reconhecimento social.

Além da autoestima, percebe-se que a viagem proporcionou independência e autonomia, como no relato abaixo sobre mudanças sentidas após o ingresso no projeto:

É, mudou, tipo só, é principalmente por causa da viagem, assim, eu me sinto mulher, é porque eu viajei sem meus pais ou sem ninguém vigiando 24 horas, me sinto mais responsável. (Alana, 16 anos, curso Técnico Integrado, participante do projeto,)

Os jovens entrevistados ainda são dependentes economicamente dos pais, porém se observa que apenas uma menina comentou sobre a questão de não se sentir vigiada e se sentir mais mulher, talvez pelo fato de vivermos em um sociedade patriarcal, onde as meninas têm a liberdade mais restrita e menos oportunidades de sair sozinhas.

Percebe-se também que, à semelhança da participação nas oficinas, a vontade de alcançar um objetivo, possibilita o enfrentamento de dificuldades pessoais e também técnicas, ocasionando persistência por parte dos participantes.

As estratégias de superação de dificuldades também se dão com os estudantes coordenadores, que precisam organizar o projeto e desenvolver qualitativamente a técnica artística dos participantes, o que se percebe ao questionar um estudante que atua como coordenador do projeto na parte da orientação dos colegas com o canto, a respeito da superação das dificuldades que vão surgindo, e sobre como as superam. Ele relata que "Vai ensaiando e vai mudando de etapa para melhor ...no começo, pelas músicas serem de outras regiões, que eles não conhecem, eles acham chato, depois junta outros instrumentos e a dança, eles acabam cedendo".

O desenvolvimento técnico proporciona que outros estudantes se tornem coordenadores, como aparece no trecho da entrevista do coordenador na parte de dança:

No início do projeto eu tava como um dos que aprendia. Já que as pessoas que participavam comigo já saíram da escola. Eu agia como aprendiz estou passando para os novatos que estão entrando, tanto na dança quanto no canto. (Genilson, 18 anos, coordenador do projeto na parte de dança, aluno do curso Técnico Integrado)

Com toda essa riqueza de relatos, uma das conclusões que se ressalta é a de que os projetos proporcionam formas de superação de diversas dificuldades, como as técnicas, em primeiro lugar, a superação da ansiedade e timidez com o público, além do

desenvolvimento da autonomia na forma de criação de estratégias de mediação dos aprendizados. Assim, torna-se singular destacar as aprendizagens adquiridas, questões analisadas no tópico a seguir.

5.1.4 - Aprendizagens adquiridas com os projetos

Ao mesmo tempo que as oficinas de artes visuais proporcionam vivenciar e aproveitar o momento presente, pelo prazer e relaxamento que a arte proporciona, também desenvolve a paciência, pela expectativa de uma recompensa do resultado final do trabalho que se realiza. Contudo, os benefícios referidos pelos participantes não se esgotam no relaxamento e desenvolvimento de virtudes, arte também é, na perspectiva de alguns, conhecimento. Seguem alguns contributos sobre a diversidade dos aprendizados adquiridos nas oficinas:

Na de cerâmica, eu aprendia esculpir, a mexer com os diversos tipos de argilas, características, a pintar na argila, sobre ponto de couro e como se pinta. Cores, fixou mais, cores primárias, secundárias, harmonia, também aprendi, e fixou mais na cerâmica. (Ana Maria, 15 anos, curso Técnico Integrado, participante da curso de cerâmica)

É a moldar argila, é assim, não porque para você fazer um objeto argila você não pode chegar e começar a moldar, tem uma série de requisitos que você tem que fazer, sovar, ela não pode estar muito mole, nem muito dura, e também não pode conter bolhas, se não estoura. (Wellington, 18 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

Um pouco sobre desenho, pinturas, a técnica de pintura na cerâmica, esmaltação. (Paulo, 15 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

Eu achei interessante porque eu ia mexer com coisas que eu nunca tinha mexido antes, aí eu falei: ah, deve ser legal algumas técnicas eu realmente aprendi algumas técnicas aqui. Eu pensei mais nisso, nas técnicas que poderiam ser oferecidas, como a gente mexer com argila, porque eu também não sabia, eu pensava que era uma coisa totalmente diferente, que era só pegar e fazer, e não, tem umas técnicas interessantes eu pensava mais isso. (Elizabeth, 15 anos, curso Técnico Integrado, participante da curso de cerâmica).

Ao analisar os relatos citados, percebe-se que os participantes aprenderam técnicas específicas ofício das artes, tanto a parte prática, quanto nas questões teóricas, como harmonia das cores. As artes visuais são uma área do conhecimento que tem seus próprios códigos e técnicas, por meio das oficinas, os participantes percebem a complexidade das artes, tanto tecnicamente, como para se desenvolver criativamente, desmistificando a ideia

de que arte é sempre uma coisa simples e fácil, por isso relaxante. Apesar das complexidades e dificuldades há o aspecto prazeroso. Nesse sentido, Maria G. Gohn (2015) ressalta como a arte pode ser vista de forma dialética e transformadora:

[...] A arte se mostra em um processo dialético com a realidade, no momento em que alguém seleciona, compara e interpreta as imagens registradas sobre qualquer suporte, seja o som, a dança o teatro, a cor, a forma de uma escultura e de tudo o que faz parte da vida. Ela transforma o olhar, que deixa de ser passivo e torna-se ativo, seletivo, tátil, contemplativo e criador, articulando-se aos processos da vida cotidiana. Nesse entendimento, a prática artística torna-se uma linguagem promotora da identidade, em que é possível estabelecer uma reflexão crítica, considerando o jovem um sujeito sociocultural, ou seja, que percebe, reconhece e passa a considerar a diversidade no contexto social.(Gohn, 2015, p.70)

Em suma, as oficinas de artes visuais configuram-se como curso por ensinar técnicas artesanais, mas o termo oficina é utilizado para ressaltar que a proposta vai além da técnica ao buscar um espaço de experimentação e criação. Contudo, observou-se também de forma explícita, que os tipos de aprendizados identificados pelos participantes de todos os projetos vão muito além das técnicas e do fazer artístico, pois aprende-se a interagir com o outro, a ter paciência e a superar obstáculos. o que já remete para o foro das competências pessoais e sociais e, conseqüentemente, para o âmbito da educação não formal.

Os tipos de aprendizados também foram analisados no projeto *Brasi-caboco*. Verifica-se que muitos participantes não conheciam alguns tipos de música e dança do projeto e a aprendizagem ocorre de forma lúdica, como aparecem em outros testemunhos:

Eu acho que foi a importância dos instrumentos, principalmente os que a gente usou lá, mais percussão, só via de longe, a tocar assim o professor até está ensinando no segundo *Brasil-Caboco* que estamos fazendo. No primeiro, o pessoal do canto só cantava e os da dança, só dançavam, agora todos podem fazer tudo. Estamos aprendendo a não ficar só naquilo, aprendendo outras coisas também... (Sheila, 18 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Eu aprendi sobre a diversidade cultural, em relação à música e que tem uma vasta assim, como vou dizer para você, tem uma grande qualidade, sabemos que o Brasil sofre uma forte influencia norte-americana, aqui no Brasil mesmo, nós temos vários estilos musicais, dança muito bonito, quem vem lá de fora vê o Brasil rico em qualidades em relação a música e a dança. ...Para mim foi os estilos musicais, que ajuda a gente entender melhor, compreender como que é cada estado, entendeu? Cada região, diversidade. (Ivan, 18 anos, aluno do curso Técnico Integrado coordenador do projeto na parte musical)

A partir dos relatos, percebe-se pelo trecho acima, que o projeto proporciona aos jovens perceberem que há outras possibilidades além da cultura de massa e da norte-americana, e a ideia de que a qualidade existe apenas no que é de fora pode ser

desconstruída. O Brasil é um país de cultura rica e variada, formada por diferentes origens étnicas, contudo muitos estudantes parecem não ter noção dessa riqueza cultural, por não ter muito espaço na mídia. Há diversas músicas populares que tratam de questões regionais, históricas e geográficas, como aparece no relato a seguir:

Bom professora, eu conhecia mais da cultura de determinadas regiões e estados eu viajei para Recife, igual eu falei, com a trupe e foi muito importante, a gente conhecia outro estado, outra cultura, outro clima e não só por conta disso, é que com o projeto eu aprendi a questão de união, porque tudo que a gente ia fazer estava junto, comprometimento com horário, disciplina, ensaiar, tentar fazer a coisa mais perfeita possível...Muita coisa que aprendi da cultura brasileira, a diversidade, algumas regiões, por exemplo, a gente apresenta uma música de alguma região que é muito diferente. Uma música que a gente apresentou muito foi *Asa Branca*²⁹, a música representa exclusivamente o que a região nordeste sofre, a seca e muita coisa geográfica a gente estava aprendendo nas letras das músicas, esse tipo de música conta uma estória, muita coisa a gente não sabia. Sobre o sul, a gente cantava uma musica gaúcha e aprendia sobre a imigração, sobre a colonização³⁰, sobre tudo isso que tava da letra da música. A música *Cio da Terra*³¹, que eu não conhecia e que representava no nosso projeto a região centro-oeste, que fala da diversidade de uma terra muito fértil, um lugar onde conhecia uma variedade de coisas, um lugar fértil, o Cio da diversidade que era a música Cio da terra. (Aline, 16 anos, curso Técnico Integrado, participante do projeto,)

Através do projeto eu aprendi muitas coisas, que foi a inclusão, poder ajudar os outros... e sobre Asa Branca, porque a Asa Branca veio de Luiz Gonzaga...porque ela fala sobre o sofrimento no sertão...O carimbó, que o carimbó lembra o que os africanos dançavam. (Marília, 25 anos, estudante do curso Técnico em Agropecuária Subsequente, auxiliar do projeto *Brasi-caboco*)

A cultura popular não tem muito espaço no currículo da educação formal, apenas a cultura das classes dominantes, necessariamente mais elitista. A esse respeito Tomaz Tadeu (2001) afirma que "o currículo é também uma questão de poder...Selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder"... (p.16) Desse modo, muitas vezes, os estudantes não se identificam com a escola, por esta não valorizar seus conhecimentos. "As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos". (Mantoan, 2003 p.12). E isto é precisamente o que o projeto *Brasi-Caboco* pretende proporcionar e, pelos dados apresentados, parece concretizar.

À semelhança das oficinas, o projeto *Brasi-caboco* não tem como o foco aprendizagens técnicas, porém acaba ocorrendo como consequência e pela vontade dos

²⁹ Asa Branca é uma música composta por Luiz Gonzaga, que fala sobre o sofrimento provocado pela seca do sertão nordestino. Ver <https://www.youtube.com/watch?v=zsFSHg2hxbc> e letra da música no anexo X.

³⁰ Refere-se à imigração europeia na região sul do Brasil, onde há muitos descendentes de italianos, alemães e poloneses.

³¹ Música composta por Milton Nascimento e Chico Buarque, que fala sobre o trabalho no campo. Ver: https://www.youtube.com/watch?v=AeOxb2GX_Bo e letra da música no anexo X.

participantes de realizarem um trabalho bem feito, porém aprende-se também a valorizar e respeitar as culturas regionais e a interagir com o outro. Ou seja, é pois legítimo questionar se a participação nestes tipos de atividades terá, além dos efeitos identificados, um efeito preventivo de fenômenos como a evasão e o fracasso, ao contribuir para o desenvolvimento de competências essenciais a um eficaz desempenho escolar.

5.1.5 – Interatividade e sociabilidade: o convívio como teia de afetos

Muitas vezes, no espaço escolar, há estudantes que apresentam isolamento e têm dificuldades em interagir com os colegas, alguns dos participantes dos projetos de artes visuais apresentavam essa característica, porém a interação entre as pessoas foi, por esse motivo, um dos fatores mais citados pelos participantes, quando questionados sobre os benefícios da participação nas oficinas, referindo o prazer da convivência com os colegas e as novas amizades adquiridas. A maioria dos participantes era constituída por alunos do campus, contudo também participaram alguns professores, pois as oficinas são abertas a estudantes, comunidade externa e servidores. Objetivamente, as oficinas possibilitaram interação entre pessoas de diferentes idades e estudantes de cursos diversos, além da aproximação entre docentes e estudantes como aparecem nos relatos a seguir:

Fora as pessoas da minha sala eu não conversava, eu passo direto para minha sala, eu vou embora para casa ou então no refeitório, eu almoço, eu vou embora. Aqui eu conheci outras pessoas e eu converso um pouquinho. (Patrícia, 15 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica).

Conheci pessoas de outros cursos de áreas diferentes, pensamentos diferentes, comportamentos diferente. (Maria, 16 anos, curso Técnico Integrado, monitora do curso de mosaico e participante do curso de cerâmica)

[...] aqui a turma virou amiga ..., (Ana Maria, 15 anos, curso Técnico Integrado, participante do curso de cerâmica)

Verifica-se assim que além dos aprendizagens técnicas, a oficina também proporciona a interação e o bem estar. E as relações de amizade e convivência num ambiente descontraído também pode ser um fator que torna a escola mais atrativa.

Sobre o que mais gostou na oficina, uma professora participante elabora um pouco mais referindo a observação do grupo e das suas práticas, para além do convívio.

De conhecer as outras pessoas que estavam fazendo a oficina e como cada uma se relacionava com a arte de fazer o mosaico, então pessoas, pessoas diferentes nesse sentido, na hora de trabalhar, cada um tinha um jeito de colar, de se relacionar com os instrumentos, o que era usado, e a gente conversava e tudo era agradável, um momento de interação, além de aprender a técnica". (Denise, 47 anos, docente de Biologia do campus participante do curso de mosaico)

Esta questão também pode ser observada nos testemunhos dos participantes do projeto *Brasi-caboco* que, para a maioria, as relações de amizade se aprofundaram e se estendem para além do projeto, entretecendo redes de afeto que poderão servir de suporte à integração plena dos estudantes na escola.

Quando questionados sobre o que mais gostavam no projeto, vários entrevistados referiram justamente os aspetos conviviais como sendo pontos fortes da participação.

As atividades, a turma, a metodologia de trabalho, equipe. (Aline, 16 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

É a interação de todo mundo. (Alana, 16 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Sim, as amizades se estendem, lá é um momento assim que a gente brinca, tem o ensaio do instrumento no coral, aí um erra, todo mundo fica brincando, aí assim forma um vínculo de amizade assim, um ajudando o outro, a gente se une. (Ivan, 18 anos, aluno do curso Técnico Integrado, coordenador do projeto na parte musical)

[...] principalmente nesse projeto acho que aprendi a conversar com as pessoas, lá a gente interage mais com as pessoas, até as meninas que não falam comigo, lá elas falam, o relacionamento é diferente e, com alguns ser mais unidos e pegou amor por alguns professores do projeto, essas coisas influenciam muito no aprendizado. (Sheila, 18 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

As possibilidades de interação por meio de projetos artísticos vai ao encontro do que sustenta Maria da Glória Gohn (2015)

A arte é o atributo estrutural de toda a construção humana. O educador, ao utilizar-se de suas linguagens, ensina os jovens a lidar com as diferenças entre si, indicando atitudes de solidariedade e generosidade para com o outro. Esse olhar que vê o outro, que restitui o diálogo, a partilha de valores, permite a fruição não só dos momentos estéticos como também de um sentimento de amadurecimento em suas relações interpessoais...(p.69)

Apesar de muitos terem relatado que a interação é um dos fatores de que mais gostam, em algumas falas fica evidente que poderia haver mais união entre os participantes e este é um fato que pode atrapalhar o desenvolvimento do projeto. Segundo alguns entrevistados, algumas pessoas se interessaram por fazerem parte da trupe apenas pela viagem que ocorreu, mais não se dedicam.

[...] algumas pessoas lá, eles só ficaram, "ah eu quero participar por causa da viagem", depois da fama que o professor disse que a gente teve. Aí só que eu não, não é que eu estou desmotivando, é porque eu só vejo as pessoas pensando no lado de viajar, essa coisas, Até que no dia da audição, eu falei: você querendo entrar aqui no *Brasi-caboco* para cantar, fazer o que você gosta, e não ficar preocupado com viagem, até porque a gente não tem tanto dinheiro, não recebe

tanto apoio, e não é certeza que vai viajar, entendeu? Por isso, algumas pessoas só ficaram interessadas mesmo depois da viagem. E só descobrem o que é realmente o projeto quando estão lá dentro, e também as minhas relações com algumas pessoas melhoraram, outras pioraram, por causa disso. Por causa também que as pessoas estão desanimadas e eu fico cobrando as pessoas, eu falo que não é só viagem não. (Sheila, 18 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

A atratividade pela possibilidade de uma viagem é fator compreensível, já que muitos estudantes não têm essa oportunidade, porém também é um fator que pode atrair pessoas que não se identificam realmente com a proposta e ocasionar a perda da qualidade do projeto, ameaça que é referida no seguinte testemunho:

[...] muitas pessoas dentro do projeto que dão muita opinião e não fazem nada, isso é errado, nunca que participa direito e reclama e não ajuda e tem pessoas que ajudam bastante. (Talita, 15 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Estimular a autonomia dos discentes é um grande desafio, porque os conflitos acabam surgindo naturalmente, acontecem embates e eles têm que saber como lidar e como resolvê-los. Percebe-se por algumas falas que a auto-organização pelos estudantes não é algo tão simples, mas que pode ser trabalhada no sentido da auto-regulação.

Sabemos que nem sempre a democracia é um caminho fácil, porém é necessário e muito importante começar a exercitá-la no espaço escolar. Os projetos socioeducativos, de maior ou menor ênfase artística, serão, pelos dados recolhidos, um espaço privilegiado para tal suceder.

Neste capítulo, procuramos caracterizar o modo como a participação em atividades envolvendo expressões artísticas proporcionaram a construção de redes de sociabilidade e interação, troca de culturas e saberes. Portanto, concluímos que não só é um aspecto fortemente referido e valorizado pelos participantes como entrevemos benefícios na integração dos sujeitos na comunidade escolar, quebrando barreiras geracionais, de curso, gênero, idade, dentre outros.

Apesar de todos os aspectos positivos que o projeto proporciona e do docente coordenador do *Brasi-caboco* primar pela conscientização dos estudantes em relação à dedicação na educação formal, três dos participantes entrevistados reprovaram o ano anterior e abandonaram a escola, recordando que os processos de intervenção socioeducativa são complexos, devendo-se valorizar os seus sucessos, mas reconhecendo (e avaliando) de igual modo os seus fracassos.

5.1.6 - Principais dificuldades enfrentadas nos projetos: estrutura física, materiais, recursos financeiros e apoio institucional

Apesar das dificuldades financeiras para o desenvolvimento dos projetos de modo geral, um ponto positivo considerado pela maioria dos participantes das oficinas de artes visuais foi a estrutura física e os materiais. A escola possui uma ampla sala de artes, com mesas, armários e pias e os materiais utilizados eram de boa qualidade, o que foi possível devido à aprovação dos projetos nos editais e que possibilita a compra direta dos materiais sem precisar passar pelo processo licitatório³². Contudo, muitos consideram que a falta do forno de cerâmica funcionando na escola atrapalha o desenvolvimento da oficina, pelo fato de que não aprendem o processo da queima e gasta-se muito tempo embalando as peças para o transporte.

A escola precisa ter o forno, o material é escasso, falta lona, melhorar oferta de materiais. Falta um bebedouro melhor no prédio. A sala deveria ser mais arejada, pois é quente e bate sol direto, mesmo assim achei tudo muito bom. (Mara, 60 anos, frequentadora do Lar do Idoso de Planaltina, participante do curso de cerâmica)

Do jeito que está, está bom, eu acho que pode melhorar, até pode, o quê? Olha eu não senti dificuldade no material. (Carla, 61 anos curso Técnico Subsequente em Agroindústria, participante da oficina de mosaico)

Como os recursos do projeto da CDAE não foram suficientes para solucionar o conserto do forno, foram realizados uma rifa e um bazar, conforme relatado anteriormente.

Já em relação ao *Brasi-caboco*, o professor coordenador relatou que as maiores dificuldades para o seu desenvolvimento é que a gestão do *campus* não compreendia o projeto.

[...] a única dificuldade que eu encontrei foi o *campus* não entender, a gestão do *campus* não entender o que é o Projeto *Brasil-caboco*. As pessoas têm uma dificuldade aqui no *Campus* com novo, qualquer coisa que é nova, as pessoas têm uma dificuldade na lida e o entendimento político que eles têm é de que tudo que se faz aqui é buscando cargos, buscando alguma outra coisa que não seja meramente desenvolvimento daquele projeto e eu paguei o preço, durante um bom tempo, por eles terem esse entendimento, agora atualmente não, atualmente o *Brasi-caboco* é uma realidade, é um projeto respeitado, a gente participou do Fórum Mundial, virou vitrine do Brasil todinho, a proposta do *Brasi-caboco* é muito boa e as pessoas nos respeitaram, nos mostraram algumas linhas de melhoramento, e a gente virou, dentro do Instituto Federal de Brasília, uma referência na arte, na arte-educação inclusiva. (Fernando, professor de história do *campus*, coordenador do projeto)

E também relata que nunca teve apoio financeiro da instituição "a gente nunca teve financiamento, pela primeira vez, agora a gente entrou no edital de Cultura do Instituto³³ e a gente ganhou R\$ 780 (cerca de 195 euros), para comprar os microfones e as camisetas".

³² Muitas vezes os materiais que chegam a escola são de baixa qualidade porque no processo de licitação não se pode escolher marcas e seleciona-se a proposta menos onerosa, porém geralmente o menos oneroso possui qualidade inferior.

³³ Edital de apoio a arte, esporte, lazer e cultura discente, da CDAE, já mencionado nesta pesquisa.

Acrescenta ainda que a compra de materiais, como roupas e figurinos é feita com recursos do próprio professor, revelando um empenho e dedicação que vão muito para além das suas estritas obrigações profissionais.

Quando a gente foi para Recife, eu me lasquei, eu, Fernando, porque alguns estudantes que eram principais da trupe, a Pró-reitoria de extensão criou muita confusão para liberar o nome deles, muita confusão mesmo, eu enfatizo isso, então para eles não ficarem fora, eu paguei para eles irem, assim financeiramente foi muito duro para eu pagar, mas pessoalmente valeu muito também. Muita confusão porque para alguns, que eram residentes, era fácil, mas para quem não era, se criou muito caso, as pessoas criam animosidades que não têm muito sentido, que não vem ao caso discutir aqui, mas o que aconteceu foi que a gente acabou vendo, eu acabei tendo que pagar, mas paguei para eles irem e pagaria de novo, porque é muito prazeroso participar da coordenação do Brasi-Caboco. A primeira vez a gente se juntou para ir a Recife, a gente fez um bingo, a gente comprou um MP4 por R\$ 50,00 e adquiriu mil reais, só que esses R\$ 1000,00, na realidade, eles serviram para comprar as coisas que íamos levando no meio do caminho. A viagem durou três dias de ida e 3 dias de volta, então a gente comprou lanche e teve gente, por exemplo, que entrou de última hora, que não tinha dinheiro e, no meio do caminho, estava com vergonha de comer e a gente pagou. (Fernando, 56 anos, professor de história do campus, coordenador do projeto)

Apesar dos entraves que houve no início, o professor considera que houve grande melhoria.

Eu não sinto os entraves, mas eu sinto os colegas terem dificuldades, por exemplo, de terem dificuldade de liberar o estudante mais cedo, de liberar o ônibus para as pessoas irem fazer visita, etc, mas em geral não, em geral o projeto é muito respeitado e tem muito apoio. Em geral! (Fernando, 56 anos, professor de história do campus, coordenador do projeto)

Pela fala de todos os entrevistados do projeto percebe-se a falta de apoio, as falas vão ao encontro com o colocado pelo professor orientador do projeto. Faltam recursos e há desmotivação por parte de alguns professores. Como podemos observar nos trechos das falas abaixo sobre a questão do apoio escolar:

Não temos apoio nenhum, não, é tipo assim, tem algum recurso básico, mas o que eu escuto assim sobre o instituto, esse campus mesmo, não tem apoio algum da parte de lá. (Alana, 16 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Não, eu acho que pelo projeto ser um projeto bem interessante, bom, que abrange várias áreas, tinha que ter uma parceria maior da instituição, eu via o *Brasi-Caboco* aqui dentro como uma coisa independente, o professor responsável correndo atrás de tudo, se ele desistisse, falha-se ou que não se solucionam os problemas, não tinha ninguém que fazia isso. (Aline, 16 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Não tem muito recurso, porque tem que fazer rifa e às vezes sai do bolso dos professores, do professor Fernando, do professor João e dos coordenadores. (Marília, 25 anos, estudante do curso Técnico em Agropecuária Subsequente, auxiliar do projeto)

[...] até agora a gente não tem assim ajuda financeira do instituto, nós temos alguns instrumentos que são daqui, mas assim é, surgiu o projeto aí um edital que fala sobre cultura, esporte e lazer. Nós escrevemos o projeto e o que aconteceu, nós fomos selecionados e recebemos o dinheiro para comprar instrumentos. (Ivan, coordenador do projeto na parte musical, estudante do 3º ano do curso Técnico Integrado)

Uma das entrevistadas identifica que há pouco apoio da gestão escolar e como um aspecto que mudaria no projeto, conforme trecho da entrevista abaixo:

O apoio da direção, dos líderes da escola, é um projeto muito rico e ela falta tanto apoio moral quanto financeiro a agente acabou perdendo o ânimo... E financeiro também, a gente precisa de um equipamento, um instrumento, um microfone e nem sempre a gente tinha, na maioria das vezes, quem fazia isso era o professor. (Aline, 16 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Além da falta de apoio da gestão, há também a falta de apoio de outros professores e até mesmo casos de desmotivação e falta de respeito, como podemos observar no relato a seguir:

[...] teve alguns professores no ensaio que fizeram *bullying* na gente, assim, por causa que a gente tava lá ensaiando, tem professor que já chegou falando que estava horrível, que deveria começar tudo de novo. Que a gente iria precisar de muito ensaio. Já teve gente falando isso lá para gente e que foi no primeiro ensaio com o pessoal novo, aí na escola também a gente vê, o Fernando vem e conta o que está acontecendo, a gente não tem microfone suficiente, não nada dessas coisas e ainda antes da gente viajar entraram na sala e destruíram todos os instrumentos. Quebram um monte de instrumentos, aí é quem tem raiva de alguma coisa, não faria isso brincando. A gente sabe até quem foi, eu acho que falta muito, não tem apoio, tudo que tiver que fazer a gente é tipo uns excluídos e isso também influenciam nas meninas novas. (Sheila, 18 anos, aluna do curso Técnico Integrado, participante do projeto)

Com todos estes relatos, percebe-se que a falta de recursos materiais dificultam o desenvolvimento dos projetos, mas não é um fator de impedimento, pelo empenho dos docentes e estudantes, que buscam outras alternativas, seja submetendo os projetos aos editais, ou quando estes não são suficientes, realizando atividades a que não seriam obrigados, para conseguir arrecadar dinheiro, além de investirem recursos financeiros próprios. Porém, quando além de não haver apoio financeiro, há desmotivação por parte de profissionais, torna o trabalho dos realizadores dos projetos ainda mais difícil, por afetar a auto-estima dos adolescentes, talvez este aspecto seja o mais preocupante.

5.1.7- Aspectos metodológicos dos projetos: processo e produto

Todos os entrevistados consideraram a metodologia das oficinas de artes visuais adequada no que se refere ao aspecto prático, mas a partir da observação participante, percebe-se que houve poucos momentos de contextualização teórica. O tempo das oficinas

era curto, o que dificultou aprofundamento sobre história da arte, mas a maioria dos entrevistados valoriza o conhecimento teórico e gostaria de conhecer mais sobre artistas que trabalham com cerâmica e mosaico, um dos entrevistados sugeriu mesmo a produção de uma brochura. A duração de cada oficina era cerca de duas horas por semana, porém para maior aproveitamento da apreciação, contextualização e produção, o tempo ideal seria de cerca de três horas, que deverá ser adotado nos próximos cursos. Também poderá haver um tempo de ateliê livre para os que já têm domínio técnico, indo ao encontro dos desejos de continuidade.

Os tampos de mosaico produzidos, por ser um trabalho demorado, resultaram de várias etapas de trabalho, desde a criação dos projetos, nas oficinas de desenhos em 2008, e com a execução na técnica do mosaico em azulejo com as oficinas iniciadas em 2012, interrompidas e finalizadas em 2015. Pelo tempo que levou, não foi possível que os envolvidos participassem de todas as etapas do processo. Foi um trabalho de caráter estritamente prático, com ênfase no aspecto artesanal, pois os participantes só conseguiram planejar a composição do terceiro tampo. Atualmente, como há materiais para uma nova oficina, será possível que os novos alunos participem de todo o processo, desde a criação, até a execução do objeto, o que pode constituir uma oportunidade de proporcionar uma experiência mais completa e gratificante. Durante as oficinas, faltou contextualização histórica e poderia haver mais apreciação de obras, porém o edital da CDAE determinava prazo para finalização em 2015, e o projeto de educação ambiental também teria que apresentar resultado no final de 2015, o que fez com que a 1ª oficina ficasse concentrada na parte manual e por isso limitada no seu alcance.

De assinalar que observou-se que durante a colocação do primeiro tampo, ocorreu o despertar de um encantamento por parte dos estudantes que estavam por perto e que no momento da aplicação do rejunte se ofereceram para ajudar, a partir daí muitos se interessaram em participar da oficina o que aponta para a importância da continuidade (ver imagem anexo p, p 118). Ademais, parece ser expectável haver num primeiro momento alguma desconfiança por parte do público potencial em relação a uma oferta nova e desconhecida, não devendo esse ser motivo para desistir diante de um primeiro fracasso relativo em termos de mobilização de público, pois a materialização dos primeiros produtos e a sua disponibilização à fruição da comunidade parecem de fato contribuir para quebrar as barreiras da desconfiança.

A capacidade de provocar encantamento e o despertar da sensibilidade pela presença da arte no ambiente com algo criado pelos próprios alunos foi perceptível e pode contribuir para a valorização do ambiente preservado, pelo orgulho de ajudar a produzir as peças. As obras inseridas no ambiente também proporcionam a admiração e apreciação dos que não estiveram envolvidos diretamente. Neste sentido, democratiza-se a arte, ao

possibilitar a experiência e capacidade não apenas de apreciar ou consumir arte, mas de produzi-la. (Ver fotos apêndice p,a partir da p.116)

Os contributos da oficina para a educação formal são múltiplos e a vários níveis. Em primeiro lugar, a articulação com disciplinas do currículo dos cursos oferecidos pela escola revelou ser uma estratégia certa. De fato, ao ser inserida na disciplina de paisagismo, verificou-se grande interesse dos estudantes, principalmente após a colocação do 1º tempo na Praça do tempo. Além disso, os participantes entrevistados reconhecem outros contributos, mais ao nível das competências necessárias a um melhor desempenho, como a persistência, a disciplina, a crença em si. De facto, pela observação participante, registrou-se uma certa influência das oficinas práticas na educação formal. Observou-se um maior interesse dos estudantes que frequentaram as oficinas nos assuntos teóricos de sala de aula e as oficinas proporcionaram também uma maior aproximação com os estudantes, o que é mais difícil nas aulas regulares e teóricas em uma turma com cerca de 40 alunos.

Muito embora durante as oficinas aqui analisadas se tenha priorizado a produção prática, todavia, de acordo com os pressupostos da *Abordagem Triangular* preconizada pela arte-educadora Ana Mae Barbosa (1998), o estudo da arte deve englobar três vertentes: contextualização, apreciação e produção de obra. A contextualização relaciona-se ao contexto histórico e cultural de origem da obra de arte, e pode ser fundamentado em conhecimentos históricos e sociológicos, extraídos da literatura acadêmica. A leitura de obra desenvolve a decodificação da imagem visual para a sua compreensão. O fazer artístico desenvolve a capacidade criadora e possibilita a construção de novos significados da imagem lida. A opção por essa proposta decorre da preocupação em alargar a experiência prática, de modo que o participante seja capaz de transformar as informações e técnicas apreendidas num trabalho criativo que não se limite a reprodução de modelos preexistentes. Durante as oficinas não foi possível realizar as três etapas da *Proposta Triangular*, apenas apreciação e produção, pois o tempo era curto, havia prazo para execução dos projetos e prestação de contas, de acordo com o edital da CEDAE, portanto não foi possível realizar a etapa da contextualização histórica sobre mosaico e cerâmica, demonstrando que existe por vezes uma desadequação entre as normas de financiamento e execução dos projetos e as condições técnicas e científicas para a sua ajustada concretização. Contudo, procurando superar essa debilidade, foi criado um grupo no *facebook*, com o nome cerâmica, onde foi possível enviar *links* de páginas interessantes sobre o assunto. Desta forma, os que se interessaram por se aprofundar sobre questões técnicas ou contexto histórico, puderam pesquisar na *internet*. e desenvolver, autonomamente, os seus conhecimentos. Porém, todos esses aspectos poderão ser explorados nas próximas oficinas, em que se prevê uma melhor sistematização dos conteúdos e práticas.

As participantes da oficina de cerâmica, oriundas da comunidade local, frequentadoras do *Lar do Idoso*, ficaram muito surpresas e satisfeitas com os trabalhos, ou

seja, com as suas capacidades criativas. Como já citado anteriormente, uma das participantes relatou que nunca tinha frequentado um curso de Artes Visuais porque pensava que não era possível, pelo fato de ter apenas 5% da visão, fato que só foi possível descobrir ao final do curso, pois ela desenvolvia os trabalhos de forma tão fluída, que a limitação visual passou imperceptível.

Acho que a escola deveria oferecer mais cursos deste tipo e ser constante. Fiquei surpresa com as maravilhas que produzi, pois tenho uma limitação para enxergar. Achava que não iria conseguir produzir, achei uma terapia, não via o tempo passar. Tenho uma visão subnormal, não enxergo de um olho e tenho 5% de visão no outro. (Mara, 60 anos, frequentadora do Lar do Idoso de Planaltina, participante do curso de cerâmica)

O programa *Mandalas dos Saberes* utilizado na oficina de cerâmica, possibilita infinitas possibilidades de formas e resultaram projetos criativos, os próprios alunos se surpreenderam com a qualidade dos trabalhos, principalmente após a queima depois da pintura, que é sempre uma surpresa, porque a cor se modifica, fica com aspecto vitrificado e brilhante.

Os editais de apoio ao *Esporte, Cultura e Lazer Discente* proporcionam, além dos materiais necessários ao desenvolvimento dos projetos, grande autonomia aos estudantes, pois o interesse deve partir deles e os projetos são desenvolvidos por si mesmos. Os recursos são depositados na conta de um dos estudantes, maior de idade, que deve administrá-los. Os estudantes que participaram da oficina foram inclusivamente responsáveis pela divulgação e condução das oficinas e podem compartilhar o que aprenderam, o que facilita a oferta de projetos, pois eles se tornaram multiplicadores e protagonistas, as decisões são tomadas em conjunto e o professor é um facilitador do processo, não um protagonista. Além de compartilharem o que aprendem com o professor, também podem compartilhar seus próprios conhecimentos que são assim valorizados. No caso da oficina de biojoias, a parte da montagem e confecção de colares e pulseiras com linhas é um conhecimento trazido por um dos estudantes, não pelo professor.

Esta prática vai ao encontro do sustentado por Freire (2011) que defende que os saberes populares devem ser valorizados..."pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela"...(p.31)

Dentre todas as oficinas realizadas desde 2008, observa-se que a de cerâmica foi a que trouxe maior satisfação para os participantes, pois os resultados são mais rápidos e a técnica é acessível, o que resultou em objetos esteticamente agradáveis com um bom acabamento e com variedades de estilos. Diferente de uma oficina de desenho clássico, em que os participantes chegam com a expectativa de produzir um desenho realista, percebendo no seu decurso que é um processo demorado, acabam desistindo. Na verdade,

"Segundo os arteterapeutas, a argila é símbolo de nascimento, de vida e de morte. Por isso, nossos afetos nela se projetam muito mais espontaneamente que em qualquer outro material" (Ferreira, 2010, p.98). A experiência observada parece confirmar esta convicção, pois as formas fluíam de forma muito natural. A cerâmica proporciona uma grande liberdade de formas com combinações de texturas, a maleabilidade da argila torna a técnica acessível, muitas peças que parecem toscas inicialmente, à medida que vão sendo trabalhadas sob orientação, vão refinando-se e tornam-se belas após a queima. Sabe-se que a beleza não é a única função da arte, todavia, no caso de trabalhos com intenção decorativa ou de arte aplicada, como os objetos utilitários, normalmente se busca um resultado belo no acabamento, o que é proporcionado pelo domínio, artesanal e pela elaboração da forma singular, provocando surpresa. Os participantes foram estimulados a experimentarem várias possibilidades e a explorar formas sem precisar copiar modelos, o que gerou peças interessantes, de acordo com o que afirma Gohn (2015)

A importância da arte no processo educativo passou a ser discutida no século XX a partir do momento em que as narrativas teóricas se libertaram de cânones mais rígidos. Os artistas deixaram os modelos preestabelecidos e evidenciaram a imaginação e a expressão individual no processo de criação. A arte saiu da esfera do belo e adquiriu uma nova dimensão: a da expressão e da determinação pessoal, em uma atitude de procurar ver não só a técnica, mas também o que forma a fala do artista.... (p.68)

Os estudantes apreciaram alguns exemplos, depois foram deixados livres para realizarem as combinações experimentando formas e texturas. Alguns experimentos não deram certo, surgiram algumas falhas técnicas, como problemas na esmaltação e peças rachadas, mas a maioria conseguiu desenvolver trabalhos interessantes e originais.

Muitas vezes, as oficinas de arte podem não resultar em obras de grande qualidade estética, tecnicamente e criativamente, pois o desenvolvimento artístico é um processo que exige tempo e dedicação, para desenvolver a coordenação motora e amadurecimento da criatividade. Quando não há um resultado estético que agrada o público, é comum surgirem críticas, porém o fato de não resultar em grandes obras de arte, não invalida o processo, a experiência e a oportunidade de um dia poder experimentar e vivenciar o fazer artístico. Para Dewey (Citado em Barbosa, 1998, p. 23), experiência, "é a interação da criatura viva com as condições que a rodeiam. Aspectos e elementos do eu e do mundo qualificam a experiência com emoções e ideias". ... (21)

O que difere a experiência estética da arte da experiência estética de outra natureza é o material. O material das artes consiste em "qualidades"; o da experiência intelectual não possui qualidade própria intrínseca, mas são símbolos e signos que substituem outras coisas que podem em outra experiência ser experimentado qualitativamente. A experiência artística, o fazer artístico, o trabalho com materiais da Arte, é fundamental,..., para desenvolver as capacidades de produção que constitui a experiência significativa em qualquer área... " A arte une

mais que experiências de outra natureza. As relações de fazer e padecer, e a energia de ida e vinda que faz com que uma experiência seja uma experiência. A experiência artística é mais instantaneamente unificável do ponto de vista intelectual, emocional e prático... (Citado em Barbosa, 1998, p. 23)

A qualidade dos produtos poderá ser uma consequência, mas não obrigatória, pois não se trata de uma escola para formação de artistas, contudo o que foi observado na cerâmica pela reação de alguns participantes é que o resultado superou as expectativas.

Além disso, alguns participantes ficaram tão satisfeitos que continuaram a atividade, como duas pessoas que frequentaram a oficina de mosaico e resolveram desenvolver trabalhos para além da escola, como professora Denise, e seu companheiro, que também participou do curso. Eles deram seguimento ao que aprenderam, com a produção de um tampo de mesa para colocar na sua residência. Outra participante da oficina de mosaico, também resolveu elaborar uma composição para uma mesa em sua própria residência, mesclando técnicas da cerâmica e mosaico. (ver fotos anexo q, p.124) O trabalho está em processo de produção. Ver foto apêndice Portanto as oficinas de artes visuais não se esgotaram durante o período de sua realização, pois proporcionaram uma nova atividade na vida de alguns.

O projeto *Brasi-caboco* também proporciona o protagonismo dos estudantes, uns aprendem com os outros, eles tem que se organizar e interagir com os colegas. As relações de amizade são um dos aspectos que mais aparecem nas falas dos participantes e o projeto não se desenvolve de cima para baixo, não é o professor que traz o conhecimento, o professor atua como mediador.

Quando questionado sobre a possibilidade do desenvolvimento técnico, como por exemplo, a melhora na afinação, o professor afirma que, apesar de não ser o foco, isso é o que acaba acontecendo naturalmente com 90 por cento ou mais, de quem participa da Trupe *Brasi-caboco*.

As pessoas chegam leigas, leigas, leigas e elas começam a se interessar a estudar". Ele cita o exemplo da menina que toca flauta, que é encantada pela instrumento e em duas semanas estava tocando. Alguns participantes começam a estudar ou já têm afinidade e começam a treinar nos ensaios. Ele cita o exemplo de um menino, considerado o melhor bailarino que também é considerado um excelente cantor, ele só era bailarino na trupe, mas agora ele é bailarino e cantor. Há outro membro que toca teclado na trupe e que é maestro na igreja dele e está auxiliando todo o projeto do *Brasi-caboco* nas vozes e está colocando o arranjo..."A gente deixa que eles fiquem bem à vontade, a gente só direciona, por exemplo, eles estavam escolhendo 12 músicas para cantar na jornada científico-cultural. A gente disse: não, vocês vão cantar 4, porque todo mundo vai participar, então quais 4, vamos escolher, porque eles são muito empolgados em ensaiar toda a hora, só que eles estudam, se a gente não limitar a hora, eles ficam querendo ficar dentro do espaço *Brasi-caboco* o tempo todo e a gente controla e tem um controle rígido mesmo. (Fernando, 56 anos, professor de história do campus, coordenador do projeto)

Geralmente vemos os instrumentos que são utilizados no grupo, por exemplo, tem alguns alunos que dominam o instrumento, aí já tem condição de participar, agora aqueles que não têm, exemplo, um quer tocar violão, nosso projeto quando a gente começou a chamar mais pessoas, cada aluno do instrumento, cada aluno já sabia o seu instrumento e esse pessoa do grupo ia ensinar os que não sabem. Desse jeito que somava...quem sabe toca e aqueles que não sabem tem outra pessoa mais antiga que ajuda (Ivan, 18 anos, coordenador do projeto na parte musical, estudante do 3º ano do curso Técnico Integrado)

Observa-se assim que no projeto *Brasi-caboco*, o aprendizado é desenvolvido com a coordenação de alguns estudantes que orientam na parte musical e de dança e criam estratégias para auxiliar outros participantes que chegam sem domínio técnico. Verifica-se também, que eles acabam desenvolvendo o projeto de acordo com os pressupostos da Proposta Triangular, de modo não intencional, pois paralela à prática, há apreciação e pesquisa sobre o contexto das danças e das músicas. Segundo Gohn (2015), "o diferencial dessa metodologia na dança é o fato de o fazer artístico acontecer no corpo e afetar intimamente o indivíduo que participa de sua realização" ... (p.78)

Os projetos se relacionam, portanto, com os pressupostos da Educação Social, que é uma alternativa complementar à educação formal, trabalha com populações juvenis em situação de risco, tanto numa perspectiva preventiva, como de recuperação ressocializador, procura capacitar novas respostas educacionais para o desenvolvimento da população para protagonizar seus saberes. (Timóteo, 2013, p. 14)

O educador social é um dos profissionais do trabalho social e traz consigo um enfoque dirigido ao lugar central do aprendente no processo de educação, o que faz dele um técnico por excelência da intervenção sócio educativa intencional, e capaz de trabalhar a autonomia dos indivíduos capacitando-os para o desenvolvimento de si e dos outros. (Timóteo, 2013, p.27)

Neste sentido, conclui-se que os projetos desenvolvem competências, que são difíceis de conseguir apenas com a educação formal e proporcionam aprendizados além do currículo tradicional, através da troca de saberes e do protagonismo, colocado no aprendente. Muito embora não o tenham feito com esse propósito, os coordenadores dos projetos analisados desenvolveram estratégias e metodologias consistentes com a práxis da Educação Social, principalmente no caso do projeto *Brasi-Caboco* que busca atenuar problemas específicos existentes na escola, como por exemplo o *bullying*.

6 - Oficinas de artes visuais: duas propostas de intervenção

No 1º semestre do ano de 2016, foram aprovados mais dois projetos de artes visuais submetidos a editais do IFB. Um dos projetos foi submetido ao edital da CDAE e foi aprovado com o título *Oficina básica de desenho e cerâmica*. Foi a 4ª vez de um projeto de artes aprovado por meio deste edital. O valor do recurso solicitado para a compra dos materiais necessários ao desenvolvimento foi de R\$ 1200,00 (cerca de 300 euros).

Atualmente, o forno de cerâmica já está funcionando, conforme relatado anteriormente, devido à aprovação de projeto no edital da CDAE no ano anterior, que permitiu a compra de peças que estavam danificadas, o que possibilitará a continuidade de novos projetos no campus.

Houve algumas mudanças no edital da CDAE deste ano, não foi possível solicitar a contratação de estudantes como monitores, nem materiais permanentes, apenas material de consumo. Nesta oficina incorpora-se já alguns dos resultados desta pesquisa, propondo-se aulas de desenho mantendo a componente de cerâmica. Alguns entrevistados, que frequentaram as oficinas anteriores, demonstraram precisamente o interesse em aprender técnicas de desenho por considerarem que podem agregar ao trabalho da cerâmica e incorporar no desenho de atividades socioeducativas, as preferências, anseios e expectativas daqueles que delas irão usufruir é um elemento essencial para que estas se tornem adequadas, fazendo com que os participantes se sintam reconhecidos na proposta.

A vantagem em relação aos editais anteriores é que o projeto terá um prazo maior para execução e possibilitará um melhor desenvolvimento, lacuna que foi identificada nas oficinas anteriores. Desse modo, nas próximas oficinas será possível trabalhar de forma mais conceitual, contextualizada e interdisciplinar, com recurso à metodologia da *Tertúlia Literária Dialógica*, que pode, em nosso entender, ser adequada a uma proposta de artes visuais.

Esta metodologia é desenvolvida no IFB/Campus Taguatinga Centro pela professora Jane Christina Pereira, que teve seu trabalho com mulheres em vulnerabilidade social (2011-2013), premiado com a Certificação de Tecnologia Social pela Fundação do Banco do Brasil e BNDES. Trata-se de uma atividade cultural e educativa, baseada em pressupostos de dialogicidade de Paulo Freire e tem os seguintes princípios: diálogo igualitário, criação de sentido, inteligência cultural, solidariedade, igualdade de diferenças, transformação, dimensão instrumental e fruição artística. Ela desenvolve o projeto a partir da leitura de obras clássicas da literatura e também inclui a leitura de escritores de origem popular. É um método que "gera um espaço de diálogo igualitário e reflexão, a partir das diferentes interpretações que derivam de um texto literário". (Pereira e Andrade, 2014, p. 31) Este método também pode ser aplicado na leitura de obras de artes visuais e, assim como os pressupostos da *Abordagem Triangular*, envolve apreciação, contextualização e produção

artística. Contudo, é próprio da TDL uma sistematização que apresenta um moderador, para anotar as falas, um relator, para registrar as principais ideias dialogadas e ler os comentários, ao final, registra-se a memória dos encontros.

Dessa forma, nas próximas oficinas poderão ser escolhidos alguns artistas pelos participantes das oficinas e a partir da apreciação, contextualização e diálogos, culminar numa produção plástica mais ampla e desenvolver trabalhos não apenas de arte aplicada, mas figuras modeladas. A oficina se iniciará com os procedimentos práticos e, à medida que for se desenvolvendo, serão apresentadas obras para momentos de apreciação e contextualização. Para tanto, poderemos buscar inspiração em artistas eruditos que trabalham com desenho e escultura, como também artistas populares brasileiros, como por exemplo, Mestre Vitalino. Dessa forma, simultaneamente se procura democratizar a cultura.

Pretende-se oferecer duas aulas por semana, com duração de três horas cada, uma para desenho e a outra para cerâmica.

O outro projeto foi aprovado no edital da PREX, que foi lançado para todos os campi de Brasília, em 1º lugar com o título *Oficina básica de bijoias em cerâmica para qualificação profissional e geração de renda*, com um recurso de R\$ 4.000,00 (cerca de 1.000 euros) e terão três estudantes do campus como monitores remunerados por cinco meses recebendo, cada um, uma bolsa mensal de R\$ 300,00 (cerca de 70 euros). Este é um projeto de natureza mais pragmática, por visar o empreendedorismo por meio da aprendizagem de um ofício criativo e se enquadra na linha temática de Ação Social do edital.

O projeto deverá ser ofertado para estudantes do campus e deverão ser reservadas vagas para comunidades próximas ao *Campus Planaltina*, que podem beneficiar dos projetos de extensão, como a comunidade do assentamento da reforma agrária, Pequeno William³⁴. Alguns de seus membros já desenvolvem trabalhos artesanais com folhas de bananeira. Esta comunidade é bastante carente economicamente e o aprendizado de um novo ofício artesanal pode proporcionar geração de renda, para além dos benefícios intrínsecos à exploração criativa de materiais identificados ao longo da pesquisa. Ademais, alguns habitantes são alunos da escola e demonstraram interesse pela oficina.

Neste projeto também está prevista a contratação de um consultor para ensinar a comunidade a construir fornos à lenha, para queima de cerâmica, o que é viável para quem vive no meio rural.

Apesar do teor pragmático, paralelamente à prática, deverão ocorrer momentos de apreciação de várias formas de cerâmica, por meio de imagens que serão apresentadas

³⁴ O nome do assentamento é uma homenagem a um menino que se chamava William e vivia no acampamento, anteriormente se chamava Ireno Alves II e, após seis meses de permanência no local, algumas pessoas passaram mal devido à intoxicação pela água de uma mina próxima ao acampamento, que estava contaminada por agrotóxicos. Recuperado em 19, julho, 2016 de http://aprender.ead.unb.br/pluginfile.php/97185/mod_resource/content/1/Assentamento%20Pequeno%20William.pdf

com auxílio do aparelho de data show e contextualização teórica. Também poderão ocorrer visitas a exposições de arte, pois o objetivo é estimular a produção de objetos criativos e a apreciação de obras desenvolve a capacidade de percepção visual por meio das variedades de criação de formas possíveis que podem inspirar os participantes. A oficina de bijoias deverá ocorrer uma vez por semana, com duração de três horas.

Considerações finais

No decorrer deste trabalho, percebemos que o *Campus* Planaltina está proporcionando o acesso aos conhecimentos culturais e artísticos por meio da extensão, conforme está no Estatuto do IFB, pois há vários projetos sendo desenvolvidos, e os relatos dos participantes evidenciam explicitamente a importância deste tipo de atividades para estudantes, servidores e comunidade. Além disso, é importante referir que, paralelamente aos projetos analisados, há outros projetos de âmbito socioeducativo sendo realizados na escola, como por exemplo, o grupo de catira *Mão Divina*, o de *jump*, dentre outros não citados neste trabalho, porém, vale ressaltá-los, pelo fato de que objetivamente o *campus* vem proporcionando, cada vez mais, outros projetos extraescolares com objetivos de inclusão e combate à evasão escolar, entre outros propósitos

No início da pesquisa, indagava-se sobre o modo como os projetos são operacionalizados no *campus*. Conclui-se, após análise dos dados recolhidos, que, primeiramente, são realizados por empenho dos professores, que se mobilizam e realizam as atividades, independentemente de recursos ou apoio do IFB. Muitos trabalhos só são desenvolvidos devido à persistência e disposição dos docentes responsáveis, que muitas vezes retiram recursos de seu próprio orçamento ou recorrem a alternativas como bazares e rifas, estas atividades excedem as obrigações de um docente. Verifica-se que, se os fazem é porque acreditam no potencial das artes como ferramenta de intervenção comunitária, e percebem que vale a pena para os educandos, como aliás os dados recolhidos puderam demonstrar. Contudo, observou-se uma evolução na política de incentivo à produção artístico-cultural, desde a criação do Instituto, principalmente por meio de editais, apesar das limitações na verba, como foi oportunamente sublinhado.

Observou-se também que há uma gama de servidores com propostas interessantes, que poderiam beneficiar mais estudantes e comunidade, porém, muitas vezes, não conseguem desenvolver os trabalhos plenamente por falta de recursos financeiros ou por não conseguirem aprovação em editais. A maioria dos editais que são lançados veda materiais permanentes, se um professor precisa de um equipamento específico, logo não é permitida a compra e o *campus* também não tem como adquirir o material, limitando assim o desenvolvimento dos projetos.

E de que modo poderia ser ampliado o desenvolvimento de projetos artístico-culturais? O ideal seria que os *campi* tivessem recursos reservados a estas atividades, porém argumenta-se que objetivamente o *Campus* Planaltina é uma fazenda com muitos gastos, como por exemplo: animais que precisam de cuidados, alojamentos e refeitório dos estudantes, dentre outros, por isso, dificilmente sobram recursos, pois depende de investimento do governo federal.

Com efeito, os projetos de arte-educação, muitas vezes não são vistos como um investimento, mas um custo e um custo não prioritário. Nesta pesquisa procurou-se demonstrar, pelo menos nos projetos examinados que existem benefícios para a comunidade e para a sociedade em geral. A cultura a que muitos estudantes têm acesso, geralmente é apenas o que é apresentado na mídia, e esse patrimônio, sabe-se, costuma ser muito restrito e reduzido à cultura de massa. Cabe ressaltar que no Brasil, como noutras sociedades globalizadas, há pouca abertura quer para cultura erudita e quer para a cultura popular. Desse modo, não podemos considerar isto possibilidade de escolha, entre democratização cultural ou democracia cultural. Democratização da arte no espaço escolar deve ser associada à democracia cultural, para não se tornar algo missionário, paternalista ou civilizatório de levar a cultura superior aristocrática, como se o outro não tivesse cultura. Um projeto como o *Brasi-caboco* vem demonstrar, através das suas estratégias e práticas, que não é apenas a escola que contribui para a formação dos jovens, mas os estudantes também podem contribuir para o enriquecimento da escola, renovando e transformando o ambiente com belas apresentações e proporcionando acesso à riqueza cultural popular do Brasil.

Por meio das oficinas de artes visuais, como a de mosaico, observou-se que os estudantes podem intervir no espaço escolar e modificar o ambiente, tornando assim mais agradável, ao mesmo tempo que trabalham a persistência, a coordenação motora e o planejamento, como foi possível perceber pela fala de uma das monitoras do projeto³⁵. Competências que serão transferidas para o mundo escolar formal, com benefícios potenciais no seu desempenho.

Assim, a escola pode ser o espaço que promove diálogos entre os saberes, sem hierarquizá-los, questionando a ideia de que algumas culturas são superiores a outras. Desse modo, entendemos que a violência simbólica acontece quando há imposição de uma cultura erudita de forma hierárquica. Os projetos por sua via, desde que se apoiando em metodologias participativas adequadas, permitem a ampliação do repertório artístico dos estudantes, bem como o desenvolvimento de talentos, e acreditamos que esse esforço pode beneficiar a sociedade.

A última grande conquista da arte-educação no Brasil, no ano de 2016, havia sido a aprovação da Lei 13.278/2016, que tornaria obrigatórias as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos do ensino infantil, fundamental e médio, o que ocorreu após uma mobilização de 10 anos dos arte-educadores. A aprovação desta Lei possibilitaria a

³⁵ Refere-se a fala : Foi de organizar as ideias, porque na hora de você fazer o desenho, tem que organizar, você não pode colocar quinhentas informações e eu tenho muita dificuldade disso, de organizar os pensamentos, vamos assim dizer. Por exemplo, no texto, você tem quinhentas ideias sobre o tema, mas você não sabe como começar, continuar, organizar, vamos assim dizer, e não fugir daquilo, então na cerâmica aprendi a organizar as ideias. (Maria, 16 anos, estudante do curso Técnico Integrado, monitora da oficina de mosaico e participante da oficina de cerâmica)

ampliação de projetos artístico-culturais que beneficiariam os estudantes. Contudo, com a mudança de governo no Brasil, foi publicada recentemente uma Medida Provisória que amplia a carga horária nas escolas, com aulas em período integral, porém retirando a obrigatoriedade das artes e da educação física, além de filosofia e sociologia do currículo do Ensino Médio, o que no entender da autora, é um grande retrocesso e comprova que uma educação para o bem estar da população e a formação para a cidadania aparentam não ter importância, mas adota-se uma visão da educação apenas uma educação que deve servir o mercado, e o que não serve para o mercado é considerado perda de tempo. Subjacente a esta medida está um objetivo que busca a economia de recursos.

Desse modo, a ocupação de maior espaço nas escolas tornou-se ainda mais difícil, e mesmo que a obrigatoriedade das quatro linguagens artísticas se mantivesse, não seria fácil, porque a escola é também um espaço de disputa ideológica e a inclusão das artes pode significar a redução de outras disciplinas consideradas mais importantes, além das dificuldades de estrutura física adequada. Portanto, a cobrança por melhorias deverá continuar.

Durante esta pesquisa foi possível perceber que os docentes de artes, ou que desenvolvem projetos artístico-culturais, precisam trabalhar em rede, de modo a tornar mais eficazes as solicitações de apoio aos setores gestores do IFB, de ampliar a oferta da extensão. Um outro aspecto que não contribuiu para o pleno desenvolvimento de projetos na área artística, no âmbito do *campus* desta pesquisa, é o fato da limitação dos recursos não possibilitar a contratação de um professor de dança, o que pode ser observado na nova proposta de plano de curso *Técnico Integrado em Agropecuária*, que já estabeleceu que a disciplina dança seria ofertada pela Educação Física, quando esta havia se tornado obrigatória. Esta medida não deixa de evidenciar um paradoxo, pois o IFB oferece curso superior de *Licenciatura em Dança* no *Campus* Brasília, ou seja, forma professores de dança. Desse modo, será possível dizer que há realmente uma valorização das artes? Se a Lei não estabelecer que a disciplina deverá ser ofertada por um professor especialista, na prática, o que acontece é que a escola não o contrata. Portanto, uma das formas de mobilização acontece a nível nacional, por meio de mudanças na LDB, pois apenas por via legal será possível que as artes ocupem mais espaços nas escolas, como foi possível perceber no percurso da história da arte-educação no Brasil aqui trabalhada, pois ainda que a gestão valorize esta área do conhecimento, se o governo federal não investir, impossibilita seu pleno desenvolvimento nas escolas.

Entendendo a cidadania como o ato de cumprir deveres, usufruir de direitos e poder participar da vida em sociedade, o acesso a arte deve ser visto como um dos seus aspectos, que pode e deve ser proporcionado pela e na escola, para que esta seja efetivamente mais do que um local de formação profissional, mas que seja um espaço vivo, que proporcione encontros, criação, expressão, identidade e qualidade de vida.

A escola pode ser um espaço que vá além da educação formal, pois tem um potencial que pode ser aproveitado para alternativas complementares às aprendizagens formais e para a prevenção de problemas específicos, que tantos jovens apresentam, pelo fato da adolescência ser uma fase difícil e cheia de riscos, podendo ser também um espaço para trabalhar de acordo com os pressupostos da Educação Social, por meio de projetos de intervenção socioeducativa e comunitária, nomeadamente com recurso a expressões artísticas. Todavia, é fundamental reforçar nos estudantes a importância de se dedicarem ao seu projeto escolar, muito embora o valor de um projeto artístico não deva ser destacado pela subserviência às outras disciplinas, ou questões econômicas, mas pelo seu valor em si.

Tendo em vista os aspectos ressaltados ao longo da dissertação, pode-se concluir que, de fato, os projetos envolvendo arte e cultura analisados, nesta dissertação, contribuíram para o repensar a inserção da arte na escola, que não deveria ser vista como mero auxiliar para o sucesso escolar, mesmo que haja efeitos a esse nível, mas como espaço para a formação integral do sujeito, pois são inclusivos por proporcionarem transformações nas vidas dos participantes, em diversos aspectos, como acesso a uma atividade que seria onerosa, melhoria na autoestima, autonomia, empoderamento e proporcionando momentos de bem estar. Pode-se afirmar que todos estes são fatores que proporcionam a inclusão social. Numa educação ideal, o importante seria que os estudantes tivessem possibilidade de escolha, como a de poder desenvolver uma profissão e simultaneamente ter acesso à apreciação e exploração de diferentes formas de arte.

Referências bibliográficas

- Ander - Egg, Ezequiel (2011). aproximaciones con problemas de la cultura como respuestas al problemas de la vida.
- Barbosa, Ana Mae (2005). A imagem no ensino da arte. 6. ed. São Paulo: Perspectiva.
- Barbosa, Ana Mae (2001). John Dewey e o ensino de arte no Brasil. São Paulo: Cortez.
- Barbosa, Ana Mae (1998). Tópicos Utópicos. Belo horizonte: C/Arte.
- Brasil (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao. Acesso em 26/05/2016
- Bourdieu, Pierre (1989). O poder simbólico. Lisboa: Rio de Janeiro: Bertrand
- Brasil. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004 (2004). Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em de
- Bucci, Alexandre; Santos, Queila (n.d). A arte como expressão social e humana.
- Cândido, Antônio (1988). Literatura e sociedade. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul.
- Canedo, Daniele (n.d). Mais definições em trânsito: democratização da cultura.
- Carmen, Leccardi (2005). Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo social. São Paulo: revista de sociologia da USP, v. 17, n.2.
- DePHA (1998). Ruas de Planaltina. Distrito Federal: GDF
- CONIF (2013). Extensão tecnológica Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasil: CONIF. Disponível em: <http://portal1.iff.edu.br/extensao-e-cultura/arquivo/2016/extensao-tecnologica-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica-2013.pdf> . Acesso em 14/ 01/ 2016
- Ferreira, Aurora (2010). Arte, escola e inclusão. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Fischer, Ernst (1971). A necessidade da arte. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar.
- Freire, Paulo. (1996). Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (1987). Pedagogia do Oprimido. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freitas, Guimarães (2006). Reminiscência de Planaltina II. Uberaba: Plubli.
- GDF (2013). Edital Fundo de Amparo à Cultura nº 05/ 2013. Brasília: GDF.
- Gil, A. (2002). Como elaborar projetos de pesquisa. 3. ed. São Paulo: Atlas.
- Gohn, Maria da Glória (2015). Educação não formal no campo das artes. São Paulo: Cortez.
- Guerra, Isabel (2006). Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo sentidos e forma de uso. Estoril: Princípia.
- IFB (2009). Instituto Federal de Brasília: Estatuto 2009. Brasil: IFB

Janson, W. H (1982). História da arte. São Paulo: Martins Fontes.

Laraia, Roque de Barros (1986). Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Leccardi, Carmen (2005). Por um novo significado de futuro: mudança social, jovens e tempo. USP, Revista de sociologia.

Lima, Licínio (2007). Educação ao longo da vida. São Paulo: Cortez.(2008).

Lopes, J. M. Teixeira (2015). Da democratização da Cultura a um conceito e prática alternativos de Democracia Cultural. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti Cadernos de Estudo 14

Mantoan, Maria Teresa (2003). Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? 1. ed. São Paulo: Moderna.

Maria Cecília, Mynayo; Deslandes, Suely; Neto, Otávio; Gomes, Romeu (2001). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 14º ed. Vozes.

MEC (2009). Centenário da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica. Brasil: MEC.Disponível em:http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em 29/07/2014

MEC (2010). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: um novo modelo em educação tecnológica. Brasil: MEC

MEC (2014). Plano de desenvolvimento institucional 2014 - 2018. Brasil: MEC.

MEC (nd). Política de assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, ciência e tecnologia de Brasília.

MEC (2014). Programa mais cultura nas escola: manual de desenvolvimento de atividades.Brasil:MEC.Disponível em:http://www.cultura.gov.br/documents/10883/1236956/manualdesenvolvimento_maisculturanasescolas_2015.pdf/59cd480b5d234ab891b7a8196370da72 acesso em 14/ 01/ 2016

MEC. Secretaria de Educação Básica.Inclusão e exclusão social(2007). Brasília Programa Ética e Cidadania : construindo valores na escola e na sociedade : inclusão e exclusão social / organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP) , equipe de elaboração Ulisses F. Araújo... [et al.]. –Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MEC (2009). Série mais educação: educação integral, texto referência para o debate nacional. Brasil: MEC. acesso em 21/ 12/ 2015

Neto, Alexandre; Maciel, Lizete (2008). O ensino Jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. Educar, Curitiba: Editora UFPR.

Pereira, Jane; Andrade, Ana Paula (2014). Tertúlia Literária dialógica: teoria e prática.1. ed. Brasília: IFB.

Pinto, Teresa; Guerra Isabel; Martins, Marta; Almeida, Sara (2010). À tona de água. Necessidades em Portugal tradição e tendências emergentes.Lisboa: Tinta da China.

Sebrae (2016). <http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/o-que-e-economia-criativa,3fbb5edae79e6410VgnVCM2000003c74010aRCRD>. Acesso em 26/05/2016

Sella, Aberta; Orquizas, Viriato (n.d). A obrigatoriedade do ensino de música na educação básica brasileira: uma análise do processo histórico-político.

Silva, Tomaz (2001). Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2º ed. Belo Horizonte: Autêntica.

Streck, Danilo; Redin, Euclides; Zitzoski, José (Orgs.) (2008). Dicionário Paulo Freire Belo Horizonte: Autêntica.

Vieira, Maria; Pappámikail, Lia; Nunes, Cátia (2012). Escolhas escolares e modalidades de sucesso no ensino secundário: percursos e temporalidades. Sociologia, problemas e práticas.

Sarmiento, Manuel (2014). Reconfigurações do ofício de aluno: aprendizagem em tempo de crise. 4º ciclo de seminários de aprofundamento em administração e organização escolar. Porto: Universidade Católica.

Timóteo, Isabel (2013). A evolução da Educação Social: perspectivas e desafios contemporâneos. Revista da associação dos profissionais técnicos superiores de educação social.

Unesp (2011). Ensino da arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos. Rede São Paulo de Formação Docente

Anexo A: questionário semiestruturado para participantes das oficinas de mosaico e cerâmica

- Informar sobre a finalidade da entrevista.
- Motivar sobre a importância da colaboração.
- Assegurar a confidencialidade.

1- Fale-me um pouco sobre a oficina de cerâmica/mosaico...Como você ficou sabendo sobre ela?

2- Você tinha conhecimento que esta escola oferecia cursos de outras coisas que não coisas agrotécnicas?

2.1-E o que pensa disso

3- Você já havia frequentado algum curso ou oficina de arte anteriormente?

4- E por que você se inscreveu?

5- O que você esperava da oficina? (ex para quando a pessoa não percebe bem a pergunta: aprender alguma coisa, passar o tempo, conhecer pessoas...)

6- Fale-me um pouco sobre o desenrolar da oficina...o que você fez lá?

7- O que pensaram as pessoas à sua volta da sua participação?

7.1-Falaram sobre isso? Você preza as suas opiniões?

8- O que você mais gostou na oficina de cerâmica?

9- Há alguma coisa que você não gosta ou menos gostou durante as oficinas?

10- Teve alguma dificuldade? Por quê?

11- Se sim, por que decidiu continuar?

12- Olhando para trás, para toda a oficina, o que você acha que aprendeu?

13- O que você gostaria de aprender daqui para frente?

14- Mudou alguma coisa no seu dia a dia, depois de ter passado por essa oficina? Ex: tem mais amigos, novas rotinas, mais confiante, sabe fazer coisas bonitas, sente-se bem consigo própria, não mudou nada)

15- Você tem alguma sugestão sobre o que poderia ser melhorado na oficina?

16- Você tem alguma sugestão sobre o que poderia ser melhorado na oficina? materiais, actividades, dinamizador, etc... lhe interessa saber sobre todos estes aspectos, não?

10 Você tem interesse em outros cursos de arte?Por exemplo, desenho, pintura, teatro etc?

11 O que acharia se no decorrer das oficinas se falasse mais sobre teoria e história da arte? Acharia interessante ou não?

Anexo B: questionário semiestruturado para professor coordenador do projeto Brasi-caboco

Entrevista professor de história, responsável pelo projeto *Brasil-Caboco*

- 1-Em que consiste o projeto Brasi-caboco?
- 2- Como surgiu a ideia desse projeto?
- 3- Houve outros projetos anteriores? Alguma inspiração noutro projeto semelhante?
- 4-Como ocorre o processo de produção da apresentação dramática? Em que é que se baseia?
- 5-Você relaciona o projeto à disciplina História? De que forma? Por quê?
- 6 -Como são escolhidos os participantes?
- 7 -De que forma os jovens podem conhecer a cultura popular brasileira ao participar no projeto? E porque é que você considera isso importante?
- 8 -Você percebe alguma transformação nos participantes do projeto desde que começaram? De que tipo? Pode dar exemplos?
- 9-Você encontra alguma dificuldade para desenvolver o projeto? Quais são elas? (ex: dificuldades institucionais, de financiamento, junto do público, de recursos, etc...)
- 10 -E porque você acha que elas existem? Tem havido alguma mudança (para pior ou melhor) nesse aspecto?
- 11-Você considera este projeto inclusivo? De que modo este projeto possibilita a inclusão?
- 12-Como foi acolhido o projeto pela direção e chefias?
- 13- De que modo você considera que o projeto atende à missão do IFB?
- 14-Você considera que a política do IFB é adequada no desenvolvimento dos projetos artísticos como ferramenta de intervenção comunitária? De que forma poderia ser melhorada?

Anexo C: questionário semiestruturado para participantes do projeto Brasi-caboco - Guião de entrevista

-Informar sobre a finalidade da entrevista.

-Motivar sobre a importância da colaboração.

-Assegurar a confidencialidade.

1 - Fale-me um pouco sobre o projeto Brasi-caboco...Como você ficou sabendo sobre ele?

2 -Você tinha conhecimento que esta escola oferecia projetos desse tipo? E o que pensa disso?

3 - E por que você se inscreveu?

4 - Fale-me um pouco sobre sua participação no projeto... O que você faz lá?

5 - O que você mais gosta no projeto (atividades, turma, metodologia de trabalho, equipa)? Porquê?

E o que menos gosta? Porquê?

6 - Na sua perspectiva, o projeto tem recursos suficientes para trabalhar? Considera que tem apoio da Instituição?O que pensam as pessoas a sua volta da sua participação? Você conversa sobre isso? As pessoas apoiam ou consideram uma perda de tempo?

7 - Você já conhecia as danças e músicas que você executa no projeto? Se sim, como conhecia? De onde?

8 -Me fale do que aprendeu com a participação no projecto... (deixar a pessoa responder) e depois precisar, acerca da Cultura Brasileira o que acha que foi mais importante? E outras aprendizagens que você sinta que fez?=Você tem alguma dificuldade em algo que desenvolve no projeto? Como é que as supera?

9 - Se pudesse mudar alguma coisa no projeto e sua forma de funcionamento, o que mudaria?

10 - Me fale um pouco sobre a turma e sobre as pessoas que conheceu através do projeto? Considera que criaram relações de amizade e inter-ajuda? Elas se estendem para lá do projeto?

11 - Após você ter entrado no projeto, você sente que mudou alguma coisa em você? E no seu cotidiano?Ex: ter mais amigos, novas rotinas, mais confiança em si, mais disciplinado nos estudos, saber fazer coisas novas, maior auto-estima, autonomia nas decisões...

12 - Há alguma coisa que eu não tenha perguntado que gostasse de acrescentar em relação ao projecto?

Anexo D: questionário semiestruturado para diretora - *campus* Planaltina

1- Você considera a formação artístico-cultural importante para os estudantes de uma escola técnica?

1.1 - Por quê?

2- Você conhece os projetos artístico-culturais que são desenvolvidos no campus?

2.1 - Quais?

3- O que você pensa sobre os projetos que têm sido desenvolvidos? Na sua perspectiva têm surtido efeitos? Para os alunos? E Para a instituição?

4- Você considera que a política do IFB é adequada no desenvolvimento dos projetos artísticos como ferramenta de intervenção comunitária?

5- Muitos professores que desenvolvem projetos artístico-culturais, encontram dificuldades para desenvolvê-los, principalmente no que se refere aos recursos materiais. De que modo o campus poderia contribuir para melhorar esta realidade?Existiria a possibilidade de um edital interno?

6- Foi realizado um questionário com os estudantes do campus sobre interesses em cursos de artes e grande parte respondeu que gostaria de ter aulas de teatro. Sabemos que o professor de teatro foi redistribuído. Por que não foi chamado um novo professor da área no lugar dele?

7 - Qual a possibilidade de ser chamado um novo professor de teatro para o *campus*?

Anexo E: questionário semiestruturado para Pró-reitor de extensão do IFB

1 - O IFB é uma escola técnica de formação para o mundo do trabalho, na sua visão qual a importância de se incentivar projetos artístico-culturais numa escola técnica profissionalizante?

2- Uma das atribuições da PREX é promover o desenvolvimento de programações artístico-culturais, envolvendo o IFB. De que modo a PREX tem proporcionado o desenvolvimento de ações no âmbito da arte e cultura?

3- Há uma intenção de alterar o nome da Pró- Reitoria de Extensão para Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Por que essa mudança? O que muda, na sua perspectiva, com o acréscimo do termo cultura?

4 - Além das ações artístico-culturais, a PREX promove ações desportivas e científicas. Há um orçamento anual específico para cada tipo de ação? Como é feita a distribuição dos recursos? (No caso de diferença na distribuição dos recursos, perguntar o motivo).

5- O que você pensa sobre os projetos que têm sido desenvolvidos? Na sua perspectiva têm surtido efeitos? Para os alunos? E para a instituição?

6 - Muitos professores que trabalham com projetos artístico-culturais sentem bastante dificuldade no desenvolvimento de seus projetos, devido à falta de recursos financeiros. De que modo isso pode ser melhorado? Há alguma previsão de aumento de recursos para esta área?

7- Alguns servidores que obtiveram aprovação no edital nº 060 da PREX de 2014 relataram que houve atraso no repasse dos recursos. Por que isto acontece?

8 - A Prex já fez um levantamento de docentes e/ou servidores em geral que trabalham com arte e cultura no IFB? O que você acha de termos um grupo ativo dentro da instituição para que possamos nos fortalecer e produzir mais? Como a Prex poderia fomentar e apoiar isso?

Anexo F- Universo e amostra dos participantes das oficinas de artes visuais

Oficina de mosaico

Quadro global dos perfis dos entrevistados que frequentaram a oficina de mosaico

Perfil 1

Idade :	adolescentes	adultos	Idosos
Docentes		1	
Estudantes residentes			1
Estudantes não residentes	1	1	

Escolaridade

Estudante do 1º ano:	1
Ensino superior completo:	1
Estudante do ensino técnico subsequente:	1
Estudante do Ensino superior:	1

Quadro global dos perfis dos entrevistados que frequentaram a oficina de cerâmica

Idade :	adolescentes	Idosos
Estudantes residentes	3	
Estudantes não residentes	4	
Comunidade externa		2

Escolaridade

Estudante do 1º ano:	6
Ensino do 2º ano:	1
Curso superior completo:	1

Anexo G - Universo e amostra dos participantes das oficinas do projeto Brasi- caboco

Idade	adolescentes	adultos
Estudantes residentes	3	1
Estudantes não residentes	3	

Escolaridade

Estudante do 1º ano:	5
Ensino do 3º ano:	1
Ensino técnico subsequente:	1

Anexo H - Grelha para análise dos impactos das oficinas de mosaico e cerâmica

Problemáticas	Dimensões
Divulgação da oficina	-Cartazes; -Colegas; -Professores; -Internet.
Motivação ou interesse	- Curiosidade; - Oportunidade.
Experiência prévia com oficinas de artes	- Acesso à experiência artística; - Interesse por artes.
Expectativas	- Atendimento das expectativas; - Nível de satisfação; - Qualidade da oficina.
Aprendizado	-Técnica; - Convivência; -Organização; - Paciência.
Opinião familiar e de amigos	- Visões sobre a importância das artes na formação humana; -importância da arte na educação profissional tecnológica; - apoio familiar; - desestímulo da família e amigos.
Dificuldades	-Técnicas; -físicas.
Impactos após a oficina	-melhoria na qualidade de vida dos participantes; -importância da oficina para tornar a escola mais atrativa; -relacionamento e interação com os colegas; -aproximação dos estudante e docente; -auto-estima; -confiança; -terapia; -criatividade; -concentração; - paciência; -Influencia da oficina na educação formal.
Aspectos negativos da oficina	- Recursos materiais; -infra-estrutura; -horário; -tempo de duração da oficina.
Sugestões para melhorias	- metodologia. - recursos materiais;
Interesse em outros cursos de artes	-Possibilidade de ofertas de novos cursos pela instituição; -demonstração de demanda em cursos de artes. -Importância da oferta de cursos de artes no campus Planaltina.

Anexo I - Grelha de análise dos objetivos das questões para entrevistas.

Tópicos	Perguntas	Informação pretendida
Contexto de divulgação da oficina	Como ficou sabendo sobre a oficina de cerâmica?	Eficiência dos meios divulgação.
Contexto institucional	Sabia que escola oferecia oficinas de artes?	Atrativo para entrada na escola.
Valorização das artes	O que pensa sobre a oferta de cursos de artes numa escola agrotécnica?	Visão sobre a importância da arte na escola.
Experiência dos frequentadores da oficina com artes	Você já havia frequentado algum curso de arte anteriormente?	Verificar o acesso dos participantes à experiência artística.
Inscrição na oficina.	Por que você se inscreveu?	Motivações sobre inscrição na oficina.
Expectativas sobre a oficina.	O que você esperava da oficina?	Atendimento das expectativas dos participantes.
Aprendizado na oficina.	O que você fez na oficina?	Verificar o que os participantes aprenderam.
Opinião dos colegas e familiares dos participantes da oficina.	O que pensaram as pessoas à sua volta da sua participação? Falaram sobre isso? Você preza as suas opiniões?	Verificar os valores sobre as artes.
Qualidade da oficina	O que você mais gostou na oficina de cerâmica? Há alguma coisa que você não gosta ou menos gostou durante as oficinas?	Opinião sobre aspectos da oficina.
Dificuldades da oficina.	Teve alguma dificuldade? Por quê? Se sim, por que decidiu continuar?	Como superar dificuldades técnicas.
Tipos de aprendizagem na oficina.	Olhando para trás, para toda a oficina, o que você acha que aprendeu?	Verificar possíveis tipos de aprendizagens por meio da oficina.
Outros interesses em cerâmica.	O que você gostaria de aprender daqui para frente?	Verificar outros interesses que podem ser incluídos nas próximas oficinas.
Impactos da oficina.	Mudou alguma coisa no seu dia a dia, depois de ter passado por essa oficina? Ex: tem mais amigos, novas rotinas, mais confiante, sabe fazer coisas bonitas, sente-se bem consigo própria, não mudou nada)	Verificar os tipos de impactos após a oficina.
Sugestões sobre a oficina	Você tem alguma sugestão sobre o que poderia ser melhorado na oficina?	Verificar como melhorar as próximas oficinas.
Interesses em outros cursos de artes.	Você tem interesse em outros cursos de arte? Por exemplo, desenho, pintura, teatro etc?	Saber sobre outros cursos que a escola poderia oferecer.
Teoria e história da arte na oficina prática.	O que acharia se no decorrer das oficinas se falasse mais sobre teoria e história da arte? Acharia interessante ou não?	Verificar se vale a pena incluir teoria nas próximas oficinas.

Anexo J - Grelha de análise dos objetivos das questões para entrevistas com professor de história coordenador do projeto projeto *Brasi-caboco*

Tópicos	Perguntas	Informação pretendida
Projeto Brasi-caboco	Em que consiste o projeto Brasi-caboco?	Compreender o que se trata o projeto.
Início do projeto Brasi-caboco	Como surgiu a ideia desse projeto?	Compreender a motivação para a criação do projeto.
Inspiração para o projeto Brasi-caboco	Houve outros projetos anteriores? Alguma inspiração noutro projeto semelhante?	Compreender a motivação para a criação do projeto.
Caracterização do projeto.	Como é que ele se caracteriza, além de atender os alunos com necessidades específicas, como ele se caracteriza no seu desenvolvimento. É um projeto de dança? É um projeto de música? É...	Entender as especificidades do projeto.
Processo de produção.	Como ocorre o processo de produção da apresentação dramática? Em que é que se baseia? Como vocês se organizam para ensaiar?	Compreender como o projeto é organizado.
Interdisciplinaridade	Você relaciona o projeto à disciplina História? De que forma? Por quê?	Perceber se há relação entre o projeto e a disciplina da educação formal.
Participantes	Como são escolhidos os participantes?	Entender como os participantes são selecionados.
Cultura popular brasileira	De que forma os jovens podem conhecer a cultura popular brasileira ao participar do projeto? E porque é que você considera isso importante?	Perceber a visão do coordenador sobre a importância da cultura popular brasileira na formação dos estudantes.
Impactos do projeto para os estudantes.	Você percebe alguma transformação nos participantes do projeto desde que começaram? De que tipo? Pode dar exemplos?	Saber os tipos de transformações na vida dos participantes após a entrada no projeto.
Dificuldades para o desenvolvimento do projeto.	Você encontra alguma dificuldade para desenvolver o projeto? Quais são elas? (ex: dificuldades institucionais, de financiamento, junto do público, de recursos, etc...)	Compreender quais são as dificuldades para desenvolver o projeto.
Dificuldades para o desenvolvimento do projeto.	E porque você acha que elas existem? Tem havido alguma mudança (para pior ou melhor) nesse aspecto?	Motivo da falta de apoio institucional
Missão do IFB	De que modo você considera que o projeto atende à missão do IFB?	Compreender a visão do coordenador sobre a relação do projeto e a missão do IFB.
Política do IFB para o estímulo dos projetos artístico-culturais.	Você considera que a política do IFB é adequada no desenvolvimento dos projetos artísticos como ferramenta de intervenção comunitária?	Compreender a visão do coordenador sobre a política de desenvolvimentos de projetos artísticos para intervenção comunitária.

Anexo L- Entrevista com estudantes participantes do *Brasi-caboco*

Problemáticas	Dimensões
Divulgação do projeto	-Cartazes; -colegas; -professores; -Internet.
Motivação ou interesse	- Curiosidade; - oportunidade.
Experiência prévia com projetos de artes	- Acesso à experiência artística; - interesse por artes.
Expectativas	- Atendimento das expectativas; - nível de satisfação; - qualidade da oficina.
Aprendizado	-Técnica; - convivência; -organização; - paciência.
Opinião familiar e de amigos	- Visões sobre a importância das artes na formação humana; -importância da arte na educação profissional tecnológica; - apoio familiar; - desestímulo da família e amigos.
Dificuldades	-Técnicas; -físicas.
Impactos após o projeto	-melhoria na qualidade de vida dos participantes; -importância da oficina para tornar a escola mais atrativa; -relacionamento e interação com os colegas; -aproximação dos estudante e docente; -auto-estima; -confiança; -terapia; -criatividade; -concentração; - paciência; -Influencia da oficina na educação formal.

Anexo M- Grelha de análise dos objetivos das questões para entrevistas com professor de história coordenador do projeto projeto *Brasi-caboco*

Tópicos	Perguntas	Informação pretendida
Contexto de divulgação da oficina	Como ficou sabendo sobre o projeto?	Eficiência dos meios divulgação.
Contexto institucional	Sabia que escola oferecia este tipo de projeto?	Atrativo para entrada na escola.
Valorização das artes	O que pensa sobre a oferta deste tipo de projeto numa escola agrotécnica?	Visão sobre a importância da arte na escola.
Experiência dos frequentadores da oficina com artes	Você já havia frequentado algum curso de arte anteriormente?	Verificar o acesso dos participantes à experiência artística.
Inscrição no projeto.	Por que você se inscreveu?	Motivações sobre inscrição no projeto.
Atuação no projeto	Fale-me um pouco sobre a sua participação no projeto... O que você faz lá?	Averiguar como cada entrevistado participa no projeto
Interesses no projeto	O que você mais gosta no projeto?	Verificar aspectos motivacionais da participação no projeto.
Apoio institucional	Na sua perspectiva, o projeto tem recursos suficientes para trabalhar? Você acha que o projeto tem apoio da instituição?	Verificar a percepção dos participantes sobre o apoio do IFB ao projeto.
Opinião dos colegas e familiares dos participantes da oficina.	O que pensaram as pessoas à sua volta da sua participação? Falaram sobre isso? Você preza as suas opiniões?	Verificar os valores sobre as artes.
Aprendizado após o projeto	Você já conhecia as músicas e dança que você executa no projeto? Se sim, de onde?	Verificar o que os participantes aprenderam sobre a cultura popular brasileira.
Dificuldades da oficina.	Teve alguma dificuldade? Por quê? Se sim, por que decidiu continuar?	Como superar dificuldades técnicas.
Tipos de aprendizagem na oficina.	Olhando para trás, para toda a oficina, o que você acha que aprendeu?	Verificar possíveis tipos de aprendizagens por meio da oficina.
Interação entre colegas	Me fale um pouco sobre a turma e pessoas que conhecem no projeto, você acha que criou relação de amizade, ela se estende além do projeto?	Verificar se o projeto proporciona interação entre os participantes.
Impactos do projeto	Mudou alguma coisa no seu dia a dia, depois de ter passado por essa oficina? Ex: tem mais amigos, novas rotinas, mais confiante, sabe fazer coisas bonitas, sente-se bem consigo própria, não mudou nada) você sente que mudou alguma coisa em você no seu cotidiano?	Verificar os tipos de impactos após a oficina.
Impactos do projeto	Você sente que ajuda a ter disciplina nos estudos no seu estudo formal.	Verificar o impacto do projeto da educação formal

Anexo N - Grelha de análise dos objetivos das questões para entrevista com Pró-Reitor de extensão

Tópicos	Perguntas	Informação pretendida
Importância de projetos artísticos no ensino profissionalizante.	O IFB é uma escola técnica de formação para o mundo do trabalho, na sua visão qual a importância de se incentivar projetos artístico-culturais numa escola técnica profissionalizante?	Compreender a visão do pró-reitor sobre a importância dos projetos artístico-culturais no ensino profissionalizante.
Pró-reitoria de extensão	Há uma intenção de alterar o nome da Pró-Reitoria de Extensão para Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. O que mudaria com o acréscimo do termo cultura?	Compreender o motivo da mudança de nome da Pró-Reitoria.
Orçamento para projetos artístico-culturais	Além das ações artístico-culturais, a PREX promove ações desportivas e científicas. Há um orçamento anual específico para cada tipo de ação? Como é feita a distribuição dos recursos? (No caso de diferença na distribuição dos recursos, perguntar o motivo).	Averiguar se há orçamento específico para a área artística e cultural.
Conhecimento da gestão sobre os projetos artístico-culturais do IFB	O que você pensa sobre os projetos que têm sido desenvolvidos? Na sua perspectiva têm surtido efeitos? Para os alunos? E para a instituição?	Averiguar o conhecimento e visão do Pró-Reitor sobre os projetos desenvolvidos no IFB.
Dificuldades para o desenvolvimento de projetos artístico-culturais no IFB.	Muitos professores que trabalham com projetos artístico-culturais sentem bastante dificuldade no desenvolvimento de seus projetos, devido à falta de recursos financeiros. De que modo isso pode ser melhorado? Há alguma previsão de aumento de recursos para esta área?	Verificar as possibilidades de superar barreiras orçamentárias para o desenvolvimento dos projetos.
Recursos de editais para projetos.	Alguns servidores que obtiveram aprovação no edital nº 060 da PREX de 2014 relataram que houve atraso no repasse dos recursos. Por que isto acontece?	Compreender o motivo do repasse dos recursos dos projetos aprovados.
Servidores que trabalham com arte e cultura no IFB.	A Prex já fez um levantamento de docentes e/ou servidores em geral que trabalham com arte e cultura no IFB? O que você acha de termos um grupo ativo dentro da instituição para que possamos nos fortalecer e produzir mais? Como a Prex poderia fomentar e apoiar isso?	Averiguar as possibilidades de criar um grupo institucional que trabalha na área artístico-cultural para superar barreiras.

Anexo O - Grelha de análise dos objetivos das questões para entrevista com diretora do *Campus Planaltina*

Tópicos	Perguntas	Informação pretendida
Importância de projetos artísticos no ensino profissionalizante.	Como você vê a formação artístico-cultural os estudantes de uma escola técnica? Acha um desperdício ou pelo contrário um investimento?	Compreender a visão do pró-reitor sobre a importância dos projetos artístico-culturais no ensino profissionalizante.
Conhecimento da gestão sobre os projetos artístico-culturais do campus	Você conhece os projetos artístico-culturais que são desenvolvidos no campus?	Averiguar o conhecimento e visão da diretora sobre os projetos desenvolvidos no IFB.
Conhecimento da gestão sobre os projetos artístico-culturais do campus	O que você pensa sobre os projetos que têm sido desenvolvidos? Na sua perspectiva têm surtido efeitos? Para os alunos? E Para a instituição?	Averiguar a visão da diretora sobre os projetos desenvolvidos no IFB.
Política institucional para o desenvolvimento de projetos artístico-culturais.	Você considera que a política do IFB é adequada no desenvolvimento dos projetos artísticos como ferramenta de intervenção comunitária? Em quê? Como é que poderia, na sua opinião, ser melhorada?	Averiguar a visão da diretora sobre a política do IFB para o desenvolvimento de projetos artístico-culturais.
Dificuldades no desenvolvimento de projetos no campus.	Muitos professores que desenvolvem projetos artístico-culturais, encontram dificuldades para desenvolvê-los, principalmente no que se refere aos recursos materiais. De que modo este campus poderia contribuir para melhorar esta realidade? E nos outros campus, você tem conhecimento de como estão funcionando no que diz respeito aos projetos artístico-culturais?	Verificar as possibilidades de superar as dificuldades para a realização de projetos.
Projeto de teatro no campus.	Foi realizado um questionário com os estudantes do campus sobre interesses em cursos de artes e grande parte respondeu que gostaria de ter aulas de teatro. Sabemos que o professor de teatro foi redistribuído. Por que não foi chamado um novo professor da área no lugar dele?	Compreender o motivo da atual falta de professor de teatro no campus.
Projeto de teatro no campus.	Qual a possibilidade de ser chamado um novo professor de teatro para o <i>campus</i> ?	Averiguar a possibilidade de contratação de um novo professor de teatro para a escola.

Anexo P: fotos projetos para mosaico elaborados na oficina de desenho e oficina de mosaico



Projetos de mosaicos desenvolvidos pelos estudantes do IFB – Planaltina. Técnica: colagem sobre papel. Ano: 2008



Projetos de mosaicos desenvolvidos pelos estudantes do IFB – Planaltina. Técnica: lápis de cor sobre papel. Ano: 2010



Mosaico construído pelo método indireto.



Projeto desenvolvido durante a oficina de desenho em 2008. O desenho originalmente foi realizado à lápis e ,posteriormente, escaneado, as cores foram inseridas pelo programa *corew draw*. Criação: Antônio Marmo.



Mestre de obras, Abílio, passando argamassa .



Estudantes voluntários ajudando a passar rejunte.



Estudantes e professora.



Tampo de mosaico assentado na mesa.



Tampo de mosaico construído pelo método indireto



Tampo de mosaico assentado na mesa.

Anexo Q- Fotos oficina de cerâmica



Primeira aula. Abertura de placa.



Criação dos projetos na sala de informática



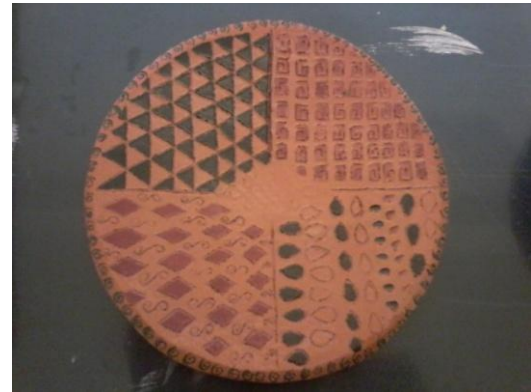
Pintura após a 1º queima.



Mandala pronta, 2º queima.



Trabalhos criados com auxílio do programa *Mandala dos Saberes*.



Trabalhos criados sem auxílio do programa *Mandala dos Saberes*.



Oficina de plantação de suculentas nos vasos de cerâmica, com professor de jardinagem e paisagismo, Domingos Sávio.



Vasos plantados com suculentas, durante a oficina de com o professor de jardinagem e paisagismo.



Minivasos plantados com suculentes e cactáceas.



Minivasos com flores sempre-vivas.



Placa produzida para o pimentário da escola.



Placa produzida para identificação de árvores da escola.



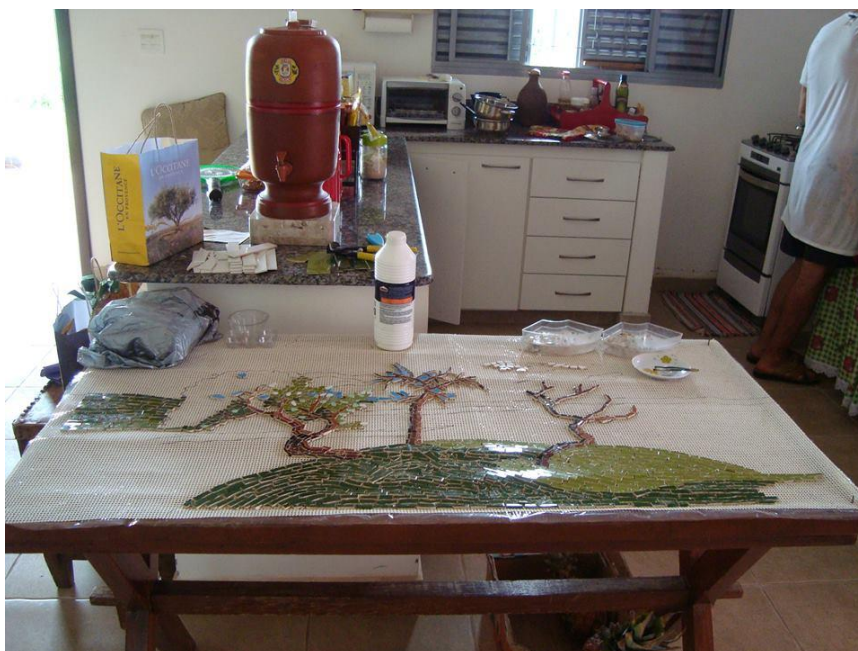
Oficina para frequentadores do *Lar do Idoso de Planaltina*



Frequentadoras do Lar do Idoso de Planaltina, com alguns trabalhos produzidos durante a oficina.



Primeiro trabalho desenvolvido pela frequentadora do Lar do Idoso, Mara



Painel de mosaico criado pela professora de biologia do campus, para colocar na sua residência.



Projeto para tampo de mesa de mosaico em cerâmica, criado pela participante do curso, Mara, para colocar sua residência.

Anexo R - Fotos Trupe *Brasi-caboco*



Cartaz de divulgação

Fonte: professor Fernando*

<https://www.facebook.com/Trupe-Bras%C3%AD-Caboco-414593228715970/?fref=ts>



Apresentação do grupo no *III Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica*, no Recife, ano 2015.

Fonte: Fernando *

Anexo S: dados estudantes

Local de origem

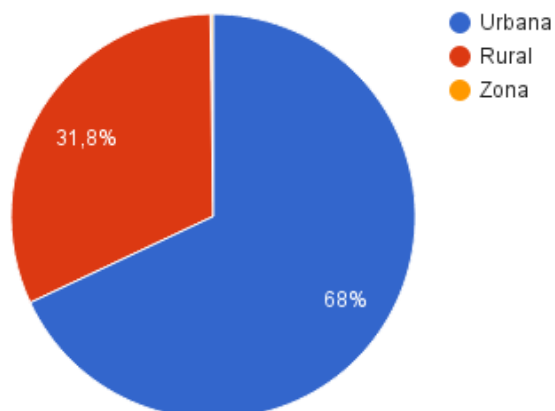


Gráfico 1 - Local de origem estudantes residentes Campus Planalina

Renda per capita

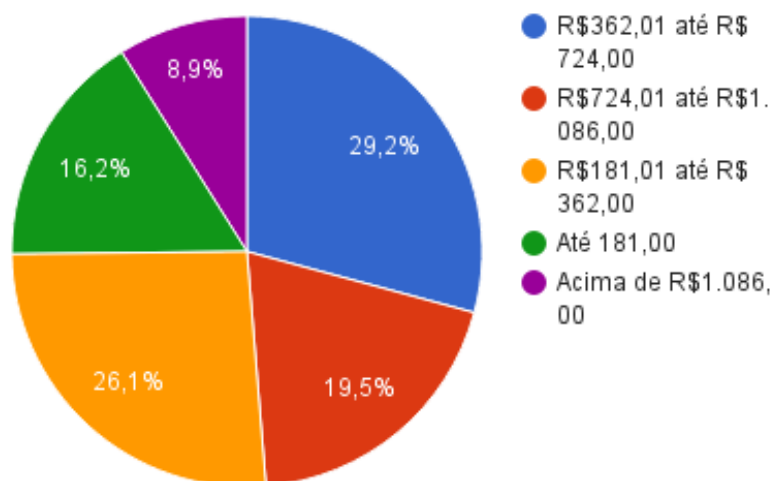


Gráfico 2 Distribuição de renda per capita

Fonte: assistência estudantil do *Campus Planaltina*.

Anexo T : Tabela I - Grade horária de uma turma de 1º ano em 2016

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, DF

Tabela 1- Grade Horária

1o APA	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
1 7:30 - 8:20		Física	Agroecologia	Português	Jardinagem
2 8:20 - 9:10	Matemática Luciana	Petrus		Maria Braga	Domingos
3 9:10 - 10:00	Artes Lucilene	História Franclin	Igor	Filosofia Andréia	Biologia Francisco
Intervalo 10:00 - 10:20					
4 10:20 - 11:10	Artes Lucilene	História Franclin	Português	Educação Física	Biologia Francisco
5 11:10 - 12:00	Ciência do Solo Hamilton	Inglês/Espanhol Cláudio / Lídia	Maria Braga	Renato	Química Deíne
Almoço 12:00 - 13:30					
6 13:30 - 14:20	Ciência do Solo Hamilton	Geografia Juliano	ANT. E SAUDE ANIMAL Karina		Química Deíne
7 14:20 - 15:10	Ciência do Solo Hamilton	Geografia Juliano	ANT. E SAUDE ANIMAL Karina		
8 15:10 - 16:00	Inf. Instrumental Paulo Júnior	Sociologia Fabrício	ANT. E SAUDE ANIMAL Karina		
Intervalo 16:00 - 16:20					
9 16:20 - 17:10		Matemática			
10 17:10 - 18:00		Luciana Matemática Luciana			
Jantar 18:00 - 19:00					

Horário criado: 03/03/2016

Fonte: Coordenação de Ensino

Anexo U : Tabela II - Matriz curricular atual

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA – IFB
CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO
MATRIZ CURRICULAR ATUAL 2015-2016

Área de Conhecimento		Carga Horária Anual			C/H	
		1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total	
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias	Língua Portuguesa	160	160	160	480
		Educação Física	80	40	80	200
		Artes (Cênicas, Visuais e Música)	80	80	---	160
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	120	120	120	360
		Física	80	80	80	240
		Química	80	80	80	240
		Biologia	80	80	80	240
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	80	80	80	240
		Geografia	80	80	80	240
		Filosofia	40	40	40	120
		Sociologia	40	40	40	120
	Subtotal		920	880	840	2640
	Formação Específica	Agroecologia, Gestão Ambiental e Silvicultura		120	---	---
Anatomofisiologia e Saúde Animal		120	---	---		
Ciência do Solo		120	---	---		
Floricultura, Jardinagem e Paisagismo		80	---	---		
Desenho, Construções Rurais / Irrigação e Drenagem		---	120	---		
Máquinas e Mecanização Agrícola / Topografia		---	120	---		
Manejo de Pragas, Doenças e Plantas Daninhas		---	80	---		
Nutrição Animal e Forragicultura		---	80	---		
Avicultura e Suinocultura		---	80	---		
Piscicultura		---	40	---		
Administração, Cooperativismo e Extensão Rural		---	---	120		
Culturas Anuais		---	---	120		
Fruticultura, Cafeicultura e Olericultura		---	---	160		
Bovinocultura, Caprinocultura e Ovinocultura		---	---	120		
Subtotal		440	520	520	1480	
Parte Diversificada	Informática Instrumental		40	---	---	40
	Língua Estrangeira Moderna: Inglês/ Espanhol		40	40	80	160
	Subtotal		80	40	80	200
Carga Horária Total do Curso por Ano em hora/aula (50 minutos)		1440	1440	1440	4.320	
Carga horária Semanal (hora/aula)		36	36	36		
Estágio Curricular Supervisionado		160 h				
Carga Horária Total do Curso em hora/relógio (60 minutos)		3.600 h				

Anexo V: Tabela III- Proposta de nova matriz curricular para o próximo ano

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA - IFB
CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO
MATRIZ CURRICULAR 2017 - Versão IV

1ª Série - Ensino Médio - Curso Técnico em Agropecuária Integrado							
Área de Conhecimento			Área de Conhecimento				
	C/H	C/H		C/H	C/H		
Base Nacional Comum	Linguagens e Códigos I (Líng. Port.)	4	160	Formação Politécnica	Ciência do Solo	2	80
	Linguagens e Códigos II (Artes /Ed. Fís.)	2	80		Alimentação Animal	2	80
	Matemática	4	160		Agricultura I (Olericultura/Jard. E Paisag.)	2	80
	Ciências da Natureza I (Física)	2	80		Zootecnia I (Piscicultura./Api.)	2	80
	Ciências da Natureza II (Bio / Quím)	4	160		Práticas Profissionais Orientadas I	4	160
	Ciências Humanas I (Geo / Hist)	4	160		Subtotal	12	480
	Ciências Humanas II (Filo / Socio)	2	80	Parte Diver.	Projeto Integrador I	1	40
					Língua Estrangeira Moderna	1	40
					Subtotal	2	80
		22	880		Total	36	1440

2ª Série - Ensino Médio - Curso Técnico em Agropecuária Integrado							
Área de Conhecimento			Área de Conhecimento				
	C/H	C/H		C/H	C/H		
Base Nacional Comum	Linguagens e Códigos I (Líng. Port.)	4	160	Formação Politécnica	Gestão e Informática Rural	2	80
	Linguagens e Códigos II (Artes /Ed. Fís.)	2	80		Engenharia Rural I (Constr. e des./Topografia)	2	80
	Matemática	4	160		Agricultura II (Cult. Anua./Manejo de Pragas)	2	80
	Ciências da Natureza I (Física)	2	80		Zootecnia II (Suíno/Avicultura)	2	80
	Ciências da Natureza II (Bio / Quím)	4	160		Práticas Profissionais Orientadas II	4	160
	Ciências Humanas I (Geo / Hist)	4	160		Subtotal	12	480
	Ciências Humanas II (Filo / Socio)	2	80	Parte Diver.	Projeto Integrador II	1	40
					Língua Estrangeira Moderna	1	40
					Subtotal	2	80
		22	880		Total	36	1440

3ª Série - Ensino Médio - Curso Técnico em Agropecuária Integrado							
Área de Conhecimento			Área de Conhecimento				
	C/H	C/H		C/H	C/H		
Base Nacional Comum	Linguagens e Códigos I (Líng. Port.)	4	160	Formação Politécnica	Forragicultura	2	80
	Linguagens e Códigos II (Artes /Ed. Fís.)	2	80		Engenharia Rural II (Mecanização / Irrigação)	3	120
	Matemática	3	120		Agricultura III (Frutic.e Cafeic / Silvic e Agroec)	2	80
	Ciências da Natureza I (Física)	2	80		Zootecnia III (Bovino / Caprin. Ovino)	2	80
	Ciências da Natureza II (Bio / Quím)	4	160		Práticas Profissionais Orientadas III	4	160
	Ciências Humanas I (Geo / Hist)	4	160		Subtotal	13	520
	Ciências Humanas II (Filo / Socio)	2	80	Parte Diversificada	Projeto Integrador III	1	40
					Língua Estrangeira Moderna	1	40
					Subtotal	2	80
		21	840		Total	36	1440

Carga Horária Total - Base Nacional Comum (h/a)	2720,0
Carga Horária Total - Formação Técnica (h/a)	1480,0
Carga Horária Total do Curso (h/a)	4200,0
Carga Horária Total - Base Nacional Comum (h)	2266,7
Carga Horária Total - Formação Técnica (h)	1233,3
Carga Horária Total do Curso em hora/relógio (h)	3500,0
Estágio Curricular Supervisionado (h)	160,0
Total de horas do curso	3660,0

Anexo X - portaria implementação de uma política de pesquisa, extensão e pós-graduação

PORTARIA Nº 170, DE 29 DE ABRIL DE 2010.

O REITOR PRO TEMPORE DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA, nomeado pela Portaria MEC No 1.081, de 17 de Novembro de 2009, publicada no DOU de 18 de novembro de 2009, no uso de suas atribuições legais e, considerando a necessidade de implementação de uma política de pesquisa, extensão e pós-graduação, resolve: Art. 1º DESIGNAR os servidores abaixo relacionados para, no prazo de 30 dias a contar desta data, elaborar proposta de programa de incentivo a produção científico cultural, no âmbito do IFB, que leve em conta os aspectos legais, as demandas educacionais, o potencial do IFB em cada um de seus campi, a política de bolsas do CNPq, as diversas formas de integração do ensino, da pesquisa e da extensão, e a missão do IFB preconizadas pelo seu Estatuto e pela Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Art. 2º A Comissão será presidida pelo servidor ANTONIELLY GARCIA RODRIGUES, Campus Taguatinga; e terá como demais membros os servidores LILCY BEZERRA AZEVEDO, Campus Brasília; POLLYANA MARIA RIBEIRO ALVES MARTINS, Campus Planaltina; LUCILENE ALVES VITÓRIA DOS SANTOS, Campus Planaltina; EDILENE CARVALHO SANTOS MARCHI, Campus Planaltina; PATRÍCIA BARCELOS, Reitoria; ROSANE CAVALCANTE DE SOUZA, Reitoria.

ALÉSSIO

TRINDADE

DE

BARROS

Anexo Z - portaria Coordenação de Esporte, Cultura e Lazer do Campus Planaltina, do Instituto Federal de Brasília.

PORTARIA DE 02 DE FEVEREIRO DE 2012

O REITOR PRO TEMPORE DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA, nomeado pela Portaria MEC Nº 649, de 23 de maio de 2011, publicada no Diário Oficial da União em 24 de maio de 2011, no uso de suas atribuições legais e regimentais, resolve:

Nº 095 – DISPENSAR a servidora KÁTIA VALÉRIA DOS SANTOS MARQUES, matrícula SIAPE nº 404604, na situação de requisitada, da função de Coordenadora de Registro e Acompanhamento (FG-02), a contar de 06 de fevereiro de 2012.

Nº 096 – DESIGNAR o servidor ADILSON CÉSAR DE ARAÚJO, matrícula SIAPE nº 1845396, ocupante do cargo efetivo de Técnico em Assuntos Educacionais, para ocupar a função de Coordenador Pedagógico do Campus Planaltina, do Instituto Federal de Brasília.

Nº 097 – DESIGNAR a servidora LUCILENE ALVES VITÓRIA DOS SANTOS, matrícula SIAPE nº 1625340, ocupante do cargo efetivo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, para ocupar a função de Coordenadora de Esporte, Cultura e Lazer do Campus Planaltina, do Instituto Federal de Brasília.

Nº 098 – DESIGNAR o servidor MATEUS ROLLEMBERG SANTIN, matrícula SIAPE nº 1845204, ocupante do cargo efetivo de Engenheiro Agrônomo, para ocupar a função de Coordenador de Produção Agroecológica do Campus Planaltina, do Instituto Federal de Brasília.

Nº 099 – DISPENSAR, a contar de 23 de janeiro de 2012, a servidora DELZINA BRAZDA SILVA, matrícula SIAPE nº 1559135, ocupante do cargo de Pedagogo, do cargo de Diretora de Ensino, Pesquisa e Extensão (CD-04) do Campus Samambaia, do Instituto Federal de Brasília.

Nº 100 -DESIGNAR, a contar de 23 de janeiro de 2012, a servidora NELI TEREZINHA DA SILVA, matrícula SIAPE nº 1545435, ocupante do cargo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, para exercer o cargo de Diretora de Ensino, Pesquisa e Extensão (CD-04) do Campus Samambaia, do Instituto Federal de Brasília.

Nº 101 – DESIGNAR a servidora DANIELLA FERREIRA DE OLIVEIRA, matrícula SIAPE nº 1870074, ocupante do cargo efetivo de Assistente de Aluno, para exercer o encargo de SUBSTITUTA EVENTUAL na Coordenação do Registro Acadêmico (FG-02) do Campus Brasília, ocupada pela servidora Gizelli Feldhaus, matrícula SIAPE nº 2668109, a contar de 09 de janeiro de 2012.

WILSON CONCIANI

Anexo A.a - Edital de extensão 2011

IFB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

PREX/IFB 037/2011 - EDITAL PREX/IFB 037/2011 - PARA SELEÇÃO DE PROJETOS E DE CURSOS DE CURTA DURAÇÃO

O Reitor do Instituto Federal de Brasília, no uso de suas atribuições legais torna público o presente edital contendo normas que orientem a submissão de propostas de projetos e cursos de curta duração pelos campi avançados do IFB.

EDITAL PREX /IFB Nº 037 / 2011

PARA SELEÇÃO DE PROJETOS E DE CURSOS DE CURTA DURAÇÃO A SEREM OFERECIDOS PELOS CAMPI AVANÇADOS DO IFB

O Reitor Substituto do Instituto Federal de Brasília, no uso de suas atribuições legais torna público o presente edital contendo normas que orientem a submissão de propostas de projetos e cursos de curta duração pelos campi avançados do IFB.

1. DOS OBJETIVOS

- 1.1 Estimular a oferta de projetos de Extensão
- 1.2 Regulamentar os procedimentos de oferta e acompanhamento dos projetos pelos campi avançados do IFB;
- 1.3 Integrar as ações de extensão promovidas por cada campus;
- 1.4 Implementar um diálogo produtivo entre ensino, pesquisa e extensão;
- 1.5 Qualificar profissionais da comunidade interna e externa ao IFB;
- 1.6 Promover a inclusão social;
- 1.7 Integrar o IFB como agente produtivo de transformação regional.

2. DOS CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

- 2.1 São definidas como ações de extensão objeto deste edital projetos de Formação Inicial e Continuada (FIC).

2.2 Os projetos de FIC deverão apresentar a carga horária mínima de duzentas e cinco horas e buscar atender a uma demanda específica da região em que cada campus atua.

2.3 Os projetos devem contemplar em suas premissas curriculares as relações entre cidadania, diversidades e formação profissional.

2.4 Constituem-se como linhas temáticas deste edital Educação Profissional, Tecnologias Sociais, Arte, Cultura e Diversidades, Desenvolvimento Regional Sustentável.

2.4.1 Entende-se por Educação Profissional a formação de habilidades e competências que permitam ao aluno tanto a inserção e desenvolvimento no mercado profissional quanto o acesso a conhecimentos que lhe propiciem o exercício efetivo da cidadania. Sugerem-se cursos nas áreas de alimentos, hotelaria, construção civil, informática e gestão, línguas e produção agropecuária.

2.4.2 Tecnologias Sociais marca-se como uma linha temática que abrange cursos de inclusão digital, empreendimentos de economia solidária, assessoria técnica aos grupos empreendedores, desenvolvimento e aplicação de tecnologias assistivas.

2.4.3 Inscrever-se-ão na linha temática Arte, Cultura e Diversidades propostas que promovam a reflexão e divulgação das relações entre cultura e regionalidades, a utilização da arte como base na construção de identidades e como recurso estético-didático que promova o acesso aos bens e produtos culturais.

2.4.4 Desenvolvimento Regional Sustentável abrangerá cursos que promovam e desenvolvam crescimento econômico aliado a práticas de proteção e preservação ambiental, assessoria técnica na criação e consolidação de cooperativas, formação em práticas de produção.

3. DA INSCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

3.1 As propostas deverão ser elaboradas pelos coordenadores via internet por meio do uso da plataforma eletrônica SIEX/SIGPROJ – disponibilizada no endereço <http://sigproj.mec.gov.br>

3.2 As ações de extensão serão avaliadas primeiramente pelos Coordenadores de Extensão de cada campus, que realizarão as sugestões que se fizerem necessárias para a aprovação das propostas para, posteriormente, encaminhá-las à aprovação do Conselho de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação, conforme instrui a Resolução nº 023/2010 do IFB.

3.2 As ações deverão observar a viabilidade de recursos humanos e materiais para sua execução.

3.3 As propostas deverão atender, no mínimo, trinta pessoas.

3.4 A avaliação das propostas será norteada pelo que preconiza o artigo 17, capítulo VI da Resolução nº 022/2010 do IFB e pelos seguintes critérios:

	Considerações	Pontuação
1	Contribuição à comunidade em que o campus está inserido	10 pontos
2	Conformidade com a missão dos Institutos Federais	4 pontos

3	Qualidade dos mecanismos de avaliação, sistematização e publicação das ações desenvolvidas por cada projeto	10 pontos
4	Integração com as atividades de ensino, pesquisa e extensão	10 pontos
5	Carga horária compatível com o projeto proposto	3 pontos
6	Compatibilidade das ações com a formação acadêmica e profissional do coordenador da proposta	3 pontos
7	Carga horária em sala de aula desempenhada pelo coordenador da proposta	Pontuação proporcional ao número de aulas
8	Projeto voltado para formação inicial e continuada	15 pontos

3.5 Para fins de composição da pontuação final, serão somados os pontos alcançados pela tabela proposta pelo Artigo 17 da Resolução nº 022/2010 do IFB aos alcançados pela tabela adicionada por esse edital.

3.6 Em caso de empate, será selecionada a proposta com público-alvo maior.

3.7 Se houver desistência de coordenadores de proposta já aprovada, será contemplada a proposta subsequente, obedecendo uma escala decrescente de pontuação.

4. DO ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO

4.1 A ação de extensão deverá ser concluída mediante apresentação de relatório final conforme formulário a ser disponibilizado pela PREX.

4.2 Os programas de extensão deverão apresentar relatório parcial, quando houver atingido cinquenta por cento do tempo designado para sua implementação, e final quando de sua conclusão.

4.3 Os relatórios deverão ser encaminhados ao Coordenador de Extensão, que realizará o acompanhamento das ações de extensão desenvolvidas em seu campus e, após aprovado, encaminhará o relatório final, em meio eletrônico, à Pró-Reitoria de Extensão, que, via Conselho de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação (CEPPG), avaliará o material apresentado e, se necessário, solicitará ajustes e correções.

4.4 Fazendo-se necessário, o CEPPG poderá indicar consultores ad hoc para avaliar as propostas submetidas.

4.5 Após a aprovação do projeto e de sua proposta orçamentária, a Pró-Reitoria de Extensão encaminhará essa proposta à Pró-Reitoria de Administração para que se procedam os trâmites de sua execução.

5. DAS CONCESSÃO DE BOLSAS DE EXTENSÃO

5.1 A oferta de bolsas de extensão dar-se-á mediante ao previsto no orçamento de cada campus e pró-reitorias. Os coordenadores de ações que houverem captado recursos externos ao IFB realizarão a distribuição de bolsas segundo os critérios definidos pela proposta aprovada.

5.2 Os critérios norteadores dos requisitos necessários para candidatura ao programa estão estabelecidos pelo capítulo IV da Resolução nº022/2010 do IFB.

5.3 Não será permitido aos servidores contemplados por bolsas de extensão, integrarem em sua carga horária regular de trabalho as ações previstas em sua proposta.

5.4 Cada coordenador poderá solicitar três bolsas para alunos, sendo um proveniente de curso de graduação e dois do ensino técnico. Tais bolsas poderão incluir monitores, de preferência de cursos técnicos.

6. DOS COORDENADORES DE AÇÕES DE EXTENSÃO

6.1 Somente poderão concorrer a esse edital coordenadores que possuam seus projetos cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão do IFB e que estejam com seus currículos atualizados na plataforma Lattes.

6.2 Cabe ao coordenador da proposta zelar pela sua administração, execução e elaboração, prestação de contas, entrega e, se esse o caso, de reformulação dos relatórios;

6.3 O coordenador da proposta deverá orientar e supervisionar o trabalho dos bolsistas nela envolvidos;

6.4 A prestação de contas de qualquer ação de extensão só será considerada plenamente concluída após a sistematização e publicação dos resultados alcançados.

6.5 A publicação a que se refere o item 6.4 desse edital poderá ser realizada por meio de recursos diferenciados e variados gêneros discursivos, como, por exemplo, vídeos, diários, relatórios, notas técnicas e manuais.

6.6 Prestar esclarecimentos, sempre que solicitado, ao coordenador de extensão do campus em que a ação está sendo desenvolvida.

7. DA SELEÇÃO DE ALUNOS BOLSISTAS

7.1 Além da observação dos critérios preconizados pelo Artigo 19 da Resolução Nº022/2010 do IFB na seleção de alunos bolsistas, serão realizados:

7.1.1 Chamada pública com divulgação das vagas disponíveis e dos critérios para seleção;

7.1.2 Realização de entrevistas dos candidatos pelos coordenadores das propostas aprovadas.

7.1.3 Avaliação do Curriculum Vitae dos candidatos.

7.1.4 Perderá o direito à bolsa o aluno que ferir as normas da boa convivência e/ou que não desempenhe as tarefas que lhe sejam atribuídas.

8. DOS VALORES E MODALIDADES DE BOLSA

8.1 Os valores mensais a serem recebidos por cada modalidade de bolsista encontram-se, respectivamente, no anexo II e no capítulo III da Resolução nº022/2010 do IFB.

9. DO ORÇAMENTO

9.1 Os recursos destinados a esse edital são provenientes do Instituto Federal de Brasília, que disponibiliza a quantia de um milhão de reais a ser disponibilizada aos projetos aprovados em ordem decrescente de pontuação até o limite do orçamento disponível.

9.2 Serão disponibilizados até quarenta mil reais por proposta aprovada.

9.3 A elaboração do orçamento de cada projeto seguirá a seguinte tabela:

Código da Despesa*	Especificação	Valor	Fonte
3390-18	Assistência ESTUDANTIL		Reitoria
3390-14	Diárias/		Reitoria
3390-30	Material de Consumo		Reitoria
4490-52	Material Permanente		Reitoria
3390-39	Outros serviços de Terceiros – Pessoa Jurídica		Reitoria
3390-36	Outros Serviços de Terceiros – Pessoa Física		Reitoria
3390-33	Passagens/ Despesas com Locomoção		Reitoria
Inserir bolsas			
TOTAL GERAL			

9.4 A cada projeto aprovado, o Instituto Federal de Brasília disponibilizará um mil reais para gastos diversos.

10. DA VIGÊNCIA

10.1 O presente edital terá vigência até 31/12/2011, sendo que o “período da concessão da bolsa contará a partir do mês subsequente ao da aprovação até a conclusão da pesquisa, conforme cronograma detalhado no programa/projeto.” (Artigo 4º, Capítulo IV, Resolução N°022/2010 do IFB)

11. CALENDÁRIO

Eventos	Prazos
Lançamento do edital	16/05/11
Avaliação das propostas por cada campus	Até 06/06/2011
Envio das propostas selecionadas por cada campus à PREX	Até 13/06/2011
Avaliação das propostas pelo CEPPG	Até 22/06/2011
Divulgação do resultado no sítio do IFB	27/06/2011
Contratação das propostas	29/06/2011

12 INFORMAÇÕES ADICIONAIS

12.1 O Instituto Federal de Brasília reserva-se o direito de suspender a concessão e pagamento de bolsas de extensão, a qualquer tempo, caso sejam comprovadas irregularidades na documentação ou na execução da proposta aprovada.

12.2 Para esclarecimentos, contatar a Pró-Reitoria de Extensão pelo telefone 61 2103-2126/2153 ou pelo correio eletrônico salete.moreira@ifb.edu.br ou fernanda.oliveira@ifb.edu.br

WILSON CONCIANI

Reitor Substituto

Anexo B.b - documento de solicitação concerto de forno de cerâmica



Memorando circular nº 01 /2015

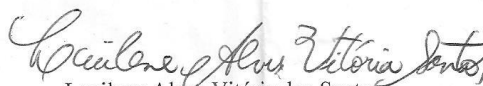
Brasília, 12 de fevereiro de 2015

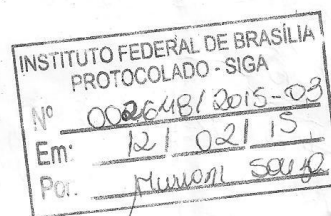
À Direção de Administração e Planejamento

Assunto: solicitação de contratação de técnico eletricista para concerto e instalação do forno de cerâmica.

A professora de Artes Visuais, lotada no *campus* Planaltina, Lucilene Alves Vitória, matrícula 1625340, solicita contratação de técnico eletricista para concerto do forno de cerâmica da sala de Artes Visuais. O concerto do forno é urgente, devido à aprovação do projeto **Mandalas do saber: oficina básica de modelagem e pintura em cerâmica** no Programa de incentivo à cultura, esporte e lazer discente da CEDAE. Os materiais para oficina já foram adquiridos, contudo para a produção das peças é necessária a queima das a 1000° C. O forno se encontra na sala de Artes visuais desde 2012 e houve uma tentativa de instalação pelos eletricistas do *campus*, mas o forno foi danificado. Esta mesma solicitação já foi realizada em outubro de 2014. O engenheiro elétrico do IFB, Nicolas, verificou o forno no início de 2014 e, na época, falou que para instalação seria necessário o serviço de um técnico especializado.

Atenciosamente,


Lucilene Alves Vitória dos Santos



Anexo C.c - Letra poema *Brasi-Caboco*

Autor: Zé da Luz

O qui é Brasí Caboco?
É um Brasi diferente
do Brasí das capitá.
É um Brasi brasilêro,
sem mistura de instrangero,
um Brasi nacioná!

É o Brasi qui não veste
liforme de gazimira,
camisa de peito duro,
com butuadura de ouro...
Brasi caboco só veste,
camisa grossa de lista,
carça de brim da “polista”
gibão e chapéu de coro!

Brasi caboco num come
assentado nos banquete,
misturado cum os home
de casaca e anelão...
Brasi caboco só come
o bode seco, o feijão,
e as veiz uma panelada,
um pirão de carne verde,
nos dias da inleição
quando vai servi de iscada
prus home de posição.

Brasi caboco num sabe
falá ingrês nem francês,
munto meno o português
qui os outros fala imprestado...
Brasi caboco num inscreve;
munto má assina o nome
pra votar pru mode os home
Sê gunverno e diputado
Mas porém. Brasi caboco,
é um Brasi brasileiro,
sem mistura de instrangero
Um Brasi nacioná!

É o Brasi sertanejo
dos coco, das imbolada,
dos samba, dos vialejo,
zabumba e caracaxá!
É o Brasi das vaquejada,
do aboio dos vaquero,

do arranco das boiada
nos fechado ou tabulero!
É o Brasi das caboca
qui tem os óio feiticero,
qui tem a boca incarnada,
como fruta de cardoro
quando ela nasce alejada!

É o Brasi das promessa
nas noite de São João!
dos carro de boi cantano
pela boca dos cocão.

É o Brasi das caboca
qui cum sabença gunverna,
vinte e cinco pá-de-birro
cum a munfada entre as perna!
Brasi das briga de galo!
do jogo de “sôco-tôco”!
É o Brasi dos caboco
amansadô de cavalo!

É o Brasi dos cantadô,
desses caboco afamado,
qui nos verso improvisado,
sirrindo, cantáro o amô;
cantando choraro as mágua:
Brasi de Pelino Guedes,
de Inácio da Catingueira,
de Umbelino do Texera
e Romano de Mãe-d’água!

É o Brasi das caboca,
qui de noite se dibruça,
machucando o peito virge
no batente das jinela...
Vendo, os caboco pachola
qui geme, chora e soluça
nas cordas de uma viola,
ruendo paxão pru ela!

É esse o Brasi caboco.
Um Brasi bem brasileiro,
sem mistura de instrangêro
Um Brasi nacioná!
Brasi, qui foi, eu tô certo
argum dia discuberto,
pru Pêdo Arves Cabrá.

Anexo D.d - Letra de música Asa Branca

Quando olhei a terra ardendo

Qual fogueira de São João
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação

Que braseiro, que fornaia
Nem um pé de prantação
Por falta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Por falta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Inté mesmo a asa branca
Bateu asas do sertão
Então eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração

Então eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração

Hoje longe, muitas léguas
Numa triste solidão
Espero a chuva cair de novo
Pra mim voltar pro meu sertão

Espero a chuva cair de novo
Pra mim voltar pro meu sertão

Quando o verde dos teus óios
Se espaiar na prantação
Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu voltarei, viu
Meu coração

Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu voltarei, viu
Meu coração

Anexo E.e - O Cio da Terra

Milton Nascimento e Chico Buarque

Debulhar o trigo
Recolher cada bago do trigo
Forjar no trigo o milagre do pão
E se fartar de pão

Decepar a cana
Recolher a garapa da cana
Roubar da cana a doçura do mel
Se lambuzar de mel

Afagar a terra
Conhecer os desejos da terra
Cio da terra, propícia estação
E fecundar o chão

