

EDUCAÇÃO ESTÉTICA NO IFB: ANÁLISE DE DADOS DE INVESTIGAÇÃO SOB UMA PERSPECTIVA COMPARADA

Cristiane Herres Terraza - IFB / cristiane.terraza@ifb.edu.br

Lina Frazão de Castro - IFB/ lina.castro@ifb.edu.br

Tereza Bernardette Salles Ramos - IFB / tereza.ramos@ifb.edu.br

Resumo: O presente artigo intenta refletir sobre a qualidade do ensino-aprendizagem, especificamente no que diz respeito ao ensino da Arte e suas manifestações, tendo como base a análise de conteúdo das entrevistas realizadas com os alunos do Ensino Médio de todos os *Campi* do Instituto Federal de Brasília (IFB). Nestas entrevistas são apresentadas comparações entre o que tais alunos vivenciaram anteriormente nas escolas da Rede Distrital de Ensino do Governo do Distrito Federal de Brasília (GDF) e as suas realidades atuais no IFB.

Palavras chave: Ensino profissional, educação estética, investigação, prática pedagógica, perspectiva comparada.

Abstract: The present article tries to reflect on the quality of teaching and learning, specifically with regard to the teaching of Art and its manifestations, based on the content analysis of the interviews conducted with the high school students of all IFB Campuses that present a comparison between what these students had previously experienced at schools of the District of Education Network of the Government of the Federal District of Brasília (GDF) and the their current realities in the IFB.

Keywords: Professional education, aesthetic education, research, pedagogical practice, comparative perspective.

1. INTRODUÇÃO

Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9394/96, muito se tem discutido a respeito da normatização de práticas, bem como dos princípios metodológicos a serem seguidos no Ensino da Arte. Inicialmente, é importante lembrar que a LDB não determina a presença do ensino de arte em todas as séries da educação básica, mas em todos os níveis, ou seja, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Tal orientação tem provocado algumas distorções na oferta do ensino da arte, como a descontinuidade deste ensino na sequenciação das séries de cada um dos níveis e a absorção das práticas específicas da arte pelas práticas pedagógicas de outras componentes curriculares. Neste último caso, as práticas efetuadas não se caracterizam como a desejada integração entre os componentes curriculares que objetiva uma apropriação mais dinâmica e complexa do conhecimento, mas apenas a construção de atividades que permeiam as linguagens de expressão artística, sem se apropriar de seus saberes específicos.

Para orientar as práticas educacionais foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, abordando as diversas disciplinas, incluindo a Arte, e categorizados por nível de ensino da Educação Básica. Tais parâmetros foram objetos de análise e crítica tanto por parte de educadores como de teóricos das práticas educacionais em Arte como Barbosa e Coutinho:

Os PCNs [Parâmetros Curriculares Nacionais] brasileiros, dirigidos por um educador espanhol, desistoricizam nossa experiência educacional para se apresentarem como novidade e receita para a salvação da educação nacional. Infelizmente os PCNs não estão surtindo efeito e a prova é que o próprio Ministério de Educação editou uma série designada Parâmetros em Ação, que é uma espécie de cartilha para o uso dos PCNs, determinando a imagem a ser “apreciada” e até o número de minutos para observação da imagem, além do diálogo a ser seguido. (Barbosa e Coutinho, 2011: 32)

Os PCN apresentam orientações de desenvolvimento dos estudos em cada linguagem específica da Arte. Buscam orientar os professores não somente quanto aos conteúdos a serem ministrados, categorizando-os em três diferentes momentos – expressão e comunicação na prática dos alunos, objeto de apreciação significativa e produto cultural e histórico (Brasil, 1997) – mas também sobre peculiaridades, como o modo de avaliar e de conformar o espaço físico para a realização das atividades.

Porém, no presente ano, com a alteração da LDB promulgada pela Lei nº13.415/17, tal oferta passa a seguir as seguintes orientações:

Art. 26. § 2º § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.

Art. 35. § 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

Segundo a análise de estudiosos em currículo¹ tal modificação na LDB pode gerar a distorção em relação à oferta do ensino da arte, pois tal legislação não determina uma continuidade, mas sim uma oferta que pode ser cumprida em uma única série da educação básica, ao estabelecer que “o ensino da arte [...] constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”, sem especificar qual a obrigatoriedade da oferta. Infelizmente, o que historicamente se verifica é que esse componente é oferecido, quando muito, nas séries iniciais, e por um profissional sem habilitação para isso. Nos últimos anos do ensino fundamental e nos anos do ensino médio, a carga horária curricular dedicada ao ensino da arte quase inexistente em relação às demais disciplinas. Considera-se, ainda, o agravante da legislação abrir precedente para atuação de profissionais sem formação específica para o ensino da arte, uma vez que a LDB alterada prevê o exercício do magistério, no caso específico da educação técnica e profissional, de

V - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36. (Brasil, 2017)

Estes pontos indicados causam incertezas sobre a normatização e a oferta do ensino da arte, sendo que atualmente a maior parte das escolas brasileiras de Ensino Médio o oferece somente em um dos anos, em somente uma das linguagens. Importante ressaltar que nesse nível de ensino, a complexização na apropriação dos saberes é requerida, uma vez que, para além da formação pessoal e acadêmica, tal nível deve também visar a formação para o mundo do trabalho, para as quais são requeridas uma emancipação de pensamento em relação aos sistemas generalizantes e à habilidade de resolução autônoma de situações problema. Segundo Diniz (2017), o ensino da Arte, [...]

implementado a um conjunto de outros conhecimentos, passa analisar e vivenciar o ambiente cultural dos alunos, por intermédio de suas práticas culturais, preparando-os para visualizar, nessas práticas sociais, a ética, a estética, a imaginação, a criatividade, a crítica, em uma autonomia de sujeitos com saberes próprios, incorporando-as às instituições com que convivem.” (Diniz, 2017: 18).

Desta forma, o ensino das artes ao fundamentar-se na ampliação das percepções, no desenvolvimento da sensibilidade e na criação de discursos autorais sobre sua experiência em

¹ Profa Dr^a Mônica Ribeiro da Silva, “Educação Profissional e o Ensino Médio Integrado no contexto da Reforma do Ensino Médio” (lecture), IFB, Brasília, julho 24, 2017.

relação ao mundo e a si mesmo, pode contribuir para o entendimento dessa complexidade, principalmente na realidade atual que, segundo Gilles Lipovetsky e Jean Serroy, constitui-se como um sistema de capitalismo estético, no qual “a estética se tornou um objeto de consumo de massa ao mesmo tempo que um modo de vida democrático” (Lipovetsky e Serroy, 2013:421). Portanto, tal entendimento constrói-se na medida em que o estudante possa desenvolver uma apropriação da realidade a partir de seus desejos, princípios e peculiaridades. As exigências de formação de criticidade, desenvolvimento de argumentação, solução de problemas e interpretação dos fenômenos sociais, atribuem ao ensino da arte – e com ela a uma educação estética – um papel fundamental, pela forma que “na nova economia do capitalismo, já não se trata apenas de produzir pelo menor custo bens materiais, mas de solicitar emoções, estimular os afetos e os imaginários, fazer sonhar, sentir e divertir-se.” (Lipovetsky e Serroy, 2013:421). De tal modo, pode-se afirmar que os indivíduos que não possuem uma compreensão das estruturas e das articulações efetuadas nesse sistema e que não realizam ações que motivam o reconhecimento de si e suas peculiaridades estão mais sujeitos a serem conduzidos por discursos que se encaminham à generalização e ao agenciamento dos desejos.

Para atender as demandas educativas atuais, portanto, devem ser construídas metodologias e disponibilizados recursos de tal modo que a construção pedagógica resulte em maior abertura à experiência estética, à apropriação de saberes e de letramentos necessários à compreensão de mundo, de modo amplo, incluindo os processos da nova economia e das atuais condições culturais dela advinda. Tais compreensões podem proporcionar ao indivíduo a condição de composição de discursos autorais, emancipando-o às lógicas das estruturas generalizantes e promovendo inferências sobre a suposta democratização da cultura e do divertimento, oportunizando, assim, seu protagonismo frente às demandas atuais.

Entender como os jovens se desenvolvem nesse processo e conhecer o que eles ressaltam como experiências fundamentais à ampliação de sua sensibilidade e mesmo à construção de percepções e discursos constitui parte fundamental para a elaboração de dinâmicas pedagógicas que tenham como objetivo a formação crítica e estética. Considerando tal relevância, este artigo apresenta a análise de dados coletados em pesquisa junto aos discentes matriculados no Ensino Médio do Instituto Federal de Brasília. O recorte da pesquisa é voltado para a qualidade do ensino da arte no IFB comparado às experiências educacionais vivenciadas pelos discentes antes do ingresso a esta instituição de educacional. Como grande parte dos estudantes do IFB eram alunos da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, o presente artigo aborda as comparações efetuadas pelos estudantes sobre a qualificação das práticas educacionais desenvolvidas no âmbito do ensino da Arte no IFB de modo a lhes

oportunizar o acesso não somente ao que está previsto na legislação que norteia tal ensino, mas também o que preconiza as recentes reflexões e correntes teóricas pelas quais a abertura à experiência estética e o desenvolvimento de processos de mediação dos objetos artísticos e dos artefatos da indústria se apresentam como práticas fundamentais para a compreensão da realidade atual.

2. CONTEXTOS

A Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Estes possuem como um de seus objetivos ofertar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos. A missão do Instituto Federal de Brasília - IFB, instituição integrante de tal Rede, é oferecer uma educação comprometida com a dignidade humana e a justiça social, valorizando a educação como bem público gratuito e de qualidade, assim como a formação crítica, emancipatória e cidadã.

O IFB possui atualmente uma Reitoria e dez *Campi* nas diversas regiões administrativas do Distrito Federal, capital do Brasil. A estrutura multicampi da instituição possibilita que o eixo tecnológico abarcado pelos cursos ofertados em cada *Campus* dialogue com as necessidades e interesses da região. No momento, o Instituto, assim como toda a rede, vem sofrendo cortes orçamentários por parte do governo federal, o que ameaça algumas das conquistas anteriores, pois nessa instituição, existe uma Política de Assistência Estudantil que norteia a implantação de ações com o objetivo de promover o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes, visando a inclusão social, a produção de conhecimento, a melhoria do desempenho escolar e a qualidade de vida dos alunos em situação de risco social que recebem bolsas para manterem-se nos estudos, remediando algumas de suas fragilidades. Apesar de tais cortes, os *Campi* apresentam uma infraestrutura que engloba Internet aberta a todos os alunos, instalações e equipamentos que auxiliam no processo de ensino, como laboratórios de informática e das várias ciências, auditório, biblioteca com grande acervo e alguns periódicos, projetores de imagem, câmeras digitais, instrumentos musicais, mesas de som e amplificação, além de ônibus próprios para visitas técnicas.

O corpo docente do Instituto é composto de profissionais formados em disciplinas específicas, sendo mais de 50% de mestres e doutores em suas áreas. É também oferecida aos docentes que concluíram sua graduação na modalidade de Bacharelado e desejam obter o título de Licenciatura a oportunidade da complementação pedagógica ofertada no próprio Instituto. A

realidade do corpo docente da Secretaria de Educação do Distrito Federal é diferente. Segundo dados da própria Secretaria levantados em 2015, somente 2,94% dos seus professores possuem mestrado e apenas 0,25% possuem doutorado. Esses dados podem indicar uma preocupação com a especificidade e o aperfeiçoamento na área de ensino e uma consequente melhoria na qualidade da educação ofertada.

Segundo os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, a Secretaria de Educação do Distrito Federal não conseguiu atingir as metas de qualidade nos anos de 2011 a 2015, o que revela a ausência de efetividade nas políticas públicas e no desenvolvimento de ações nessa área. A maior parte das escolas da Secretaria de Educação do DF, já em sua arquitetura, parece não corresponder às expectativas educacionais. Muitas delas são edificações que mais parecem penitenciárias, cheias de grades, sem significativa área verde e sem equipamentos que possam auxiliar na aprendizagem. A disciplina é rigorosa, costumeiramente autoritária e são poucas as oportunidades de visibilidade e protagonismo do discente. A qualidade de aprendizagem é baixa e as expectativas de se alcançar a universidade pública é bastante reduzida. As principais referências visuais são, como de se esperar, as de mídia e publicidade, pois nas escolas não há grande disponibilidade de equipamentos de projeção de imagens nem livros que possam ser utilizados pelos professores.

3. O ENSINO ATUAL DA ARTE E AS DEMANDAS DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA.

As recentes práticas pedagógicas em ensino da Arte na Educação Básica, longe de ter como foco um conteúdo histórico pronto a ser repassado pelo docente ao estudante, utilizam tal conteúdo não como centralidade de sua prática, mas como mais um ponto de conexão na imensa teia que compõe o fenômeno artístico tanto como processo social e histórico, como nos seus aspectos de criação, recepção, consumo e interação. Nessa teia, também são analisados os produtos e artefatos da indústria cultural presentes nos cotidianos e na formação de subjetividades individuais e coletivas dos estudantes.

No estudo da Arte ainda são incipientes as metodologias que promovem nos estudantes o protagonismo e a construção de agenciamento de sua própria elaboração e organização de conhecimento. Para que essa promoção ocorra, é necessário considerar as experiências estéticas vividas por cada um dos indivíduos em sua subjetividade, subentendendo-se com isso a impossibilidade de desenvolver conclusões totalizantes. Por esta perspectiva, o ensino das artes torna-se uma oportunidade de levar em consideração algo que parece estar ausente dos bancos escolares: a corporalidade e a voz dos estudantes.

Sem fugir de uma criteriosa e fundamentada discussão, o uso de uma metodologia que se fundamente na pesquisa como princípio educativo vem possibilitando aos estudantes e aos professores construir um processo dinâmico de apropriação e produção de saberes, cuja prática atende às necessidades educacionais do século XXI, propostas discutidas por vários pesquisadores² e divulgadas já há algum tempo pela UNESCO.

As sociedades do século XXI necessitam de um cada vez maior número de trabalhadores criativos, flexíveis, adaptáveis e inovadores [...]. A Educação Artística permite dotar os educandos destas capacidades, habilitando-os a exprimir-se, avaliar criticamente o mundo que os rodeia e participar ativamente nos vários aspectos da existência humana. (UNESCO, 2006, p. 8)

Dentre essas necessidades, aponta-se o processo de horizontalização do ensino – que está longe de ser o agente principal do ensino-aprendizagem, mas colabora para que a relação com o conhecimento se realize de modo mais fértil –, no qual o professor se coloca como orientador dos processos de investigação, possibilitando a significação dos conhecimentos apreendidos. Desta forma, o professor junta-se aos seus estudantes no empreendimento de novas descobertas enquanto facilitador ou enquanto elemento que promove e estimula o ensino-aprendizagem, desarticulando então a relação imperativa de docentes para com os discentes.

No que diz respeito à apreensão dos conhecimentos históricos, tem-se em conta que estes podem iluminar as reflexões atuais na busca de interpretações mais críticas e sólidas das realidades atuais. O interesse pelo conhecimento parte da necessidade fundamental de entendimento dos processos vivenciados pelos estudantes e pela sua busca de expressão e diálogo.

Finalmente, não se pode excluir de todo esse processo a compreensão dos sistemas de arte e sua relação com os sistemas produtivos e de poder que conformam as realidades passadas e atuais, possibilitando aos estudantes perceberem-se como sujeitos destes sistemas.

4. METODOLOGIA

4.1 A pesquisa de dados

Desde o ano de 2016 vem sendo desenvolvida no âmbito do IFB a pesquisa intitulada “A Educação Estética na Educação Profissional: o IFB e suas práticas.” Tal pesquisa visa conhecer o desenvolvimento do ensino das artes e as práticas em educação estética realizadas

² Morin, Edgar (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Cortez. Pacheco, J. A. (2008). *Políticas curriculares: referências para análise*. Artmed Editora. Reis, R. R. (2005). *Educação e Estética: ensaios críticos sobre arte e formação humana no pós-modernismo*. Cortez.

na instituição a fim de elaborar um panorama sobre as mesmas. Vale ressaltar que a Educação Estética é citada em alguns documentos basilares oficiais do IFB, que apontam ações a serem efetuadas visando o desenvolvimento de proposições pedagógicas direcionadas aos 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.

Inicialmente para a pesquisa, foi examinado o panorama atual no ensino da arte no Instituto Federal de Brasília e averiguada a importância do campo da estética na educação: O ensino da arte ao desenvolver a educação estética, debruça-se sobre a possibilidade de um olhar complexo e multidisciplinar, abrigando as contradições próprias da atualidade. Por este viés, a educação artística possibilita empreender uma compreensão da relação dialética da realidade na qual o indivíduo se insere, enfatizando o mundo do trabalho e as ações que possibilitem uma emancipação desses sujeitos às sujeições cotidianas.

Historicamente a educação técnica no Brasil constituiu-se de modo a atender às solicitações da lógica do capital e do corpo empresarial, sendo considerada, desde seu surgimento, devido à sua condição primeira de estabelecer nos estudantes a competência técnica requisitada pelo mundo do trabalho, como uma educação direcionada ao operariado e aos seus filhos. A educação profissional fazia clara distinção entre o pensar e o agir, apoiando-se na habilitação para a prática técnica restrita ao perfil do egresso de cada curso. Tal enfoque inviabilizava a articulação entre trabalho, ciência e cultura necessária a um viés emancipador da prática educacional.

Diante das atuais demandas de formação dos sujeitos, é imperativo que as proposições pedagógicas da educação artística no ensino técnico e profissional estabeleçam diálogos com as realidades materiais e culturais, considerando as classes sociais “como uma construção na experiência das relações de trabalho e de vida” (Ciavatta, 2014 : 92), elaborando a instância estética como um dos atravessamentos que compõe a subjetividade do indivíduo e sua coletividade.

Assim, no intuito de esclarecer como se realiza a educação estética no IFB, a proposta de pesquisa investiga as práticas realizadas por professores nos diversos níveis da educação técnica e tecnológica, analisando-as à luz do referencial teórico pertinente, de modo a oferecer um material reflexivo que poderia auxiliar na melhoria do processo ensino-aprendizagem. A pesquisa adotou uma perspectiva a/r/tográfica, contemplando a ação do sujeito envolvido com a aprendizagem, sem discriminar sua instância docente, investigativa e artista. Assim,

objetivando uma apreensão complexa da prática docente, foram realizadas entrevistas com os alunos. Tais entrevistas foram realizadas com grupos focais de estudantes dos diversos anos do ensino médio, bem como com alunos dos cursos de extensão oferecidos nos *Campi* que ainda não possuem ensino médio. Ressalta-se que dos dez *Campi* visitados, em apenas dois não se conseguiu efetuar a entrevista, uma vez que os processos de matrícula ainda estavam sendo realizados, não tendo iniciado as aulas de conteúdos de Arte no 1º semestre de 2017.

Entretanto, no correr das entrevistas com os estudantes, além de perceber a importância de suas falas para a concepção de proposições pedagógicas que atendessem às necessidades percebidas no contexto do ensino técnico e profissional e que estabelecessem diálogos com as realidades materiais e culturais dos mesmos, a investigação forneceu dados sobre a qualidade das práticas realizadas no âmbito do Instituto em comparação com as anteriores vivenciadas em outras instituições públicas de ensino. Ressalta-se a imprescindibilidade dessa escuta, uma vez que as significâncias vivenciadas pelos estudantes trazem legitimidade ao debate sobre a eficácia das práticas desenvolvidas, além de situar o professor como parte de uma realidade dinâmica e transformadora, como devem ser os procedimentos curriculares na escola. Conforme aponta Aguirre (2015), efetuar uma escuta atenta aos estudantes significa também prestar “especial atención a las inevitables preguntas sobre el lugar del investigador en la investigación con jóvenes o sobre el sesgo que este tipo de estudios pueden estar introduciendo en la caracterización del joven contemporáneo.” (Aguirre, 2015: 12)

Para avaliação das entrevistas realizadas optou-se metodologicamente pela análise de conteúdo, na perspectiva do **frequenciamento** ou **quasiquantativa**, que pode ser definido como uma avaliação de dados relativas à “repetição de conteúdos comuns à maioria dos respondentes” (Campos, 2004: 614), pois tal estratégia se mostrou a mais adequada frente às diferentes vivências narradas pelos estudantes.

4.2 Os dados

Os alunos ouvidos nos *Campi* relataram perceber muitas diferenças entre o ensino de arte na rede pública de ensino do Distrito Federal e no IFB. Inicialmente, vários estudantes apontaram a importância de uma relação mais aproximada e afetiva com o docente, uma vez que a quantidade de alunos por turma no IFB - aproximadamente 25 a 30 alunos por turma - é bem menor que nas turmas do GDF - 35 a 45 alunos por turma.

Dos dados mais relatados, os que mais se evidenciam em todas as entrevistas são:

1) o reconhecimento dos componentes curriculares em Arte como lugar de criação de maior vínculo entre conhecimento e vida dos alunos, uma vez que a maior parte das

metodologias adotadas pelos docentes segue os princípios de protagonismo por parte do estudante, tanto em construção autoral como na possibilidade de trazer para dentro da sala de aula produtos culturais de sua escolha e experiências pessoais. Conforme exposto por uma estudante do 3º ano do *Campus* Gama, “a gente reuniu os alunos e com o dinheiro do edital [recursos destinados aos discentes para realização de atividades de esporte, cultura e lazer] pagamos um professor de dança, durante seis meses. [...] A gente apresenta trabalhos [de literatura] usando o teatro, pois é mais fácil pra gente. [...] Com as aulas de artes a gente aprende, até mesmo dentro de sala, a se comportar de forma diferente.” Uma outra aluna do mesmo *Campus* disse que pelas atividades em artes “a gente pode se libertar, pois a rotina das outras matérias é muito puxada.”³ Outro estudante do *Campus* Samambaia explica que “pra (sic) um adolescente, e até mesmo para um adulto, a música a gente escuta... todo lugar tem música (sic), mas a frequência, a parte técnica e tals (sic), o professor ensina a gente a se soltar, a gente pode criar no nosso limite, a nossa criatividade.”⁴

2) a possibilidade de ampliação de experiências e de visão de mundo, uma vez que os componentes trabalham com produtos da cultura. Por meio desse estudo pode se proporcionar o acesso a um “mundo” distante cotidianamente, mas que possui grande referência à realidade peculiar do estudante. Exemplos disso são as visitas às exposições com a construção de relações com as imagens que convivem cotidianamente ou a ida a concertos eruditos e a experimentação de um repertório musical amplo. Conforme colocado por uma aluna do *Campus* São Sebastião “a gente consegue ver, a gente viu (sic) no nosso curso todos os acontecimentos históricos que envolviam a arte, como o expressionismo, [...] e eu acho que foi muito bem aplicado aqui... a gente não ficou só naquela matéria ali no quadro, a gente fez diversos projetos e as visitas técnicas... eu acho que isso desenvolveu o crescimento da gente, deu um contato...”⁵ Também uma aluna do *Campus* Brasília relatou “a gente tem muitas conversas em relação às matérias, em relação às aulas que fazem a gente observar algumas coisas no nosso dia a dia, na nossa vida, que a gente talvez não observaria se a gente não tivesse esse tipo de debate em aula. Sério, (sic) eu me sinto muito mudada desde que eu entrei aqui no IF.” Outra aluna do mesmo *Campus* disse que estudar arte “abriu nossos horizontes, não pensar que artes é só ficar na sala desenhando ou copiar alguma coisa ou aprender as cores primárias... é além disso, é você saber mexer seu corpo de uma forma que você consiga se

³ Entrevista concedida às autoras em fevereiro/2017.

⁴ Entrevista concedida às autoras em fevereiro/2017.

⁵ Entrevista concedida às autoras em fevereiro/2017.

expressar, é você conseguir avaliar uma tela não apenas pela estrutura mas o que a pessoa quis trazer daquela época que ela estava fazendo aquilo.” Ainda um estudante do mesmo *Campus* colocou que “em termo de formação pessoal, a gente consegue olhar de outra forma ao nosso redor. A gente vê com outros olhos, a gente não vê só aquela questão óbvia, tipo (sic) ah! É bonito. A gente tira a superficialidade, vai ao fundo.”

3) as metodologias adotadas pelos docentes do IFB são, na percepção dos alunos, mais dinâmicas e se centram na promoção de experiências de criação, de ampliação das visões de mundo, de criticidade das vivências e percepções cotidianas, bem como na estimulação em cooperativismo, de valorização das relações e de protagonismo no que se refere também ao planejamento conjunto de atividades. Conforme colocado por um aluno do PROEJA (Ensino Médio para adultos que não tiveram oportunidade de cursar na idade regular) do *Campus* Samambaia, a arte no curso que ele faz “tem o papel de germinar a imaginação, potencializar a imaginação do estudante [...], ter essa visão além das exatas de muita teoria, muita norma,” Outro aluno do mesmo *Campus* coloca que o ensino da Arte é um desafio para os professores, pois os alunos não entendem porque estudam arte já que estão em um curso para preparação do trabalho, já que é um curso técnico profissionalizante em construção civil, “pode se usar a arte e os conceitos visuais para se fazer uma boa construção.”⁶ Outra aluna do *Campus* Riacho Fundo diz que o ensino da arte em seu *Campus* é “bem dinâmico [...] a gente, por exemplo, viu que a gente pode trabalhar com arquitetura...” Outra aluna do mesmo *Campus* diz “a gente não fica só dentro da sala, a gente vai a outros lugares [da escola], trabalha em grupo, é bem legal.”⁷ No *Campus* São Sebastião, uma estudante colocou que “com as visitas técnicas (sic) tira esse clichê que aula de arte é só desenho, a gente tem uma aula mais prática, mais precisa. Por exemplo, eu estudei numa escola que na aula de artes a gente nem desenhava, a gente copiava várias teorias (sic) lá da professora lá que ela passava pra gente copiar e quando eu cheguei aqui no IFB eu tive aqui uma experiência totalmente diferente do que a (sic) realidade que eu tive. Então achei que foi bastante produtivo e bem inovador, digamos assim, porque abriu as nossas mentes assim, pra ter artes (sic) porque não é só aquela coisa de... ah! vamos descobrir a história. A gente não só descobre a história antiga, descobre a história atual também e é muito legal isso.” Outra aluna do mesmo *Campus* disse que “no ensino fundamental a maioria do que eles desenvolvem com os alunos é arte cênica, faz mais teatro, e desenho mesmo. Então quando eu cheguei aqui no IF eu falei: ‘nossa, não vai ter teatro?’ Eu estranhei, mas aí depois eu tive um conhecimento que arte num (sic) é só aquilo, que arte é uma coisa

⁶ Entrevista concedida às autoras em fevereiro/2017.

⁷ Entrevista concedida às autoras em fevereiro/2017.

muito grande, é uma coisa muito complexa.” Outra ainda, disse que “ no ensino fundamental a gente acha que arte é só aquele desenho , que é só as teorias que passam, que a gente não entende completamente nada, e a vida dos artistas, essas coisas... e quando a gente vem pro IFB é completamente diferente. A professora leva a gente a vários lugares, realmente mostra o que é a arte, um monte de coisa que a gente [...] possa interpretar, que a gente possa entender. Até a explicação que ela faz em sala é diferente daquela de uma coisa atrás da outra, é bastante legal, a gente entende.”⁸ No *Campus Brasília*, os alunos observaram a integração que foi feita: “Como são matérias que conversam entre si eu acho que foi uma ótima ideia juntar (sic) todas em um bloco de matérias só (...). Você vai estudar tudo junto e não fica pesado, tipo (sic) na quarta feira a gente tem aula de dança, visuais e música. Aí a gente tem um assunto e um professor explica como era a dança, depois como era a arte da época e a professora de música misturava com a música entendeu?”⁹

4) a preocupação dos professores com a formação visando o acesso ao ensino superior. No Distrito Federal, a Universidade de Brasília (UNB) possui o Programa de Avaliação Seriada – PAS, que possibilita, segundo o desempenho do aluno, o acesso à universidade. Tal programa possui, para cada uma das séries do Ensino Médio, uma proposta de objetos de conhecimento a serem estudados. Estes objetos de conhecimento versam sobre os mais variados assuntos, transversalizando entre temas, conceitos e saberes das várias áreas de conhecimento. Especificamente no campo das artes, o PAS sugere uma série de obras de arte, bem como questões pertinentes à representação, à criação e aos conceitos próprios desse campo de estudo. A maior parte dos professores, portanto, elenca tais obras em suas proposições de práticas pedagógicas, abordando não somente a teoria, história e crítica das mesmas, mas propondo relações entre elas e questões atuais. Esta atitude demonstra respeito e cuidado com os alunos que desejam continuar seus estudos e ingressar na UNB. Uma estudante do *Campus Riacho Fundo* explica que os alunos montaram grupos, seguindo a orientação da professora e “cada grupo ficou com um tema de uma obra do PAS pra (sic) poder pesquisar e apresentar como uma forma de estudar para a prova do final do ano.”¹⁰ Outras duas estudantes do *Campus São Sebastião* explicam que os professores “pegam as obras do PAS e aplicam com a gente (sic), por exemplo, na minha turma, semestre passado, ele propôs um trabalho para separarem em grupos e cada grupo ia ficar responsável por uma obra do PAS. A minha obra foi do Artigo Barnabé e tipo (sic) a gente pesquisou e tals (sic) e, nossa! Foi uma experiência muito boa. Eu

⁸ Entrevistas concedidas às autoras, respectivamente, em abril/2017

⁹ Entrevistas concedidas às autoras, respectivamente, em maio/2017.

¹⁰ Entrevista concedida às autoras em maio/2017.

realmente saí daquela aula, apresentei aquele seminário e eu aprendi. Foi um conhecimento, entendeu?”¹¹

5) o reconhecimento dos professores como sujeitos-artistas, não só pela sua expertise na área e pelas proposições práticas que efetuam e que são dirigidas aos alunos, mas pelo domínio das linguagens e pelos processos criativos e produtivos dos próprios docentes. Nesse aspecto, alunos dos *Campi* São Sebastião e Taguatinga Centro expõem, respectivamente, que “a gente não vê só o professor só como o professor de música e a professora de arte, você vê mais uma parte que ela é ela mesma, você vê ela (sic) como uma artista” e “o professor tem uma formação erudita, ele (sic) traz muita música erudita que as pessoas não conheciam e estão conhecendo agora.”¹²

6) a interação entre os conteúdos de outros componentes, facilitando o entendimento e compreendendo a complexidade de fenômenos e acontecimentos, como no depoimento de um estudante do *Campus* Brasília que disse: “Como as aulas são conjuntas a gente consegue lembrar o ponto de uma matéria com a outra matéria, pois uma coisa liga na outra.”¹³ Os estudantes do *Campus* Gama relatam a interação entre literatura e arte, na produção de trabalhos ao refletir sobre obras literárias produzindo peças de teatro e de dança; com filosofia, com língua espanhola, com empreendedorismo e com história: “na aula de arte a gente entra na literatura, na história, ajuda muito em história, assim (sic) a gente acaba ampliando nossos conhecimentos quando a gente estuda arte.”

7) o trabalho e a reflexão sobre o corpo, tão distantes da instituição escolar (a não ser nas aulas de Educação Física, em que normalmente o corpo é tratado em sua fisiologia e anatomia), são enfatizados de modo a priorizar especificidades e sensibilidades de cada estudante, integrando saberes e sensações, como relatado por uma estudante do *Campus* Brasília que “as aulas de arte ajudam a gente não só nisso de analisar uma obra, mas também como a gente se comunica e se relaciona uns com os outros. Isso leva muito do cotidiano para dentro de sala, principalmente na aula de dança, tomar conhecimento do corpo e do espaço.”¹⁴ No *Campus* Gama, uma estudante colocou que “sempre no ensino fundamental, nas aulas de Educação Física, a gente viu vôlei, futsal (...), aqui não a gente pode ampliar nossos conhecimentos, por exemplo eu tenho uma grande vontade de aprender uma dança e para mim isso faz com que eu possa me libertar um pouco mais, porque na nossa escola, no IFB, é muito difícil a gente lidar

¹¹ Entrevista concedida às autoras em abril/2017.

¹² Entrevistas concedidas às autoras, respectivamente, em abril e maio/2017.

¹³ Entrevista concedida às autoras em maio/2017.

¹⁴ Entrevista concedida às autoras em maio/2017.

com tanta coisa, [...] porque a gente saiu de um ensino muito fraco e veio para um muito forte, então a dança, o teatro é uma forma da gente se libertar. [...] Por a gente (sic) ser adolescente, a gente tinha uma visão melhor do teatro do que uma aula dada com slide. [...] Então acho que é importante a gente criar com essa visão, com uma maneira de se expressar.”¹⁵

8) o valor da experiência estética, conforme relatou uma estudante do *Campus* Samambaia que “ nas outras escolas, a gente não tinha uma saída técnica, a gente não tinha aquela visão além do que era arte. E com as saídas técnicas a gente tem um conhecimento a mais como ser humano, como sociedade, e também a música tem ajudado muito a gente (...) porque a gente tem pouco a pouco descoberto.” Outra aluna do mesmo *Campus* abordou que por meio das aulas entendeu que “não precisa ser tudo perfeito, tem outras técnicas, outras ferramentas. Quando chegou aqui a gente desenhava aquela casinha de triangulzinho, mas aqui não, a gente se expressa, eu me sinto bem, uso minha imaginação, se tem alguma coisa que está me incomodando eu vou lá e conserto [nos trabalhos práticos em artes visuais] e muita gente aqui que antes não gostava de artes que eu tô (sic) vendo que tá desenvolvendo...”¹⁶ No *Campus* São Sebastião, os alunos falaram da aula de música em que o professor proporcionou “mais essa questão de escutar, diferenciar os ritmos, identificar quando ela foi produzida e também tem a eletiva de música que quem quiser pode tocar instrumento. Mas também na aula de artes a gente pode fazer outras coisas como artesanato, conhecendo uma área que a gente não teria.”¹⁷ Também no *Campus* Taguatinga Centro, uma estudante falou da oportunidade de ver uma orquestra, pois o professor proporciona, a cada semestre, pelo menos duas idas aos espetáculos: “vindo pra cá [a entrevista com os alunos foi em uma saída para um concerto], vendo a orquestra os instrumentos, entendendo como funcionam os movimentos das sinfonias, conhecendo alguns compositores, muita gente nunca tinha tido contato e a gente está tendo esse contato agora.” Outra aluna disse: “É muita coisa que a gente nunca viu.” Uma outra estudante, ainda, relatou que “depois disso, estava em casa ouvindo uma sinfonia e minha vó falou: “ai, Elaine, me leva um dia! Eu quero ir junto com você!”¹⁸

4.3 Análise e reflexões sobre os dados

Por meio da análise das entrevistas efetuadas, percebeu-se que, na realidade das escolas da rede distrital de ensino - SEEDF - os componentes curriculares que empreendem práticas

¹⁵ Entrevista concedida às autoras em abril/2017.

¹⁶ Entrevista concedida às autoras em fevereiro/2017.

¹⁷ Entrevista concedida às autoras em abril/2017.

¹⁸ Entrevista concedida às autoras em maio/2017.

escolares do Ensino da Arte na educação básica visam ganhar legitimidade em um contexto educacional que se constitui de pouca efetividade nas exigências educacionais da atualidade, dado que o entendimento da complexidade e da multidimensionalidade dos saberes não é contemplado em tais práticas educacionais. Assim, os estudantes são submetidos a uma rotina de leitura e cópia de textos sobre estilos, movimentos e vida de autores, à apreciação de reproduções de obras de arte que pouco ou nada lhe dizem respeito e, por vezes, à confecção trabalhos sem nenhuma construção contextual e/ou relacional com suas concepções e percepções de mundo. Na busca por uma valorização de seu componente curricular e de seu papel na escola, muitos docentes empreendem esforços para que suas aulas se afinem com práticas educacionais que se mostram ineficientes aos processos de aprendizagem e, ainda mais, desconectam-se das reais e atuais demandas educativas.

Na maior parte das regiões administrativas, não há aparelhamento cultural, como teatro, cinema, museu ou galerias. Porém, em Brasília, existem dois centros culturais que oferecem programas com disponibilização de transporte gratuito. Esses programas permitem o agendamento de um ônibus por semestre para cada escola que tenha interesse em levar os alunos. Há que se deixar claro que existe um limite de disponibilidade na agenda dos Centros Culturais. Considerando que na Rede Distrital de Educação o professor de Arte, por vezes, é um só para atender a todas as turmas de ensino médio da escola e tem em média 14 turmas em um turno, fica sob a responsabilidade do professor o critério para a escolha da turma que será beneficiada pela visita ao centro cultural, ficando as outras 13 turmas sem a possibilidade desse encontro com as obras de arte. Por esta razão, poucos são os alunos que chegam ao Instituto e que tiveram oportunidade de participar de atividades nesses espaços. No IFB, a situação se apresenta de outra forma, cada *Campus* possui ônibus próprio, oferecendo aos professores a possibilidade de levar todas as suas turmas a participarem de atividades que promovam experiência estética (exposições, concertos, peças teatrais, cinema) e de outras afins, como visita ao patrimônio histórico urbano. É muito gratificante para professores e alunos terem acesso a estes espaços culturais, além de dinamizar as aulas de artes e quebrar a rotina de estudos dentro do espaço escolar.

Outra diferença bastante significativa é justamente o número de turmas que o professor trabalha, normalmente em torno de 4 a 8 turmas. A carga horária de trabalho dos professores do IFB está assim distribuída: máximo de 16 horas dedicadas ao ensino (podendo em alguns casos chegar a 18 horas/aula), 12 horas dedicadas às atividades de pesquisa e extensão, 2 horas de atendimento individualizado aos alunos, 8 horas de preparação de aulas e manutenção do ensino e 2 horas destinadas à participação de reuniões. Tal distribuição reforça a importância

de planejamento e adequação das atividades pedagógicas ao perfil dos estudantes atendidos e a disponibilidade do docente para atendimentos aos estudantes na resolução de problemas de aprendizagem e acolhimento de propostas. O tempo exclusivo para preparação das aulas pode favorecer, ainda, as proposições de integração entre os diversos componentes curriculares, práticas relatadas pelos alunos.

Ressalta-se que são poucos os *Campi* que possuem professores em mais de uma linguagem e em alguns inexistem espaços específicos para o ensino da Arte, mas equipamentos como projetor de imagens e reprodutores de som compõem o patrimônio em todos eles. Na investigação verificou-se também que os recursos dos editais lançados pelas políticas de permanência do aluno, como o destinado à atividades de cultura, esporte e lazer, bem como os dos editais de ação de extensão são utilizados para aquisição de materiais que possam atender também as atividades de ensino. Nesses editais, alunos e professores tornam-se parceiros, uma vez que os projetos que concorrem aos recursos são de proposição dos estudantes, com um professor como supervisor.

Além disso, para realizar sua missão o Instituto Federal de Brasília possui como fundamento três pilares que são o ensino, a pesquisa e a extensão. A interconexão entre tais pilares visa, além de promover a adequação de suas ações às demandas socioeconômicas regionais, promover excelência na qualidade de ensino e ampliar sua perspectiva de atendimento à população.

Assim, por meio da pesquisa, a instituição objetiva inovar na busca de soluções técnico-científicas voltadas para a melhoria da qualidade de vida, bem como para o mundo do trabalho, mas também para atendimento de questões institucionais e educacionais. Pesquisas desenvolvidas no *Campus* Samambaia em construção civil, como “Reciclagem de resíduos de peças de concreto para aplicação em pavimentação” (2017) visam inserir o estudante na resolução de exigências atuais, neste caso sustentabilidade, lidando complexamente com saberes de várias disciplinas e ampliando sua capacidade de formação e de colocação no mundo do trabalho. No *Campus* Brasília, a pesquisa “Autonomia e conexões em dança: um diálogo com a tecnologia e o jogo” dialogou com questões pertinentes à formação dos profissionais em ensino da dança (curso oferecido pelo *Campus*) e a teoria e crítica na Arte. Somam-se à essas pesquisas outras que buscam aprimorar e resolver problemas na área educacional como a investigação “Superando o Analfabetismo Funcional”, desenvolvida por docente do *Campus* Taguatinga, e o projeto “Laboratório Estudo e Pesquisa para Desenvolvimento Jogos e Tecnologias Educacionais” no *Campus* Brasília-IFB. Assim, por meio da pesquisa, discentes e docentes promovem a melhoria e o aprimoramento de suas

práticas e procedimentos, uma vez que buscam a “inovação, produção e difusão de conhecimentos, contribuindo para a formação cidadã e o desenvolvimento sustentável, comprometidos com a dignidade humana e a justiça social.” (IFB, 2014). Importante ressaltar que os diversos projetos de pesquisa envolvem os discentes, por vezes como bolsistas de iniciação científica, por vezes como atividade que auxiliará no desenvolvimento de estágios curriculares requeridos pelos cursos.

Os projetos de extensão em Arte possibilitam o envolvimento dos discentes, do ensino médio ao técnico subsequente e ensino superior, tanto como alunos nas atividades oferecidas, mas também podendo exercer monitoria de docentes que lideram as atividades. Os projetos e programas de extensão do IFB costumam ter editais internos que estimulam e fomentam ações que co-relacionem a instituição e a comunidade, possibilitando ações integrativas relevantes. Podemos exemplificar alguns projetos de extensão do Instituto Federal de Brasília que tiveram uma grande reverberação para a área onde o *Campus* se localiza, tais como o projeto intitulado “Danças circulares: Diversidade de mãos dadas” promovido no *Campus* Brasília em 2012, o “Metodologia da Percepção da Arte para quem não dispõe da visão: Inclusão das pessoas com deficiência visual no estudo da arte africana mediante extensão acadêmica” que ocorreu no *Campus* Taguatinga em 2015, assim também como o curso de extensão que aconteceu na cidade de Planaltina, DF, em 2016 intitulado “A fotografia como resgate da história de Planaltina: registro dos frequentadores do forró da casa dos idosos” e “As oficinas de criatividade e de teatro – Ser(tão) inconfessável: narrativas de gênero” que estão em curso no presente ano no *Campus* Samambaia. As ações de extensão na área das artes fortalecem os laços entre a instituição e a comunidade e costumam intensificar nos alunos as competências no âmbito da sensibilidade estética, da cidadania e da aplicação prática dos conhecimentos acadêmicos.

Todas essas ações se refletem nas práticas de ensino, contribuindo para que as metodologias se adequem tanto às metas e objetivos institucionais quanto ao público atendido. Ressalta-se que, com a relação da instituição escolar com os estudantes jovens e adolescentes se realiza de uma forma bastante diferente da que comumente se verifica na rede pública. Nove dos dez *Campi* estão localizados em locais periféricos, que possuem um certo índice de violência. A instituição possui serviço de vigilância patrimonial, além do corpo técnico pedagógico, e sua arquitetura se constitui de espaços abertos. Neste contexto, os estudantes possuem certa liberdade e são orientados de modo a terem responsabilidade sobre seu próprio processo de aprendizagem e suas ações no espaço escolar, uma vez que não há um procedimento de vigilância sobre eles. Assim, sentem-se mais livres no ir e vir dentro desse

espaço e nas decisões que tomam sobre a presença e efetividade em relação aos momentos de estudo, sejam aulas, atendimentos particulares pelos professores, projetos e cursos de extensão etc.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta investigação ficou clara a importância da escuta aos jovens não só com a finalidade investigativa, mas também para traçar propostas pedagógicas mais colaborativas e motivadoras de autoria por parte dos alunos. Segundo Hernandez (2013), as investigações que são realizadas no e sobre o ambiente escolar, suas políticas e suas práticas devem considerar a fala dos jovens estudantes de modo que as perspectivas tradicionalmente empreendidas sejam questionadas e outras tantas possam ser construídas: “Por eso, desde hace mucho tiempo lo que intentamos es que lo que salga en la investigación sea lo que los jóvenes dicen y lo que han legitimado que se ha de decir en su nombre. Esto supone un giro muy importante en la investigación.”(Hernandez, 2013: 25)

Como já citado neste artigo, os cortes orçamentários que vêm ocorrendo desde a constituição do atual governo federal fazem com que docentes e discentes tenham pela descontinuidade das práticas e iniciativas educacionais que tomam corpo a cada dia no IFB. A precarização do ensino é ameaça constante, visto como os governos têm tratado a educação pública no Brasil.

No corrente ano, formam-se as primeiras turmas de ensino médio de alguns dos *Campi* do IFB. Tal oferta, vem sendo acompanhada por alguns docentes em suas pesquisas, como a que gerou este artigo. Os depoimentos dos estudantes colhidos durante a pesquisa, apontam que a metodologia de ensino dos professores de Arte do IFB favorece a descontinuidade de lógicas educacionais, há tempos verificadas no Brasil: uma educação pública que incrementa os abismos entre as classes sociais menos favorecidas e aquelas em que o acesso à educação particular de qualidade e aos bens artísticos e culturais são facilitados. Entretanto, a dimensão mais precisa dos resultados, com dados mais abrangentes e efetivos somente serão obtidos com o alargamento e/ou a junção de investigações. Por hora, por meio da perspectiva comparada conferida à análise dos dados obtidos nas entrevistas com os estudantes pode se constatar o despertar do interesse dos alunos para a arte e a ampliação de percepção e do caráter crítico dos mesmos por meio das proposições efetuadas nas práticas pedagógicas do ensino da arte.

6. REFERÊNCIAS:

- Aguirre, I. (coord.) (2015) *+ q knsmidrs d imgns: Mapeando evaluando la investigación sobre jóvenes productores de cultura visual. mor thN img cnsmrs: Mapping and Evaluating Research on Young People as Visual Culture Producers*. Pamplona: Pamiela-Edarte (UPNA).
- Barbosa, A. M. e Coutinho, R. (2011) *Ensino da arte no Brasil: Aspectos históricos e metodológicos*. São Paulo: REDEFOR/UNESP.
- Brasil (1997) *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>> Acesso em 03 mar 2016.
- ____ (2008). *Lei nº 11892, de 29/12/2008*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm> Acesso em 28 nov 2016.
- ____ (2017). *Lei nº 13.415, de 16/02/2017*. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>> Acesso em 02 jul 2017.
- Campos, J. (2004). *Método de análise de conteúdo: ferramenta para análise de dados qualitativos no campo da saúde*. Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília (DF), set/out; 57 (5): 611-4. Disponível em URL: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v57n5/a19v57n5.pdf>> Acesso em 22 jan 2017.
- Ciavatta, M. (2014). *Emancipação: a historicidade do conceito e a polêmica no processo real da existência humana*. Trabalho Necessário ISSN: 1808 - 799X, ano 12, nº 18, p. 74-97. Disponível em URL: http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN18_-_artigo_do_dossie_-_Maria_Ciavatta.pdf. Acesso em 02 abr 2015.
- Diniz, M. (2017, maio). *A arte e suas singularidades na transformação do sistema cultural e educativo*. In: Revista de estudos curriculares, vol. 01, nº 08, p. 3 -22. Braga, PT: APEC. Disponível em URL: www.nonio.uminho.pt. Acesso em 25 jul 2017.
- Hernández, F. H. (2013) *Jóvenes como productor@s de cultura visual y procesos identitarios*. In: Edarte, Grupo de investigación (ed.). *Investigar con jóvenes: ¿Qué sabemos de los jóvenes como productores de cultura visual?*. Pamplona: Pamiela – Edarte (UPNA/NUP)
- IFB (2014). *Plano de Desenvolvimento Institucional - 2014 A 2018*. (Aprovado pela Resolução CS nº 008/2014 de 12 de junho de 2014). Disponível em <[http://www.ifb.edu.br/attachments/article/13211/Anexo%20resolu%C3%A7%C3%A3o%20016_Planode%20Desenvolvimento%20Institucional%20IFB%20\[2014-2018\].pdf](http://www.ifb.edu.br/attachments/article/13211/Anexo%20resolu%C3%A7%C3%A3o%20016_Planode%20Desenvolvimento%20Institucional%20IFB%20[2014-2018].pdf)> Acesso em 13 mai 2017.
- IFB (2014). *Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília*. (Aprovada pela Resolução Nº 014/2014/CS-IFB de 30 de maio de 2014). Disponível em www.ifb.edu.br
- INEP (2016). *Índice de desenvolvimento da Educação Básica*. Disponível em <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>> Acesso em 13 mai 2017.
- Lipovetsky, G. & Serroy, J. (2015) *A estetização do mundo: viver na época do capitalismo artista*. Tradução para português por Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras.

UNESCO (2006). *Roteiro para a Educação Artística: desenvolver as capacidades criativas para o século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO. Tradução: Francisco Agarez. Disponível em URL: <http://www.educacao-artistica.gov.pt/documentos/Roteiro.pdf>. Acesso em 12 fev 2014.