UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

IOLITA MARQUES DE LIRA

DA CÓPIA À CRIAÇÃO NO CURSO TÉCNICO EM ARTESANATO DO IFAL: experiências na Educação Profissional de Jovens e Adultos

MACEIÓ

2019

IOLITA MARQUES DE LIRA

DA CÓPIA À CRIAÇÃO NO CURSO TÉCNICO EM ARTESANATO DO IFAL: experiências na Educação Profissional de Jovens e Adultos

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal de Alagoas (Ufal) para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profª. Drª. Marinaide Lima de Queiroz Freitas

MACEIÓ
2019

Catalogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecário: Marcelino de Carvalho

L768d Lira, Iolita Marques de.
Da cópia à criação no curso técnico em artesanato do IFAL : experiências na Educação Profissional de Jovens e Adultos / Iolita Marques de Lira. – 2019.
190 f.

Orientadora: Marinaide Lima de Queiroz Freitas.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Maceió, 2019.

Inclui glossário.
Bibliografia: f. 165-178.
Anexos: f. 184-190.

1. Aprendizagem. 2. Artesãos. 3. Cotidiano escolar. 4. Currículo. 4. Educação de jovens e adultos. I. Título.

CDU: 37.046.14:331.363-053.6-053.8

Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

DA CÓPIA À CRIAÇÃO NO CURSO TÉCNICO EM ARTESANATO DO IFAL: experiências na Educação Profissional de Jovens e Adultos.

IOLITA MARQUES DE LIRA

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 02 de setembro de 2019.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Marinaide Lima de Queiroz Freitas (PPGE/UFAL)
(Orientadora)

Prof. Dr. Paulo Manuel Teixeira Marinho (PPGE/UFAL)
(Examinador Interno)

Profa. Dra. JANE PAIVA (UERJ)
(Examinadora Externa)

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

(LAROSSA, B. J, 2002, p. 24).

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, professora Marinaide Freitas, por ter possibilitado um diálogo qualitativo acerca da educação de jovens e adultos, antes mesmo da criação do curso objeto deste estudo, em 2006, no Câmpus Maceió do Ifal. Graças ao seu incentivo, pude desenvolver as preocupações daquele período e refletir criticamente sobre elas, inicialmente no âmbito do grupo Multieja e como aluna especial do PPGE/Ufal.

Da mesma forma, ao professor Paulo Marinho, por ter contribuído com várias discussões acerca da pesquisa em educação. Igualmente às professoras do Casadinho/Procad, Denise Lopes, Inês Oliveira, Jane Paiva e Mailsa Passos, pelas reflexões teóricas ampliadas.

Aos professores do mestrado, Elione Diógenes, Rosemeire Reis, Walter Matias, pelas aulas consistentes e relevantes na minha trajetória de pesquisa.

À equipe técnica do PPGE/Ufal, Eliziane Silva e Karine Pimentel, pelo suporte em todas as etapas, desde a fase da seleção.

Aos colegas do Multieja e da turma de mestrado por terem compartilhado dúvidas, inquietações e saberes.

A todos os colegas professores e alunos do Proeja do Ifal - Al, em suas diferentes etapas, por terem ampliado os debates, propostas metodológicas e processos de avaliação.

Aos alunos e professores do Curso Superior de Tecnologia pelo apoio, em especial a Adriana Quixabeira e Áurea Raposo pelo incentivo a pesquisa.

Às pesquisadoras em Educação do Ifal: Ana Limeira, Divanir Lima, Elizabete Oliveira, Regina Brasileiro, Vanda Cardoso, cujos estudos foram relevantes para minhas reflexões.

Aos professores que integram o processo investigativo desta pesquisa e à aluna egressa, por aceitarem esse desafio.

Às professoras do Curso de Moda, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), especialistas na área de *design*, Dorotéia Baduy Pires (*in memoriam*), Patrícia Mello e Maria Celeste Sanches, pelos vários diálogos e aprendizados sobre *design.*

Aos amigos que respeitaram as minhas ausências, em especial à Valéria Telles pelo reencontro de vidas e a minha amiga inspiradora Rossana Gaia que não me fez desistir do meu sonho.

A meu pai (*in memoriam*) como exemplo de resistência.

A meu irmão pelo exemplo de determinação e esforço de voltar aos estudos na maturidade, na busca da realização de seus sonhos.

À minha mãe e minha avó materna (*in memoriam),* habilidosas no fazer artesanal, que me ensinaram seus saberes.

À minha família, pela paciência e suporte fundamental para chegar nesta etapa, em especial a Hermes meu companheiro de vida e a Dourado.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender no cotidiano do Curso Técnico em Artesanato (CTA) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal-AL), como se dá o processo de formação para a criação artesanal, por meio da experiência de uma egressa, tendo como *lócus* o referido curso. É uma investigação qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), com o foco na abordagem nos/dos/com o cotidiano (ALVES, 2008, 2013; DE CERTEAU, 2016, 2017, FERRAÇO, 2008; OLIVEIRA, 2004, 2012), centrando-se no estudo de caso (STAKE, 2007; ANDRÉ, 2013). As memórias (BOSI, 1993, 1994) constituíram recurso principal para a escuta e leitura das narrativas oral, escrita e de imagens (BENJAMIN, 2012, 2014). Partiu da seguinte problematização: **até que ponto o currículo praticado no Curso Técnico em Artesanato na modalidade Educação Profissional de Jovens e Adultos permitiu/permite o avanço ou não da cópia à criação, nos produtos artesanais desenvolvidos pelos artesãos-alunos?** A cópia é entendida como um recurso didático, uma forma de aprender um método, seja por tradição, revistas ou internet, de desenvolver habilidades motoras, mesmo que para muitos alunos seja vista como uma maneira de produzir em escala comercial. E criação como algo novo, possível a todos e que inclui: compreender, relacionar, ordenar, configurar e significar. Utilizou-se, como fontes geradoras de corpora, o Portfólio da egressa com escritas verbais e não-verbais, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Design de interiores; complementado com narrativas advindas das sessões conversas com a egressa e com sete professores que participaram dos processos da *práticateoriaprática* e do *aprendizadoensinoaprendizado* experienciados cotidianamente, por meio do currículo *pensadopraticado*. O estudo triangula dados originados de suas fontes e faz o registro da memória do CTA e reconhece que a cópia nos produtos iniciais da artesã-aluna, avançaram no processo fazendo-a na relação de saberes, uma criadora.

Palavras-chave: Aprendizagem. Artesãos. Cotidiano escolar. Currículo. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This research had as general objective to understand in the daily of the Technical Course in Crafts (CTA) of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Alagoas (Ifal-AL), how the process of formation for the artisanal creation happens, through the experience of a graduation, having as locus the said course. It is a qualitative research (BOGDAN; BIKLEN, 1994), focusing on the approach to daily life (ALVES, 2008, 2013; DE CERTEAU, 2016, 2017, FERRAÇO, 2008; OLIVEIRA, 2004, 2012), focusing on the study. case study (STAKE, 2007; ANDRÉ, 2013). Memories (BOSI, 1993, 1994) were the main resource for listening and reading oral, written and image narratives (BENJAMIN, 2012, 2014). It started from the following questioning: to what extent the curriculum practiced in the Technical Craft Course in the Professional Education of Youth and Adults mode allowed / allows the advance or not of copying to creation, in artisan products developed by artisans-students? The copy is understood as a didactic resource, a way of learning a method, whether by tradition, magazines or the internet, of developing motor skills, even if for many students it is seen as a way of producing on a commercial scale. And creation as something new, possible for everyone and including: understanding, relating, ordering, configuring and meaning. We used, as sources of corpora, the Portfolio of the graduation with verbal and nonverbal writings, the Course Conclusion Work (TCC) in Interior Design; complemented with narratives from the sessions conversations with egressa and seven teachers who participated in the processes of practical theory practice and learning teaching learning experienced daily through the thought and practiced curriculum. The study triangulates data from its sources and records the memory of the CTA and recognizes that the copy in the student artisan's initial products advanced in the process by making her a relationship of knowledge, a creator.

Keywords: Learning. Craftsman. School daily life. Curriculum. Youth and Adult Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMA	Associação dos Municípios de Alagoas
ANOVIC	Associação do Agronegócio de Ovino/Caprino
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
CEA	Coordenações Estaduais do Artesanato
CEDU	Centro de Educação
CEFET	Centro Federal de Tecnologia
CETIQT	Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil
CNA	Conselho Nacional do Artesanato
CNCT	Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRR	Clube de Regatas Brasil
CSA	Centro Esportivo Alagoano
CST	Curso Superior de Tecnologia
CTA	Curso Técnico em Artesanato
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ETFAL	Escola Técnica Federal
EVA	Acetato-vinilo de etileno
FAPEC	Fundação Alagoana de Pesquisa, Educação e Cultura
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAL	Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias de Alagoas
INEPRO	Instituto Nacional de Educação Profissional
MDIC	Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior
MEC	Ministério da Educação
MULTIEJA	Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Jovens e Adultos
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG	Organizações não-Governamentais
PAB	Programa do Artesanato Brasileiro
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROCAD	Programa de Cooperação Acadêmica
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PUC-RJ	Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro
SciELO	Biblioteca Eletrônica Científica Online
SCS	Secretaria de Comércio e Serviços
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEC	Secretaria da Economia Criativa
SECOMP	Secretaria de Competitividade e Gestão
SEDEC	Secretaria de Estado do Desenvolvimento Econômico, Energia e Logística
SEED/AL	Secretaria de Estado da Educação de Alagoas
SEICS	Secretaria Executiva de Indústria, Comércio e Serviço
SEMPE	Secretaria Especial da Micro e Pequena Empresa
SEMPE/PR	Secretaria de Micro e Pequena Empresa da Presidência da República
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SICAB	Sistema de Informações Cadastrais do Artesanato Brasileiro
SISTEC	Sistema Nacional de Informações de Educação Tecnológica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Livre Consentimento Esclarecido
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Produtos em couro do Mestre Espedito e da Egressa.....63
Figura 2 Painel, decomposição e composição.....113
Figura 3 Monstro e proposta de coleção.....114
Figura 4 Currículo *pensadopraticado*.....121
Figura 5 Momento em pontos.....124
Figura 6 Material apresentado na entrevista.....131
Figura 7 Processo do primeiro produto em 2008.1.....134
Figura 8 Antes e depois.....145
Figura 9 Composição Kit de Natal em 2009.2.....147
Figura 10 Representação do Eu e o produto mandala 2011.1.....148
Figura 11 Almofada inspirada no Cangaço 2011.1.....149
Figura 12 Produtos lona crua e couro.....151
Figura 13 Processo criativo da egressa.....153

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Perfil dos professores.....55
Quadro 2 Composição geral do percurso na Matriz Curricular.....94
Quadro 3 Componentes do 1º semestre da Matriz Curricular.....95
Quadro 4 Componentes do 2º semestre da Matriz Curricular.....96
Quadro 5 Componentes do 3º semestre da Matriz Curricular.....97
Quadro 6 Componentes do 4º semestre da Matriz Curricular.....98
Quadro 7 Componentes do 5º semestre da Matriz Curricular.....99
Quadro 8 Componentes do 6º semestre da Matriz Curricular.....101
Quadro 9 Multiplicidade do artesanato.....103

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....014

2 METODOLOGIA INVESTIGATIVA: *SABERESFAZERES*.....025

2.1 A pesquisa qualitativa e a abordagem nos/dos/com cotidianos: um estudo de caso.....026

2.2 Do lócus da pesquisa: O Curso Técnico em Artesanato no Ifal.....031

2.2.1 História do curso.....033

2.2.2 Das turmas.....038

*2.2.2.1 O perfil dos sujeitos das turmas.....*040

*2.2.2.2 As turmas de 2008 e 2009: focos desta pesquisa.....*041

2.3 Os corpora.....043

2.3.1 O Portfólio.....043

2.3.2 O Trabalho de Conclusão de Curso.....044

2.3.3 Sessão conversa.....045

2.4 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....050

2.4.1 Da egressa.....051

2.4.2 Dos professores.....054

2.5 A análise.....057

3 ARTESANATO: *PRÁTICASTEORIASPRÁTICAS*.....060

3.1 Ser artesão.....060

3.1.1 A compreensão sobre a cópia e a criação.....065

3.1.2 A concorrência no trabalho artesanal.....070

3.1.3 A relação com o design.....072

3.1.4 A percepção de culturas e identidade.....076

*3.1.4.1 As culturas e a identidade alagoana.....*078

4 CURRÍCULO: *PENSADOPRATICADO*.....083

4.1 Como tudo começou.....084

4.2 O currículo no cotidiano.....090

4.2.1 O percurso formativo.....093

4.2.2 As influências para uma nova matriz.....103

4.3 A metodologia projetual.....108

4.3.1 Processos, técnicas e ferramentas.....111
4.4 A avaliação.....117
4.4.1 A banca.....120

5 *ARTESANAR*: ENTRECRUZANDO OLHARES.....122
5.1 O artesão-aluno — *aprendizagemensinoaprendizagem*.....123
5.1.1 O sujeito [a egressa] e o cotidiano do curso.....127
5.1.2 O processo de a*prendizagemensinoaprendizagem*.....130
5.2 O curso — *soluçõesações*.....136
5.3 Autonomia criativa — *quefazer*.....142
5.3.1 As criações.....144
5.3.2 Reflexões propostas.....154

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....160

REFERÊNCIAS.....165

GLOSSÁRIO.....179

ANEXOS.....183

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação denominada **Da cópia à criação no Curso Técnico em Artesanato do Ifal: experiências na educação profissional de jovens e adultos** constituiu-se em uma pesquisa realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal) – Câmpus Maceió. Instituição, multicampi e que se caracteriza pela "educação superior, básica e profissional, pluricurricular [...], especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino" (Ifal, 2014, p. 2).

O curso em referência fora implantado em 2008 e ainda mantém a sua oferta, dentre outros da mesma modalidade, a exemplo do curso de Hospedagem no Câmpus de Marechal Deodoro. Cursos iniciados no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Poreja)[1]. Esse Programa propõe articular os conhecimentos do Ensino Médio e do Ensino Técnico para Jovens e Adultos e o debate com a prática profissional. E no nosso caso específico, com a prática artesanal.

À época da sua implantação constatamos em dados oficiais que 3,3 milhões de pessoas na Região Nordeste tinham sua ocupação e renda oriundas do artesanato e, em Alagoas, 57,4% dos municípios tinham representação significativa nesta produção. O documento do Ifal enfatiza que em:

> [...] passagem por esses polos artesanais [havia] evidência que essas produções requerem aperfeiçoamento, induzindo a necessidade de uma reflexão crítica acerca do fazer artesanal dos protagonistas desta atividade (IFAL, 2008, p. [7]).

Nesse sentido, a sua implantação tem como foco colaborar, também, na profissionalização da cadeia produtiva do Estado de Alagoas visando "[...] propiciar

[1] Com o objetivo de elevar os índices de escolarização e a profissionalização, o Proeja foi instituído por meio do Decreto nº. 5.478/2005 restrito às Instituições Federais de Educação Tecnológica. Reformulado pelo Decreto nº. 5.840/2006, fora ampliada a oferta para abranger a formação inicial e continuada, além da educação profissional técnica de nível médio, e para as instituições públicas estaduais, municipais e entidades do "Sistema S". Objetivando atender às demandas locais e regionais e contribuir com o desenvolvimento socioeconômico e cultural do país. Só em 2007 fora lançado o Documento Base que norteava a construção dos projetos político-pedagógicos dos cursos. (POUBEL; PINHO; CARMO, 2017).

condições para um maior retorno econômico a estas comunidades, fazendo desta atividade uma eficaz alternativa de ocupação e renda (IFAL, 2008, p.[9]).

O corpo docente do Curso Técnico em Artesanato (CTA) no Ifal, em 2008, tinha e ainda mantém a intenção de incentivar a criatividade, imaginação e inovação do artesão-aluno num movimentum da cópia à criação e não para servir, unicamente ao mercado, como fonte de alavancar a economia, mas, também, favorecer a educação crítica e humanizada como criadora do seu próprio fazer e, assim, possibilitar novos posicionamentos dentro da sociedade.

Esse grupo, desde 2001, nos primeiros contatos com o artesanato, identificou as amarras da cópia entre os artesãos e nesse sentido, no Curso Técnico em Artesanato (CTA) iniciou a busca de *soluçõesações* metodológicas para ultrapassar o paradigma da cópia e avançar para a criação.

Cópia essa, conceituada inicialmente como delimitação, reprodução, sem valor cultural e entendida como exercício, difusão ou imitação (BENJAMIM, 2014). No entanto, com um olhar diferenciado a partir das *soluçõesações* implementadas no CTA a preocupação centrou-se em elevar a criação dos artesãos-aluno. Isso fez com que o grupo de professores recorressem a Ostrower (1999), definindo a criação como algo novo, possível a todos e que inclui: compreender, relacionar, ordenar, configurar e significar.

As aulas com os artesãos-alunos implicaram pensar outros conceitos, como o de experiência em contraponto à vivência: “[...] Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência” (LAROSSA, 2002, p. 27). Desse modo, a aula passou a ser compreendida como acontecimento comum a todos, mas considerando as aprendizagens dentro do ritmo de cada sujeito, ao tornar a experiência única, e compreenderem que “o colega que possa estar ao lado [do outro], com certeza encontrará outros significados, outras dúvidas” (MARINHO, P., 2008, p. 22). E o registro no portfólio da egressa comprovou essa realidade.

Assim ficou explícito que “[...] ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria” (MARINHO, P., 2008, p. 22 e 27). Vivemos essa experiência a partir da “[...] aproximação com os *quefazeres* [da egressa que acompanhamos], no intuito de

poder compreender as [suas] apreensões, na expressão de suas concepções, nos contextos socioculturais em que se [deram]" (PAIVA, 2011, p. 60).

Com 10 anos dessa iniciativa, implantação do curso, encontramos dados que cada vez mais consolidam a sua existência. Como exemplo o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), no estudo *Um olhar sobre a educação*, no qual analisa dados educacionais de 2016 e, financeiros de 2015, constata que o Brasil integra a lista de países com "maior número de pessoas sem diploma do ensino médio: mais da metade dos adultos (52%) com idade entre 25 e 64 anos não atingiram este nível de formação (UOL, 2018, online);

Há registro que Alagoas em 2017 anunciou por meio do Sistema de Informações Cadastrais do Artesanato Brasileiro (Sicab)[2], a presença de 13.300 artesãos. Desses, 60% vivem somente da produção artesanal. Esses números representam uma parcela dos 8,5 milhões de pessoas que trabalham com artesanato no país, conforme pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (AGÊNCIA ALAGOAS, online, 2017).

Nessa perspectiva compreendemos que o artesanato é tido como um dos "pilares" no segmento econômico que mais cresce no país –, a Economia Criativa –, o que caracteriza "modelos de negócio onde o **processo de criação** é tão importante quanto o produto final, o setor forma uma cadeia produtiva estratégica em períodos de recessão econômica [...]" (AGÊNCIA ALAGOAS, online, 2017, grifo nosso). Esta definição evidencia a importância da criação e seu potencial econômico em gerar riquezas.

Em contato com esse movimento *dentrofora* do Ifal enquanto professora da Instituição e no momento em que iniciamos a pesquisa na função de coordenadora do Curso Superior de Tecnologia em Design de Interiores, descobrimos algo que nos incomodavam – o desejo de estudar o artesanato como prática de leitura de mundo.

Dessa forma retornamos à Universidade via Pós-Graduação em Educação no Centro de Educação (Cedu) da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), e onde encontramos a receptividade no grupo de pesquisa Multidisciplinar em Educação e

[2] O Sicab faz parte do Programa do Artesanato Brasileiro (PAB), um programa do Governo Federal que integra o Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC) e que, em Alagoas, é coordenado pela Secretaria de Estado do Desenvolvimento Econômico e Turismo (AGÊNCIA ALAGOAS, 2017).

Jovens e Adultos (Multieja). Ele constitui-seum espaço de estudo e de estímulo para que cursasse duas disciplinas no Mestrado em Educação. E na oportunidade participamos de Seminários Temáticos com professoras da Uerj, que integravam o Programa de Cooperação Acadêmica (Procad/Casadinho)[3], aguçando cada vez mais as nossas inquietações.

Iniciamos uma nova etapa em nossa vida profissional com muita timidez, ao considerar a nossa graduação em arquitetura, a *teoriaprática* de 25 anos de experiência como docente; cursos de aperfeiçoamento e especialização que realizamos ao longo desses anos, que não os consideramos suficientes para o salto de qualidade que desejávamos. Diante da nossa inquietude ousamos enfrentar a seleção para o Mestrado em Educação da Ufal, no ano de 2017, e conseguimos o êxito na segunda tentativa.

Na condição de aluna efetiva em 2017 na disciplina Seminário de Pesquisa em EJA, lemos o livro denominado: Paulo Freire e a pesquisa em educação, coletânea de artigos organizados por Bruna Ramos (2016), como leitura obrigatória. Esse livro é sistematizado em cinco temas geradores: alfabetizações, cenários, culturas, diálogos e leituras. Despertou-nos para a definição da escolha do tema para nossa pesquisa, a partir de três artigos, que comentamos a seguir:

a) No artigo *O artesanato como cultura popular e alfabetização emancipadora:* práxis de leitura do mundo (AIRES, 2016), o autor apresenta a alfabetização mediada pelo artesanato e os sentidos construídos por crianças das comunidades de artesãos em Bichinho/Prados – MG;

Nas reflexões e definições durante a dissertação que escreveu, fortaleceu a ideia do *quefazer*[4] artesanato como “mãos da práxis que enquanto ‘*artesanam*’[5],

[3] Projetos conjuntos de pesquisa utilizando-se de recursos humanos e de infraestrutura disponíveis em instituições distintas, e visa estimular a formação pós-graduada e a mobilidade docente e discente e, consequentemente, promover o fortalecimento e a consolidação de Programas de Pós-Graduação stricto sensu de instituições nacionais. (Capes, 2014).

[4] Consiste em compreender os sentidos construídos, com base na prática, tornando dialógica a investigação, com base em Aires (2016).

[5] Verbo referente ao fazer, ao produzir artesanatos, mas que vai além e envolve o ser e a vida. (AIRES, 2017, p. 2).

pensam e refletem” e, por consequência, podem “transformar os sujeitos no mundo e com o mundo” (AIRES, 2016, p. 61 e 66).

Essa é uma experiência muito próxima à vivenciada no curso pesquisado quando trata o artesanato como meio de “[...] leituras de mundo de aspecto teórico e prático” (AIRES, 2016, p. 60), em que “todos os povos têm cultura, porque trabalham, porque transformam o mundo e, ao transformá-lo, se transformam” (AIRES, 2016, p. 62) e por serem “[...] mãos que inovam, perseveram, criam, comunicam, transformam a realidade, leem criticamente o mundo” (AIRES, 2016, p. 68).

b) O segundo intitula-se *Pedagogia de projetos no ensino profissional técnico:* um diálogo possível com Paulo Freire (QUINTANA, 2016). Trata-se de uma pesquisa sobre “[...] o preconceito e a divisão entre o ensino propedêutico e o profissionalizante [e] sobre a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual” (QUINTANA, 2016, p. 98), questões que integram a essência do CTA, que também usa a “atividade de projeto” na tentativa de superar essa divisão;

Esse artigo retrata que um curso técnico está organizado dentro de um Eixo Tecnológico inserido no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT) do Ministério da Educação (MEC) e nos fez buscar o curso ora em estudo, que está situado no eixo de Produção Cultural e Design e inclui “[...] **atividades de criação**, desenvolvimento, produção, edição, difusão, conservação e gerenciamento de bens culturais e materiais [...]” (BRASIL, 2015, p. 171, grifo nosso).

O artigo em questão fundamenta-se nas ideias do educador John Deney e destaca a “atividade de projeto” como “prática educativa” que ajuda com “atividades concretas e significativas” (QUINTANA, 2016, p. 104), para que o aluno se mobilize em ações, para solucionar uma “situação-problema” e, consequentemente, construa conhecimento. Para tanto, segundo o autor a escolha do tema pode acontecer em duas vertentes: que o aluno faça a escolha ou que o tema seja escolhido pela “intenção educativa”, mas, sempre partindo de conhecimentos prévios. Essa leitura fora fundamental por apresentar as questões que envolvem o curso e que serão

tratadas e exemplificadas na pesquisa quanto às práticas educativas utilizadas com o objetivo de ultrapassar da cópia à criação.

c) O terceiro e último artigo selecionado nesta coletânea tem como título *Cultura, identidade cultural e o andarilho da utopia*. (MARINHO, L., 2016) e foca o processo de formação de identidade cultural de jovens estudantes de viola caipira; na zona rural de São João Del-Rei – MG, no distrito de Emboabas, proposta de uma Educação Integral em Tempo Integral.

O estudo indica dois aspectos importantes: a "Identidade cultural" e a "Invasão cultural", dilema enfrentado, coincidentemente, nas atividades sugeridas no CTA do Ifal, cujo objetivo principal é alcançar o primeiro aspecto e subsumir o segundo. Conforme salientou Freire, os processos de invasão cultural tendem a alienar o sujeito, transformando-se em "violência ao ser da cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perdê-la" (FREIRE, 1985, p. 178).

Com o apoio dessa leitura e desses artigos, e dando sequência às atividades da nossa dissertação, consultamos a biblioteca eletrônica SciELO[6], Capes, Periódicos e Repositórios digitais, no período de julho a dezembro de 2017, para tomarmos conhecimento de estudos que envolviam o artesanato e design ao focarmos as categorias cópia e criação. Identificamos artigos, dissertações e teses, totalizando mais de 50 documentos correlatos. É importante registrarmos que, nessa busca não nos detemos em área, mas, ampliamos como, por exemplo, Educação, Psicologia, Design, Arte, dentre outras, no sentido de fazermos uma "bricolagem" (DE CERTEAU, 2012) de olhares e saberes.

Nesse percurso selecionamos duas dissertações e uma tese que se relacionam com a seleção dos artigos anteriores, e que tinham como foco três dimensões: prática artesanal, criação e intervenção do design para um estudo mais aprofundado, conforme comentários abaixo:

a) Marcela Lima (2017) destaca na sua dissertação denominada *Artesanato e Design:* os efeitos de um encontro, que descreve a relação e os papéis

[6] Biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. Conta com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). (SciELO, 2018).

que cada um, artesão e *designer* assumem em dois estudos de caso, sendo um com o grupo de artesãos Gente de Fibra em Minas e outro com o grupo Criqué Caiçara em São Paulo. Essa pesquisa fora realizada no Departamento de Arte e Design da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ);

b) Na área de Psicologia lemos a dissertação denominada o *Fio da memória na tessitura de um ofício*: narrativas de artesãos da microrregião de São João Del Rei – Minas Gerais, de autoria de Guanais (2013), que enfatizou a perspectiva dos artesãos sobre cópia e criação, na Universidade Federal de São José del-Rey;
c) Na área de Ciências Humanas encontramos a tese *Narrativas sobre o processo de modernizar-se*: uma investigação sobre a economia política e simbólica do artesanato em Florianópolis, Santa Catarina, de Corrêa (2008) que nos conduziu à reflexão sobre o trabalho artesanal e suas práticas. O estudo fora realizado no Centro de Filosofia e Ciências Humanas, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Nesse percurso exploratório, em setembro de 2018, investigamos no Sistema Nacional de Informações de Educação Tecnológica do Ministério de Educação (Sistec – MEC), instituições públicas –federais e estaduais –e particulares de ensino, que ofertassem o curso Técnico em Artesanato, uma vez que durante anos não tínhamos conhecimento da existência de termos pares nessa modalidade, e nos considerávamos únicos, e isso fez com que achássemos *soluçõesações* com base no próprio cotidiano do curso e de seus *pensantespraticantes*.

Essa consulta pública das Escolas e Cursos Técnicos Regulares nos Sistemas de Ensino e Cadastrados no MEC-Sistec de todo o país, identificou o registro de 31 (trinta e um) cursos. A nossa curiosidade levou-nos a conferir no site de cada instituição quais os ativos ou inativos nos últimos 10 anos, e que apresentassem o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), para leitura, como critério de inclusão. Entre instituições particulares, estaduais e federais, encontramos: 07 (sete) em Institutos Federais, e nem todos em oferta ou com registro no site da Instituição, são eles: IF Brasília – Câmpus Taguatinga (PPC de 2013), IF Goiás (PPC de 2014), IF Minas Gerais (PPC de 2016) – Câmpus São João Evangelista, Câmpus

Piratininga e outro no Centro de Referência São Pedro dos Ferros (os dois últimos não existem como Câmpus no site). IF Rio de Janeiro – Câmpus Belford Roxo (PPC de 2017) e no IF Maranhão (PPC de 2018).

Os demais, distribuídos da seguinte forma: 01 (um) curso está em oferta na Escola Estadual em Belém do Pará, cujo registro no site é apenas de reportagens, sem PPC disponibilizado e 22 (vinte e dois) registros de outras instituições de ensino, muitas delas particulares, cujos sites não fazem referência ao curso ou mesmo ao PPC.

O levantamento possibilitou-nos a constatação do crescimento significativo de Cursos Técnicos em Artesanato e na ocasião identificamos um curso iniciado, concomitantemente, ao ofertado no Ifal — Câmpus Maceió. A oferta aconteceu no IF Maranhão em 2008 e com uma segunda turma em 2010. No site da instituição não há registro do PPC dessas turmas. Este panorama apresentou várias possibilidades ao desmistificar o quadro de isolamento até então imaginado como o potencial para intercâmbio de saberes e fortalecimento das ações para os artesãos-alunos.

Após esse percurso de leituras e consultas, concomitante com as disciplinas do Mestrado e, também, dialogando com a orientadora definimos como *"artesanar"* esta pesquisa, que teve como objetivo geral **compreender no cotidiano do CTA do Ifal, como se dá o processo de formação para a criação artesanal, por meio da experiência de uma egressa** e, específicos: **identificar o universo artesanal** que impacta nas possibilidades emancipatórias do CTA; **caracterizar a proposta curricular do curso**, tendo como referência *práticasteoriapráticas* delineadas para a formação dos artesãos-alunos e **analisar, por meio de narrativas**[7]*,* com foco no processo educativo, como uma experiência pode ou não transformar **cópia em criação**.

Para tanto, centramos nossa pesquisa em um único artesão-aluno. A escolha da egressa deu-se pelo fato dela fazer parte do grupo de artesãos-alunos e alunas da primeira turma do curso em 2008 e, por ter conseguido, diante dos momentos pendulares de entradas e saídas da escola, continuar seus estudos no mesmo eixo tecnológico de Produção Cultural e Design. E com possibilidade de em 2019 concluir o curso superior de Tecnologia em Design de Interiores na mesma instituição de

[7] Autorizado pelo CAAE: 99304818.1.0000.5013.

ensino. Enquanto os demais artesãos-alunos não continuaram os estudos, outros seguiram em cursos do ensino superior, sem articulação com o artesanato.

Nesta pesquisa problematizamos: **Até que ponto o currículo praticado no Curso Técnico em Artesanato na modalidade Educação Profissional de Jovens e Adultos permitiu/permite o avanço ou não da cópia à criação, nos produtos artesanais desenvolvidos pelos artesãos-alunos?** Essa problemática desdobra-se nas seguintes indagações: **Que atividades *práticasteóricaspráticas* de criação permeiam a formação dos sujeitos-artesãos-alunos no curso? O currículo *pensadopraticado* considera os *saberesfazeres* desses sujeitos?**

A cópia é entendida nesta pesquisa, como forma de aprender um método, seja por tradição, revistas ou internet, de tornar-se habilidoso, mesmo que para muitos alunos seja vista como uma maneira de repetição para produzir e comercializar. Nesse sentido, Benjamin (2014, p. 13), indica a existência da cópia desde tempos mais remotos; pois envolve a possibilidade de copiar como exercício de arte, de reproduzir para garantir difusão ou, simplesmente, imitar para obter ganhos, conforme prática dos falsários.

E a criação, como um momento em que é possível “poder dar forma a algo novo”. Nesta perspectiva o novo, ou seja, a possibilidade de criar inclui “a capacidade de compreender, [...] de relacionar, ordenar, configurar, significar” (OSTROWER, 1987, p. 9).

Para responder às indagações e atingir os objetivos delineados optamos pela investigação qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), com o foco na abordagem nos/dos/com o cotidiano em Alves (2008, 2013); De Certeau (2016, 2017); Ferraço (2008); Oliveira (2004, 2012), assumindo o estudo de caso (STAKE, 2007; ANDRÉ, 2013) de uma egressa da primeira turma em 2008 do CTA realizado pelo Ifal. Utilizamos como recurso principal as memórias (BOSI, 1993, 1994) para a escuta e leitura das narrativas oral, escrita e de imagens (BENJAMIN, 2012, 2014), dos *praticantespensantes* do curso, que foram fundamentais para trazer para o tempo presente, as reflexões de como se deu o processo de formação da egressa.

Para as narrativas, usamos como fontes documentais o Portfólio com escritas verbais e não-verbais; o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Design de Interiores da egressa. Contamos, também, com outras fontes como o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), os Relatórios e Atas Institucionais, dentre outros; e

complementado com falas advindas da sessão conversa que realizamos com a ex-aluna no seu atelier e contatos telefônicos por WhatsApp, além da sessão conversa com sete professores que participaram dos processos da *práticateoriaprática* e do processo de *aprendizagemensinoaprendizagem* experienciados, cotidianamente, por meio do currículo *pensadopraticado.* A escolha desses professores deu-se considerando as referências que a egressa fez no seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sobre as contribuições feitas por eles, no seu processo formativo.

Concordamos com Oliveira (2013, p. 381), quando destaca que,

> [...] os processos *ensinoaprendizagem* ocorrem em meio à tessitura de práticas cotidianas em redes, muitas vezes contraditórias, de convicções e crenças, de possibilidades e limites, de diálogos e embates.

As contribuições tecidas ficaram claras nas sessões conversas vivenciadas com a egressa, com os professores e integram parte do processo metodológico da pesquisa, aconteceram em uma atmosfera de "informalidade e descontração". Esse momento possibilitou aos participantes expressarem impressões, conceitos, opiniões e concepções sobre o processo de formação no curso (MELO; CRUZ, 2014, p. 32). Além de ter permitido "usos, negociações, traduções e mímicas" (FERRAÇO, 2008, p. 26), que serviram, também, de pistas possíveis de serem percebidas.

Sabemos que o tempo influencia os dados, principalmente, através da memória. O tempo desta pesquisa está no passado, nas memórias dos sujeitos envolvidos. Para Bosi (1993) a memória equivale a não passividade. Nesse sentido, Bosi (1993, p. 283) indica a memória como momento de organização, no qual "é importante respeitar os caminhos que os recordadores vão abrindo na sua evocação porque são o mapa afetivo e intelectual da sua experiência".

Os sujeitos desta pesquisa são nominados de artesã(os)-aluna(os), pela formação anterior à entrada na instituição, o que implica reconhecer a palavra aluno pela etimologia da palavra *alumnus* como "derivado do verbo. *alĕre* no sentido de fazer aumentar, crescer, desenvolver, nutrir, alimentar, criar, sustentar, produzir, fortalecer etc." (UOL - HOUAISS, online, 2018; MAMEDE, online), pois entendemos que na relação professor-aluno, ambos contribuem com seus saberes e aprendem mutuamente.

Dessa forma, entendemos, por ser um trabalho de muitas vozes – da egressa, dos professores envolvidos, dos pesquisadores que o fundamenta e dos diálogos entre orientadora e orientanda –, demostra que é um trabalho coletivo.

Esta pesquisa é composta das seguintes Seções:

Na segunda Seção **Metodologia investigativa: *saberesfazeres*** focaliza: as dificuldades e os caminhos adotados com a pesquisa qualitativa e a opção pela abordagem nos/dos/com os cotidianos; o lócus, os corpora e os sujeitos que colaboraram para nossa reflexão, utilizados na escuta e leitura das narrativas (oral, escrita, e de imagem), principalmente através das memórias. O quadro teórico que nos ajudaram nas interpretações iniciais: Alves (2008, 2013), Benjamin (2012, 2014), Bosi (1993, 1994), De Certeau (2008, 2016, 2017), Ferraço (2008) e Ostrower (1999).

A terceira Seção denominada **Artesanato: *práticasteoriaspráticas*** desenvolve temas como: ser artesão e suas implicações, cópia e criação, artesanato e design; cultura e identidade. Consta de registro temporal sobre o artesanato no Brasil e em Alagoas, o início da relação do artesanato no Ifal até a instalação do Curso Técnico, após a discussão inicial com Borges (2011) e Barroso (2002, 2010).

Na quarta Seção intitulada **Currículo: *pensadopraticado*** trata-se do curso e seu percurso formativo interdisciplinar composto de uma proposta de currículo *pensadopraticado* norteado por cinco questões: o processo artesanal já vivido pelos futuros estudantes; a relação *aprendizagemensinoaprendizagem* entre professores e alunos; a integração dos cursos médio e técnico; a identidade técnico-humanista; metodologias e avaliações interdisciplinares, em diálogo com Fazenda (2002, 2005), Silva (2008), Oliveira (2004, 2012).

A quinta Seção chamamos de ***Artesanar:*** **entrecruzando olhares**, e foca na análise dos corpora desenvolvidos pela egressa durante o curso, com suas escritas verbais e não-verbais em seu Portfólio, seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC); produtos resultantes de bancas (avaliações), e produções anteriores e posteriores ao curso. Acompanhados das narrativas da egressa e de seus professores para inferências e interpretações de acordo com Benjamin (2012).

2 METODOLOGIA INVESTIGATIVA: *SABERESFAZERES*

Esta Seção focaliza: o percurso metodológico deste estudo centrado na abordagem nos/dos/com o cotidiano, evidenciando o estudo de caso (STAKE, 2007; ANDRÉ, 2013), de uma egressa do Curso Técnico em Artesanato; o lócus da investigação. Inclui a caracterização das turmas; os corpora, advindos da análise documental do Portfólio, Trabalho de Conclusão de Curso, dentre outros documentos e das sessões conversas com a egressa e com sete professores, que participaram de forma ativa da sua formação no curso. Por fim, mencionamos os procedimentos de como se deu a análise dos dados.

Ressaltamos que as leituras realizadas dos pesquisadores como: Alves (2008, 2013), Benjamin (2012, 2014), Bosi (1993, 1994), De Certeau (2008, 2016, 2017), Ferraço (2008) e Ostrower (1999), dentre outros, foram relevantes e contribuíram nas decisões tomadas no trabalho. E nos fizeram entender com mais clareza a abordagem metodológica nos/dos/com os cotidianos e nos trouxeram conceitos para a reflexão das artes de dizer-saber-fazer (DE CERTEAU, 2014).

A pesquisa delineou como objetivo geral **compreender no cotidiano do CTA do Ifal, como se dá o processo de formação para a criação artesanal, por meio da experiência de uma egressa.** E como objetivos específicos:

a) **Identificar o universo artesanal** que impacta nas possibilidades emancipatórias do CTA;
b) **Caracterizar a proposta curricular do curso**, tendo como referência *práticasteoriapráticas* delineadas para a formação dos artesãos-alunos;
c) **Analisar, por meio de narrativas**, com foco no processo educativo, como uma experiência pode ou não transformar **cópia em criação**.

Teve como problematização: **Até que ponto o currículo praticado no Curso Técnico em Artesanato na modalidade Educação Profissional de Jovens e Adultos permitiu/permite o avanço ou não da cópia à criação, nos produtos artesanais desenvolvidos no processo de formação profissional destes artesãos-alunos?** Essa problemática desdobra-se nas seguintes indagações: **O currículo *pensadopraticado* considera os *saberesfazeres* desses sujeitos? Que**

atividades *práticasteóricaspráticas* de criação permeiam a formação dos sujeitos artesãos-alunos no curso? Entendemos cópia como um recurso didático, exercício, treino, difusão ou imitação (BENJAMIN, 2014); e criação, como algo novo compreendido, relacionado, ordenado, configurado e significado.

2.1 A pesquisa qualitativa e a abordagem nos/dos/com cotidianos: um estudo de caso

No sentido de alcançar os objetivos e "responder" às indagações optamos por uma investigação qualitativa que "enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 11). Essas etapas nos possibilitaram chegar ao caso em estudo (STAKE, 2007; ANDRÉ, 2013) de uma artesã egressa do Curso Técnico em Artesanato do Ifal, que experimentou o seu processo de desenvolvimento da *práticateoriaprática* de ensino, no referido Curso.

Nesse âmbito, o estudo de caso fez-nos compreender: "[...] um fenômeno particular levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões. Valoriza-se o aspecto unitário, mas, ressalta-se a necessidade da análise situada e em profundidade (ANDRÉ, 1993, p. 97). Nesse mesmo sentido Stake (2007) sustenta o estudo de caso como uma possibilidade de se compreender a especificidade do caso investigado. Nessa direção, a egressa constitui-se como um caso em particular, entre os demais colegas de sua turma, que tivemos a curiosidade epistemológica de conhecer e compreender com profundidade.

No percurso da investigação em contato com os corpora que envolveram diretamente a egressa – Projeto Pedagógico do Curso (PPC), Portfólio, Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), as narrativas dela e dos professores por meio da sessão conversa realizada, encontramos um dilema quando da opção metodológica, na seguinte direção: história de vida da artesã (ex-aluna), marcadamente, um estudo de caso ou, centrar na abordagem nos/dos/com o cotidiano, mesmo que esse cotidiano não esteja no tempo agora e sim entre os anos de 2008 a 2012.

A partir das leituras de Ferraço (2008) e Alves (2008, 2013) tomamos a decisão quando entendemos que o cotidiano estudado, nesta investigação, é narrado por meio das memórias da egressa – no Portfólio, nos escritos do seu

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e na sessão conversa –, onde foi registrado o cotidiano de suas atividades verbais e não-verbais; e nas memórias dos seus professores com as narrativas na sessão conversa realizada. Compreendemos que a história de vida faz parte desse cotidiano, como alertou Pérez e Azevedo (2008, p. 41), ao dizer “[...] uma pesquisa [com o cotidiano] é feita de histórias” (PÉREZ; AZEVEDO, 2008, p. 41).

Ciente que o tempo influencia os dados obtidos, principalmente por meio das memórias, firmamos a tomada de decisão, ao refletirmos a partir de quatro aspectos, mencionados por Ferraço (2008), sobre pesquisa no/do/com o cotidiano:

a) É “sempre possível, vivenciar, *com* os sujeitos das escolas esses processos [redes de *fazeressaberes* tecidas], buscando muito mais produzir do que coletar dados” (*op. cit.,* p. 27);

Compreendemos nessa citação que todos os envolvidos em uma investigação são sujeitos *praticantespensantes* e assim se inserem os sujeitos do nosso estudo – *praticantespensantes* –, do currículo no período de 2008-2012, do CTA no Ifal, Câmpus Maceió, com condições de refletirem por meio de suas memórias as redes de *saberesfazeres* que permitiram ou não, o processo de criação da egressa.

b) Interpretamos o “cotidiano como sendo o próprio movimento de tessitura e partilha das redes. As redes não estão pairando sobre o cotidiano. Elas são o cotidiano” (*op. cit.,* p. 27);

À época da implantação do Curso Técnico em Artesanato e do seu percurso até 2019, por falta de pares, tudo o que foi *pensadopraticado* procurou-se *soluçãoação* em redes tecidas a partir do cotidiano; da mesma forma que as redes traçadas na investigação descobriram diálogos ocultos e/ou invisibilizados entre documentos e encontros com os pesquisados.

c) E a “análise só se [sustenta] na perspectiva da pesquisa com o cotidiano quando se [mostra] articulada aos processos de tessituras e partilha das redes de *saberesfazeres* dos sujeitos praticantes” (*op. cit.,* p. 27);

Nessa direção, ficou explicitado nesta pesquisa que cada sujeito é “protagonista” e “autor”, uma vez que os resultados do processo *ensinoaprendizagemensino,* estão nas memórias dos sujeitos envolvidos. Isso porque, nos contatos que tivemos com os *praticantespensates* há um;

> [...] passado [conservado] e, além de conservar-se, [atuou] no presente, mas não de forma homogênea. De um lado o corpo guarda esquemas de comportamento de que se vale muitas vezes automaticamente na sua ação sobre as coisas: trata-se da *memória-hábito,* memória dos mecanismos motores. De outro lado, ocorrem lembranças independentes de quaisquer hábitos: lembranças isoladas, singulares, que constituíram autênticas ressurreições do passado. (BOSI, 1994, p. 48).

d) Por fim, é importante “[...] tentar ajudar aos que lá estão [...], [afinal], [...] estamos, de alguma forma, em busca de nós mesmos, de *nossas histórias de vida*, de *nossos ‘lugares’* na educação” (*op. cit.,* p.2 7).

A nossa história de vida está imbricada com a história do curso, quando fomos autoras e participamos da implantação e mantemos na luta pela sua continuidade. Isso implica como nos diz Alves (2008), que somos *praticantes* em nossas pesquisas e como tal, também, estaremos sujeitos a críticas, a rever conceitos, nossas *práticasteoriaspráticas,* a questionar as nossas *soluçõesações* e postura dentro desse processo *aprendizagemensinoaprendizagem,* sem interferir ou mascarar resultados*.* Além de rever o papel do curso para os artesãos-alunos e a contribuição de cada integrante, nesse processo de escuta da egressa e seus professores.

Com o respaldo de Ferraço (2008) identificamos que a pesquisa insere-se nos contextos dos aspectos acima comentados, fazendo-nos buscar De Certeau (2008, p. 31) que nos aponta que o cotidiano é “[...] o que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente”. Presente esse, que é inegavelmente resultado desse passado.

Aprendemos com Ferraço, Perez e Oliveira (2008, p. 16), que no cotidiano a nossa atuação deve ser “[...] no plural, no múltiplo, no dinâmico, no permanente móvel e não aprisionável, seja a vida cotidiana de todo praticante, seja a produção acadêmica”. Isso quer dizer que estamos impossibilitados de delimitarmos encerramentos ou conclusões dos estudos, bem como indicar certezas quanto aos

aspectos da teoria, da metodologia e da epistemologia, há sempre outros caminhos para a mesma pesquisa.

Entramos em um "[...] mundo real [que rompe] e coloca ao investigador questões ainda não articuladas; frente a elas os velhos sistemas conceituais podem derrubar e se imporem novas problemáticas" (PETERSON, 1995, p. 33). Por sua vez Alves (2008, p. 12) também mostrou que:

> [...] não basta o olhar distante que analisa, explica e critica: são-nos exigidos todos os sentidos possíveis, com os quais nos pomos a sentir, a tocar, a cheirar, a provar, assumindo-os como *espaçostempos* de pesquisa, sem desprezar a intuição.

Identificamos que ações e palavras se complementam, assim como percepções e sentidos. Todas essas possibilidades integraram uma rede complexa de saberes que favoreceu a nossa reflexão e os processos de envolvimento e compreensão de quem pesquisa (FERRAÇO; PEREZ; OLIVEIRA, 2008). E assim compreendemos que investigar no/dos/com o cotidiano é trazer um novo olhar para o que se estuda; é mergulhar nos *espaçostempos* e ficar atento, sem esquecer-se de manter o diálogo com os envolvidos. Enfim, compreendemos que nessa perspectiva teórico-metodológico-epistemológica não há um modelo a seguir, mas é necessário estudo, pois os **sentidos podem afetar a análise**, principalmente pela relação imbricada com o curso, já que imagens e narrativas nem sempre são reais.

A opção pela abordagem nos/dos/com cotidiano, também nos fez refletir sobre a necessidade de garantir a visibilidade de temas nem sempre recorrentes, nesse caso específico a Educação de Jovens e Adultos, o que exigiu um embasamento teórico neste percurso. Nesse sentido, utilizamos a;

> [...] '*teoria das práticas cotidianas* para extrair do seu ruído as maneiras de fazer' que, majoritárias na vida social, não aparecem muitas vezes senão a título de 'resistências' ou de inércias em relação ao desenvolvimento da produção 'sociocultural' (DE CERTEAU, 2012, p. 16).

De Certeau nos fez identificar a complexidade da vida cotidiana e, justamente para entender esses "ruídos" dialogamos com outros autores, a fim de compreender melhor o universo que iríamos analisar e definir como proceder diante deles.

Com Benjamin (2012), entendemos que o uso das narrativas, não está concentrada, apenas, em dados orais e escritos, mas, também, nas imagens e

produtos que atuaram enquanto fontes, que não ficaram paradas no tempo, agregaram novos conhecimentos, renovaram-se para se inserir às novas circunstâncias a partir de diálogo com outros olhares. Ousamos realizar leituras de imagens e de textos escritos constantes no Portfólio e no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da egressa, que ocorreu, também, em companhia da narradora, quando na sessão conversa ou, na sua ausência, em momentos solitários das pesquisadoras. Esta deu-se também em relação aos produtos confeccionados pela artesã.

A leitura de qualquer imagem seja plana ou tridimensional deve considerar a própria visão de mundo do leitor, sua experiência, repertório e percepção, que fará da sua leitura algo único e particular, embora possam surgir outras referências "[...] que ele [o pesquisador] se sentirá instigado a buscar a partir da provocação proposta pelo texto estético que tem diante de si" (RAMALHO; OLIVEIRA, 2009, p. 54).

Observamos a relevância de cada texto visual que indicaram características e particularidades da criadora. Identificamos que a percepção de mundo e o modo de vista da autora integraram o próprio produto. Isso porque o que foi lido – textos e imagens – apresentou condições de revelarem particularidades da autora relacionadas ao contexto e à própria capacidade de manipular códigos inseridos nas imagens e textos lidos (RAMALHO; OLIVEIRA, 2009).

Berger (1999, p. 10-11) esclareceu que a forma de ver o mundo afeta diretamente o que se recebe de outras pessoas e pelas crenças pessoais. O nosso olhar implicou em fazer escolhas e seleções. É que se "muda de acordo com o que é imediatamente visto ao seu lado, ou com o que imediatamente vem depois [...]" (BERGER, 1999, p. 31). Concordamos com o autor quando enfatiza que se deve superar sempre a maneira de ver.

Esta perspectiva, quando se relaciona ao pensamento de Benjamin, nos possibilita compreender que a relação entre ouvinte e narrador "[...] é dominada pelo interesse em conservar o que foi narrado. Para o ouvinte imparcial, o importante é assegurar a possibilidade da transmissão" (BENJAMIN, 2012, p. 227). Portanto, nesse processo de aprendizado de novos olhares durante a dissertação, superamos nossa maneira de ver, ao mesmo tempo em que conservamos a memória do que vimos e escutamos. Isso significou questionar o próprio conceito de imparcialidade,

já que a forma como vivemos e percebemos o mundo afeta diretamente nossas percepções.

O cotidiano nos envolveu em todas as possíveis narrativas que a egressa utilizou para falar de si, do outro e de suas experiências com o outro. Ficamos conectadas à narrativa (BENJAMIN, 2012). Benjamin nos alertou que os narradores tendem a iniciar suas histórias, a partir de etapas descritivas “das circunstâncias em que foram informados dos fatos que vão contar a seguir, isso quando não atribuem essa história simplesmente a uma vivência própria” (BENJAMIN, 2012, p. 221).

O pesquisador lembrou-nos da relação que há entre contar histórias e fazer artesanato**,** considerando ser ela num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação, uma vez que:

> Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que se é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrar. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo. E assim essa rede se desfaz hoje em todas as pontas, depois de ter sido tecida, há milênios, em torno das mais antigas formas de trabalho manual (BENJAMIN, 2012, p. 205).

A relação entre a narrativa e a manualidade permitiu-nos identificar a correlação destas duas categorias nesta pesquisa. Da mesma forma que um produto artesanal não se constrói sem uma percepção prévia de itens diversos como material, função e outros, uma narrativa também se recupera com base em estrutura complexa e plausível. “Com efeito, não há nenhuma narrativa em que a pergunta – e o que aconteceu depois – não se justifique” identifica Benjamin (2012, p. 230). Articulamos a curiosidade comum aos artesãos-alunos do Curso Técnico em Artesanato – Câmpus Maceió - Ifal, quando apresentam um novo produto, que gera a expectativa do próximo, do por vir, a curiosidade do como as críticas se darão.

2.2 Do lócus da pesquisa: O Curso Técnico em Artesanato no Ifal

O lócus desta pesquisa situa-se em uma instituição centenária que passou por diversas mudanças de nome, estrutura administrativa e de ensino. A cada mudança, a Instituição recebia mais autonomia e diversificava sua ação.

Fundada em 1909 como Escola de Aprendizes Artífices de Alagoas, em 1968 foi elevada à Escola Técnica Federal de Alagoas (ETFAL), quando consagrou-se na oferta de cursos técnicos, em 2000, sob a denominação de Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet), e soma às suas ofertas os Cursos Superiores de Tecnologia. Na sequência, em 2008, ano de implantação do curso em estudo, a Instituição recebeu a denominação de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), e ampliou sua oferta de ensino às licenciaturas e bacharelados (BONAN, 2010).

E passou a oferecer a "educação superior, básica e profissional" na condição de "[especialista] na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as práticas pedagógicas [...]" (BONAN, 2010, p. 105).

É a partir desse perfil institucional que se oportunizou a implantação do CTA atrelado ao Proeja, pensado pelo governo federal em 2005, e que traz características plurais e diferenciadas ao Câmpus e a todos os IF, num diálogo com a Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. Na prática, a implantação do Proeja no Ifal, não modificou a sua condição histórica, na oferta de ensino aos "menos favorecidos" (BONAN, 2010).

Durante anos a educação de adultos destinou-se, exclusivamente, a alfabetizar; por meio de Campanhas com a preocupação, apenas, com as noções elementares de cálculo, leitura e escrita, sem pensar a continuidade dos estudos dos egressos. Para mudar esse quadro foram necessárias a luta e a resistência social de diversos grupos, a exemplo dos estudantes, intelectuais e populares, com o objetivo de desenvolver "novas perspectivas de cultura e educação popular" (PAIVA, 2018, p. 58), principalmente para atender ao aumento do número de jovens e idosos, entre esses adultos, que precisavam, também, qualificarem-se profissionalmente.

No mundo contemporâneo globalizado, essa condição limitada de escolarização é insuficiente para sobreviver, acompanhar e contribuir com os avanços tecnológicos, as culturas e a difusão das informações. É preciso, "[...] aprender continuadamente, por toda vida, ante os avanços do conhecimento e a permanente criação de códigos, linguagens, símbolos e de sua recriação diária" (PAIVA, 2018, p. 64).

Os avanços na EJA vieram, sobretudo, quando essa modalidade tornou-se direito constitucional, alcançados por grupos organizados da sociedade civil, juntando-se a eles, a partir de 1996 os Fóruns de EJA[8] existentes em todos os estados e grande parte dos municípios brasileiros. E nesse contexto de luta surge em 2005 e, posteriormente, ampliado e nomeado pelo Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PAIVA, 2018), nos Institutos Federais e que oportunizou o CTA em estudo.

2.2.1 A história do curso

O curso alicerçou-se em duas formações vivenciadas na Instituição. A primeira, na Escola de Aprendizes Artífices de Alagoas, em 1911, com cursos formando Aprendizes de Marceneiro, Sapateiro, Serralheiro, Carpinteiro e Funileiro (BONAN, 2010) e a segunda formação, o CST em *Design* de Interiores de 2001. Ambas articulavam artesanato e *design* no processo *ensinoaprendizagem*.

Para chegar ao seu formato atual o curso para artesãos, passou por três versões – “capacitação”, extensão, e técnico, resultantes da reflexão crítica às oportunidades, enredamento de conhecimentos, contextualizados pela relação artesanato e design. Nos dois primeiros, registrados em documentos oficiais, seus *pensantespraticantes* posicionaram-se como educadores diante de um movimento sociopolítico e econômico voltado para o artesanato, que se estabelecia no Brasil e no Estado de Alagoas.

E no terceiro, reflexo dos primeiros, assumem o perfil institucional que “tem o trabalho como princípio geral da ação educativa” e por missão “a formação histórico-crítica do [sujeito-aluno], instrumentalizando-o para compreender as relações sociais em que vive, inserindo-se nelas, consciente de sua importância no processo de transformação” (Ifal, 2008, p. [11]). Esse perfil característico e, por vezes, contraditório, permitiu *a* formação da matriz do Curso Técnico em Artesanato.

O artesanato como temática de ação começou na década de 1990, institucionalizada, quando fora instituído o Programa do Artesanato Brasileiro (PAB)

[8] Constituem coletivos plurais que congregam atores de diferentes instâncias sociais, de âmbito governamental e não-governamental, que atuam como espaço aberto ao diálogo em torno dos debates das políticas públicas e luta pela garantia e exercício do direito à educação para jovens, adultos e idosos. (CARDOSO, 2016, p. 23).

pelo Decreto nº 1.508, de 31 de maio de 1995, coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC), tendo como objetivo inicial a coordenação e desenvolvimento de atividades para geração de emprego e renda do artesão; com atuação em todo o território nacional, nos 26 Estados e no Distrito Federal.

O Programa criou nos Estados a Coordenação Estadual do Artesanato (CEA), responsável pelas atividades com o segmento, em ações de apoio às feiras e eventos, para comercialização e cursos de "capacitação". Essas ações eram voltadas para àqueles que dispunham do registro no Sistema de Informações Cadastrais do Artesanato Brasileiro (Sicab) (BRASIL, 1995). Na época, além das ações, deu-se abertura a um novo olhar para a produção artesanal, visto como um caminho econômico para muitas comunidades. As ações consideravam:

> [a] necessidade de geração de trabalho e renda; o respeito à cultura e ao meio ambiente; o estreitamento dos vínculos sociais na comunidade; o escoamento da produção; e um processo de comercialização onde o artesão também se aproprie do resultado econômico de seu trabalho. (BARROSO, 2010, online).

A percepção do artesanato como potencial econômico, repercutiu em Alagoas no ano de 2002, quando foi constituído o Grupo Gestor do Artesanato, com o objetivo de alinhar ações e eventos para o artesanato no Estado. O Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Alagoas (Sebrae-AL) era o organizador e tinha como instituições parceiras: Banco do Nordeste, Secretaria Executiva de Indústria, Comércio e Serviços do Estado de Alagoas (SEICS), o então Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas (CEFET-AL), Projeto Cidadão[9], Associação dos Municípios de Alagoas (AMA), entre outros (Sebrae, 2003).

Em agosto de 2003, em uma reunião do Grupo Gestor consolida-se a primeira versão proposta de um curso piloto para artesãos, com 400h e duração de 6 meses, com início previsto para 2004, contendo disciplinas de História de Alagoas e *Design*, Cor, Ergonomia e Produto (Sebrae, 2003).

[9] Órgão da administração indireta da Prefeitura de Maceió, que visa promover ações para tornar o homem um agente transformador de sua realidade, exercendo sua cidadania, suas diretrizes eram: Democratização do acesso à educação, Geração de emprego e renda, Segurança alimentar e nutricional, Redução das principais causas de morbi-mortalidade, Segurança interativo/comunitária, Prevenção e combate às situações de risco e emergências (PLANO PLURIANUAL DE ALAGOAS, 2000-2003).

A iniciativa desse curso foi decorrente das observações debatidas nas reuniões do referido Grupo, sobre as experiências das atividades nas comunidades de artesãos atendidas pelo Sebrae, posteriormente confirmadas nos relatórios dos consultoresque atuaram no Núcleo de Inovação e *Design*, abrigado e coordenado pelo Cefet, em 2004, e pertencente ao Programa Alagoas *Design*, da rede nacional Via *Design* do Sebrae, cujo objetivo era de auxiliar às microempresas, empresas de pequeno porte e empreendedores (BARROSO, 2010), abrindo um leque de atuação para o design.

A partir desse Núcleo foram realizadas atividades e ações em comunidades de artesãos no interior do Estado, em uma parceria com o Sebrae-AL e outras instituições locais, além das Prefeituras Municipais de Coruripe e Marechal Deodoro, Associação do Agronegócio de Ovino/Caprino em Alagoas (Anovic) e a Fundação Alagoana de Pesquisa, Educação e Cultura (Fapec) (Sebrae, 2003).

Nessas ações realizavam-se atividades pontuais com visitas técnicas mensais, com duração de 2 dias, predominantemente voltadas para o produto executado pelos artesãos, envolvidos em cooperativas. As ações de caráter produtivo, atreladas ao ponto de vista econômico, mantinham-se, enquanto havia a tutoria, ou seja, sob a tutela dos consultores.

Essa percepção fora confirmada ao lermos um dos relatórios da consultoria, que assumira os trabalhos de design para o artesanato na Tecelagem de Salgado em Delmiro Gouveia, Sertão de Alagoas, que registrou observações explícitas, ao dizer que,

> [as] ações contam com total receptividade e empenho da comunidade e visa abrir caminhos para o crescimento econômico do grupo, através de produtos artesanais que sejam representativos dos valores daquela região e que tenham qualidade, durabilidade e aceitação de mercado e que a continuidade do processo a partir de julho de 2005 dê-se de forma autônoma, libertando o grupo de quaisquer muletas assistencialistas, ora tão necessárias a este grupo. (CAMPÊLO, 2004, p. [4])

Na continuidade das leituras dos relatórios encontramos outro que focalizara a continuidade das ações, ainda na comunidade de Delmiro Gouveia, que confirmara explicitamente a concentração de ações no produto e não no sujeito, tendo o foco, portanto, no econômico, mesmo que, nesse contexto, fosse esclarecedora para os artesãos. O documento de Campêlo (2005, p. 7) registrou:

> O trabalho realizado foi fundamental para conscientizar a comunidade das tecelãs de que quem trabalha com produtos tem que estar constantemente ligada ao processo de inovação, sob pena de não conquistar novos espaços e até de perder o espaço conquistado em seu nicho de mercado. Muito embora o artesanato tenha por natureza uma ligação muito forte com a cultura e a arte devemos lembrar que por trás dos produtos existem pessoas que por razões as mais diversas, dependem da renda gerada por seus produtos para garantir a sua sobrevivência [...].

Este último relatório embasa a fala de Barroso (2010, online) quando diz que as “mudanças incrementais ou revolucionárias” dependem do agente que dá a assistência, mesmo que o foco esteja no resultado econômico voltado às demandas de mercado. Outras questões, com condições de gerarem mudanças, foram também, registradas, em relatório, referindo-se que,

> [...] práticas produtivas nocivas ao meio ambiente tais como o extrativismo predador e a poluição por resíduos, [ou apresente] demandas não satisfeitas da sociedade e de nichos de mercado sensíveis a uma oferta artesanal qualificada [ainda que] em consonância com a cultura regional [melhore] a eficiência na produção, pela adoção de técnicas e processos apropriados, que vão desde o layout da oficina até a utilização de equipamentos mais adequados às características do trabalho realizado (BARROSO, 2010, online).

É importante dizer que em um período máximo de dois dias de ação em cada comunidade visitada, o artesão nem sempre teria o tempo necessário para se envolver e assumir para si, a continuidade das ações em seus detalhes. Exceto àqueles “pequenos empreendimentos informais, tocados apenas pelo bom senso, pela intuição e pelo desejo de seguir adiante, sem a menor noção do que seja um plano de negócios ou de um planejamento estratégico” (BARROSO, 2010, online).

Concomitante a essas ações pontuais no Estado, houve o projeto de lei nº 3.926, de 2004 que visava instituir o Estatuto do Artesão, definir a profissão e autorizar a criação do Conselho Nacional do Artesanato (CNA) e o Serviço Brasileiro de Apoio ao Artesanato (BRASIL, 2004).

Localmente, em Alagoas, no final desse mesmo ano (2004), iniciou-se o rompimento da parceria com o Sebrae-AL. E o Núcleo de Inovação e Design para o Artesanato, em 2005 fora fisicamente deslocado do então Cefet, para a sede do Sebrae e, consequentemente, sob outra coordenação. Mas, a vivência no Núcleo, havia deixado frutos importantes na instituição.

Um desses frutos fora a inserção no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a proposta de realização de um curso de extensão, com o título de

Artesanato Consciente, com implantação prevista para 2005.2, que não aconteceu, previsão de 20 vagas no turno noturno, com carga horária de 300h/a, distribuída nas seguintes disciplinas: Desenho de Observação; Composição Plástica; Identidade Cultural; História da Arte e do Folclore Alagoano; Produção do Artesanato em Alagoas; Cor no Artesanato; Materiais de Composição; Empreendedorismo e Estratégias de Mercado.

Era uma proposta bem mais elaborada que o projeto anterior, proposto dentro do Grupo Gestor. O objetivo geral era “contribuir para a capacitação formal dos artesãos, oferecendo subsídios para o entendimento de aspectos culturais locais, estratégias e impactos compositivos, e necessidades mercadológicas” (Ifal, 2005).

Após o Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006, que instituiu nas Redes Federais de Educação Tecnológica o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja (BRASIL, 2005), abriu-se a oportunidade de transformar a proposta do curso de extensão, e fazer o reestudo, para um curso técnico pensado e implantado com base nas experiências anteriores. Porém, sua existência não fez a instituição retomar as relações vividas nas parcerias anteriores, e o Ifal passou a ser o protagonista de forma isolada desse curso.

Esse isolamento trouxe consequência, no sentido da aceitação do curso por algumas instituições – antigas parceiras de pessoas envolvidas com o artesanato –, no entanto, o propósito do Ifal era que o curso não ensinasse a fazer artesanato. Mas, o artesão ao tornar-se aluno, passaria a refletir sobre a sua profissionalização e revitalizar suas práticas e técnicas com “base humanística, científica e técnica, com ênfase no design, [na perspectiva de tornar a] atividade uma eficaz alternativa de ocupação e renda” (PPC, 2008, p. [9]). Havia a consciência que não seria fácil essa realização em uma instituição de ensino tecnicista, mas que enuncia o trabalho como princípio educativo e compreende a educação como,

> [...] fundamentada numa perspectiva humanista, [para] formar cidadãos trabalhadores e conhecedores de seus direitos e obrigações que, a partir da apreensão do conhecimento, da instrumentalização e da compreensão crítica desta sociedade, sejam capazes de empreender uma inserção participativa, em condições de atuar qualitativamente no processo de desenvolvimento econômico e de transformação da realidade (Ifal, 2008, p. 4).

O grupo de trabalho entendeu que havia uma abertura para a inclusão do sujeito-artesão, no mundo do trabalho de forma assistida. Após estudo, e planejamento nos anos de 2006 e 2007, o Projeto do Curso Técnico em Artesanato do Ifal ficou pronto e seu início deu-se em 2008, no Câmpus Maceió, o lócus desta pesquisa, que caracterizamos como um lugar de curiosidades epistemológicas.

O referido curso foi desenvolvido em três anos, dividido em 06 (seis) semestres de 400h cada um, perfazendo um total de 2400h, e voltado para pessoas que são artesãs ou têm habilidade artesanal e não possuem o Ensino Médio ou não o complementaram. Curso oportunizado pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) preconiza uma educação profissional que articula de forma equilibrada os conhecimentos do Ensino Médio (Núcleo Comum 1.300h) e do Ensino Técnico (Formação Profissional 1100h) para Jovens e Adultos, dentro da prática profissional do artesanato (Ifal, 2008). O referido curso teve e tem por meta contribuir para a formação cidadã dos alunos e explora as possibilidades de ampliar o repertório profissional.

2.2.2 Das turmas

Em dez anos, o curso formou seis turmas e regularmente em sala há concomitância de duas turmas no Ifal. Nos anos de 2010, 2013 e 2016 não foram ofertadas vagas, que indica que, para uma nova entrada é necessária uma saída e comumente com número reduzido concluintes. Isso abriu possibilidade para duas investigações em cursos do Ifal, com o foco na permanência escolar nos cursos de Proeja, uma concluída[10] e outra em andamento[11].

Em cada turma que o curso realizou, ofereceu-se 30 (trinta) vagas. Para a ocupação dessas vagas, primeiramente, os interessados preenchiam uma ficha, que além dos dados pessoais declaravam e comprovavam que tinham no mínimo 18

[10] Dissertação concluída em 2016 de Vanda Figueredo Cardoso, com a pesquisa intitulada *Permanência escolar no Proeja*: olhares dos estudantes do curso técnico em cozinha, cujo objetivo era compreender a permanência dos estudantes que resistiram até a conclusão do Curso Proeja Técnico em Cozinha, no Instituto Federal de Alagoas (Ifal) - Câmpus Marechal Deodoro, da turma iniciada em 2011.

[11] Tese em andamento de Maria de Fátima Feitosa Amorim Gomes, intitulada *Permanência escolar na educação de jovens e adultos*: insistência/resistência pelo direito à educação? Com o lócus desta pesquisa, mas com o objetivo de compreender a permanência dos estudantes que resistiram/insistiram até a conclusão do Curso Técnico em Artesanato no Ifal.

anos e o ensino fundamental completo. É importante dizer, que existe uma grande procura de pessoas que já têm Ensino Médio Completo e são atraídos pelo curso.

O segundo passo também eliminatório, os artesãosdeviam “comprovar habilidade e produção técnica formal na área do artesanato” (Ifal, 2008, f.[10]). É o momento em que o artesão tem a oportunidade de expor sua habilidade.

A turma com menor número de formandos fora a de 2012, com cinco concluintes. Infere-se que esse número limitado de pessoas, que chegaram à terminalidade fora consequência de um edital que retirou a obrigatoriedade da “habilidade e produção técnica” com o artesanato. A expectativa destes discentes era pelo ensino de técnicas artesanais, que no curso aparece em pequenas ações extracurriculares esporádicas, a exemplo do curso de renda de bilro, singeleza, rede de filé e pintura de estamparia. O ensino de técnicas do fazer artesanal não é o objetivo do curso e sim, a qualificação dos saberes existentes.

É importante registrar que nos processos seletivos realizados, no período de 10 anos predominaram os trabalhos manuais[12] ou manualidades, práticas comuns entre os candidatos, repassados por gerações, através de amigos, cursos rápidos, por observação, em revistas, TV e/ou internet.

Essas pessoas não são consideradas artesãs pela Base Conceitual do Artesanato[13] (2018), no artigo 5º inciso II, quando “somente realiza um trabalho manual, sem transformação da matéria-prima e fundamentalmente sem desenho próprio, sem qualidade na produção e no acabamento” (DOU, 2018, p. 34).

As tipologias mais presentes nos primeiros anos no curso, sem a efetiva criação foram as do Grupo 03 da Base Conceitual (DOU, 2018), que dizem respeito à matéria-prima sintética, com fios e tecidos, utilizados em várias técnicas como: de bordado – corrente, cruz, filé, caseado, reto, vagonite –; da costura, principalmente o fuxico; da renda, – o macramê –; a confecção de bonecos em tecido e o crochê, sendo este último o de maior predominância. Alguns artesãos-alunos trabalham com artesanato tradicional e, não exatamente transmitido por gerações, a exemplo, o bordado de filé que é o mais expressivo e conhecido em Alagoas.

---

[12] Apesar de exigir destreza e habilidade, a matéria-prima não passa por transformação. Em geral são utilizados moldes pré-definidos e materiais industrializados. As técnicas são aprendidas em cursos rápidos oferecidos por entidades assistenciais ou fabricantes de linhas, tintas e insumos. (BRASIL, online, 2012, p. 14).

[13] Padroniza e estabelece os parâmetros de atuação do Programa do Artesanato Brasileiro (PAB) em todo o território nacional (BRASIL, 2018, p. 34).

Nas seleções dos anos 2015 e 2017, entraram artesãos-alunos com trabalhos em tipologias do Grupo 01 da Base Conceitual (DOU, 2018), que envolve matéria-prima natural vegetal e mineral, como madeira e argila, perfil até então inexistente entre os selecionados. A base conceitual publicada tornou o curso mais relevante, por oportunizar aos artesãos-alunos do curso a possibilidade de criação e de usufruírem de políticas públicas voltadas para o artesanato na tentativa de alcançar o reconhecimento e a valorização profissional. Isso permitiu que eles pudessem ser enquadrados na categoria artesão,quando se transformam em criadores, como explicitado nesta pesquisa.

Até o primeiro semestre de 2019 (2019.1), artesãos-alunos de seis turmas concluíram a sua formação. A situação em 2019.1 registra que a sétima turma encontra-se no 5º período e, a oitava, no 2º período.

2.2.2.1 O perfil dos sujeitos das turmas

O grupo de artesãos-alunos das turmas de um modo geral é formado predominante de donas de casa ou pequenos empreendedores e, recentemente, há a presença de um Mestre Artesão das Alagoas[14]. A maioria é de origem humilde e tem dificuldade de aquisição de materiais, equipamentos e em alguns casos não dispõem em casa de local apropriado para executar as atividades ou mesmo de transporte. Atualmente, 2019.1, são usadas as dependências do Laboratório de Composição Plástica do curso de Tecnologia em *Design* de Interiores – Câmpus Maceió - AL.

Alguns têm baixa estima, apresentam quadro de depressão, problemas com drogas na família, violência na região da moradia. No caso das mulheres, há ameaça de abandono pelos maridos, devido ao retorno aos estudos, é um quadro identificado por todos os professores durante as apresentações do alunado nos primeiros dias do curso e comentado nas sessões conversa.

Inspiradas em De Certeau (2016) dizemos que são **heróis comuns e anônimos,** que resistem e se orgulham de narrar seus feitos e conquistas. Esses heróis são oriundos das classes populares. Sujeito ordinário (DE CERTEAU, 2017),

[14] Homens e mulheres que, “através de sua arte, refletem a herança cultural de suas comunidades” (DANTAS, 2015).

que “[...] nas representações escritas, [vão] progredindo. Pouco a pouco, ocupa o centro de nossas cenas científicas” (DE CERTEAU, 2017, p. 55).

Convém observar, que esses heróis ainda que estejam no centro dos interesses de pesquisas, quando se destacam na área artesanal, muito regularmente e são reposicionados ao anonimato. É comum observar nos registros do artesanato em catálogo e livros, a categoria autor desconhecido. Acreditamos serem “[...] estratégias [de] ações [...] de um lugar de poder [e] apontam para a resistência que o *estabelecimento de um lugar* oferece [...]” (DE CERTEAU, 2017, p. 96). Nesse sentido, faz-se necessário o uso de táticas que;

> [...] são procedimentos que valem pela pertinência que dão ao tempo – às circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em situação favorável [e] apontam para uma hábil utilização do tempo, das ocasiões que apresenta e também dos jogos que introduz nas fundações de um poder (DE CERTEAU, 2017, p. 96).

Táticas essas, imprescindíveis para aqueles que permaneceram no curso, após os filhos criados, que possibilita o retorno do olhar para si e para seus sonhos. Precisam desdobrar-se para estarem em sala de aula, desenvolverem o artesanato nas horas livres, entre os cuidados de casa, da família e do trabalho formal, do tempo dedicado à igreja (a maioria), comunidade e associação (Ifal, 2014). Consideramos, portanto, necessário aprofundar os dados nas turmas que pertenceu à egressa.

2.2.2.2 *As turmas de 2008 e 2009: focos desta pesquisa*

A turma de 2008, da qual participou inicialmente a egressa, durante os três primeiros semestres, caracterizados como a primeira realizada no CTA fora composta de um grupo de 29 artesãos-alunos. Desses, 25 mulheres e 4 homens, na faixa etária entre 20 e 57 anos, com atuação profissional na informalidade em sua maioria. Apenas 02 vivendo de artesanato, enquanto 06 estavam desempregados, 08 autônomos em serviços diversos, 03 com empregos formais segundo Limeira (2010, p. 92). Quanto aos demais, não há registro.

A venda dos produtos dessas pessoas dependia em parte do fluxo turístico para aqueles que comercializam em feiras, exposições e eventos, e assim como os demais, na baixa temporada trabalhavam por encomenda ou oferecendo o produto

pronto em casa, “de porta em porta”, ou na rua. As vendas em alguns casos sustentavam a família ou contribuíam para a complementação da renda doméstica (LIMEIRA, 2010, p. 89-90).

A pesquisa desenvolvida por Limeira (2010) entrevistou 20 alunos, pertencentes à turma de 2008, que estavam sem acesso à escola entre 1 a 30 anos. Eles relataram que no tempo que estavam fora da sala de aula, faziam pequenos cursos de “capacitação aligeirados”, de formação no artesanato. Ou de “qualificação profissional em outras áreas” (LIMEIRA, 2010, p.90-91). Alguns já possuíam o ensino médio completo e até graduação. Essa situação causou desconforto em alguns e levou outros a desistirem do curso pela obrigatoriedade de cursar as disciplinas da formação geral, que consideravam desnecessárias.

Os mais jovens, com menos tempo afastados dos estudos, não garantiram melhor desempenho nas disciplinas do propedêutico; já os adultos, demonstravam ter melhor leitura e escrita e domínio da matemática básica. Esta diferença exigia muito mais do professor e em muitos casos, os conteúdos das aulas tinham que ser repetidos com metodologias diferentes. Descobrimos durante a sessão conversa que, naquele momento, as novas tecnologias, *datashow* e vídeos, faziam menos efeito do que a aula expositiva com quadro e o ditado, mais próximos da realidade do tempo de escola e dos recursos das instituições formativas em geral.

Registramos, ainda, que quanto à expectativa do aluno sobre o curso integrado, predominou a conclusão do Ensino Médio, com a preparação profissional, qualificação e valorização daquilo que fazem, no caso, o produto artesanal. Entre esses artesãos estava a egressa, que fez parte deste estudo desenvolvido por Limeira (2010).

Quanto à turma de 2009, a segunda a entrar no curso, e na qual a egressa concluiu a sua formação após um ano afastada. A pesquisa que levantou os dados da segunda turma aconteceu durante o primeiro período e foi executada pela própria instituição a pedido da Pró-reitoria de Ensino, através de uma comissão da qual não conseguimos a composição.

A segunda turma era composta por um grupo de 23 artesãos-alunos. Desses, 20 eram mulheres e 03 homens, na faixa etária entre 19 e 54 anos, com atuação profissional em sua maioria em atividades diversas, e fora do eixo do artesanato, apenas 09 viviam de artesanato e 02 estavam desempregados. O tempo fora da

escola variou entre 1 a 24 anos. Apenas 01 aluno aprendeu o artesanato com a avó, 01 utilizou revista, 01 aprendeu por observação, 08 fizeram cursos e 12 não responderam. Diferente da turma inicial houve um equilíbrio na expectativa sobre o curso, pois 12 buscavam a valorização, qualificação e preparação profissional, enquanto 11 almejavam a conclusão do 2º grau (Ifal, 2009).

Essa realidade das duas primeiras turmas repete-se nas posteriores: grande variação da idade; tempo fora da escola; tempo dividido entre trabalho, família e religião, e isso reflete no pouco tempo disponível para os estudos; o pouco ou nenhum profissionalismo na produção artesanal e a descrença no seu potencial criativo.

2.3 Os corpora

Entre os fazeres do curso a artesã (ex-aluna) construiu dois documentos de punho, um Portfólio e o TCC, que foram “fontes [...] férteis [de] descrições de como [a egressa pensava] acerca do seu mundo” (BOGDAN; BIKLEN, 2010, p. 176), onde descreveu ações, crenças e experiências *dentrofora* da instituição que contribuíram para sua formação. Além dos vários produtos que também nos ajudaram a ler seu processo de formação no CTA e, outros, que trouxeram detalhes factuais sobre a profissão e o curso: PPC, Relatórios e Atas Institucionais. Também fizeram parte dos corpora as sessões conversas com a egressa e seus professores.

O primeiro – o Portfólio – teve como característica a construção sob influência direta de sua experiência em sala de aula, enquanto o segundo – o TCC teve caráter de memória, e sofreu a influência emocional de quem revisita a própria história, como observadora de si mesma. E as sessões conversa que surpreenderam com narrativas emocionadas e repletas de referências. Portanto, há de se ter um olhar diferenciado para ambos os documentos. As dúvidas foram esclarecidas na sessão conversa e algumas de cunho muito pessoal não foram expostas nesta pesquisa.

2.3.1 O portfólio

O portfólio se fez presente na disciplina de Introdução ao Design no primeiro módulo de 2008, e teve como objetivo trabalhar os artesãos-alunos na sua dinâmica.

Por sua vez Villas Boas (2004, p. 38), define-o como: “um procedimento de avaliação que permite aos alunos participarem da formulação dos objetivos de sua aprendizagem e avaliar seu progresso”. Por isso tornam-se participantes ativos, reflexivos, sobre o próprio processo de aprendizado em seus registros, podem fazer escolhas e revisitarem experiências de forma dialogada consigo e com o outro. Entendemos este outro como o professor ou alguém com quem queira compartilhar amostras de seus trabalhos, produção e conhecimentos de forma contextualizada.

Quando o professor Paulo Marinho (2008) proferiu uma palestra sobre o livro *Portfólio*: um caminho didáctico, no Ifal, em outubro de 2008, o grupo de trabalho do Curso Técnico de Artesanato, que já trabalhava com esse instrumento demonstrou interesse de repensar o seu uso, considerando a realidade do curso e de seus sujeitos. É que na sua explanação o pesquisador português demonstrou que o uso desse instrumento tinha uma “perspectiva emancipatória”, no processo de avaliação da aprendizagem dos sujeitos que frequentavam a escola.

Em um texto disponibilizado por uma das professoras que participou da sessão conversa ela escrevera: “O portfólio foi uma oportunidade a mais de conhecê-los/as, de saber quais os materiais que utilizam e como estão acompanhando as nossas discussões” (ID, 2018). E complementa o quanto foi importante para ela, considerando-o “estimulante” para pensar novas aulas, para lembrá-la do prometido e não cumprido. Foi a base de um trabalho coletivo na correção de termos e para propor diálogos em parceria com outras disciplinas.

Esse instrumento fez diferença na vida dos alunos e dos professores, com destaque para a egressa que passou a registrar de forma minuciosa as suas atividades verbais e não-verbais. E possibilitou aos professores em muitos momentos “presentes” no cotidiano da egressa, durante seu período de formação, ter suas narrativas registradas, com possiblidade de revisitá-las. Assim como um retorno para consulta de antigas orientações em seus momentos de dúvidas na vida profissional, mantendo o curso no tempo presente. Dessa forma, o instrumento foi incorporado em suas práticas para refletir sobre seus saberes, estendendo-se à sua graduação e ao seu trabalho profissional.

2.3.2 O Trabalho de Conclusão de Curso

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é a:

> [...] materialização de um trabalho acadêmico [no] momento em que o aluno está para concluir o seu curso e receber o diploma. [...] Espera-se que o trabalho de conclusão de curso seja denso de conteúdo e apresente a estruturação necessária a um trabalho científico [...] (GUEDES, 1997, p. 183-184).

O TCC da egressa que tem como título: *Caminhos entre artesanato e design*: proposições de mobiliário para exposição de produtos em feiras, iniciamos a leitura ainda no prelo, com permissão da egressa e de seu orientador tivemos acesso a ele, antes da defesa, em 25/04/2019. É que a artesã (ex-aluna) optou por realizar um memorial técnico-acadêmico e fazer a reflexão crítico-descritiva das suas experiências formativas no Curso Técnico em Artesanato e no Curso Superior de Tecnologia em Design de Interiores do Ifal, além de relatar a sua vida, as relações familiares, os vários processos formativos e perspectivas de vida. Nele, também encontramos a narrativa de uma atividade prática profissional que fora a criação de um expositor, que tem por base suprir suas necessidades profissionais em feiras e exposições. Para a egressa:

> [...] o TCC foi fantástico, porque eu comecei a me enxergar e dizer ‘Poxa, aqui eu estou falhando nisso, aqui, eu vou precisar me dedicar a isso. Eu não estou bem nisso aqui’. Então foi assim uma forma de eu me dedicar, pra mim era colossal, as deficiências que eu estou tendo, então, quando eu passo por essa situação, eu penso assim: que eu poderia ter me preparado mais, estudado mais e aí eu não teria essa situação (EGRESSA, 2019).

A narrativa presente no TCC, considerando as singularidades de quem escreve, como no caso da egressa, tem semelhanças às muitas histórias narradas por outros artesãos-alunos; por vezes sofridas, mas repleta de lições de vida, coragem e superação. É o registro de memória tecida como o “camponês sedentário” de Benjamin (2012) cheias de detalhes, com histórias sobre si e sobre o mundo que a cerca, que só somou na compreensão da sua formação e à sua sessão conversa e à de seus professores.

2.3.3 Sessão conversa

A sessão conversa não é apenas uma composição espacial de cadeiras, mas, a possibilidade de um grupo dialogar sobre um tema de forma aberta, sem a preocupação única da convergência e sim de partilhar olhares diversos, que se entrecruzam para contribuir em uma ação transformadora. Ela é baseada nos estudos de Paulo Freire, que tem seu referencial na Educação Popular, nas propostas dos Círculos de Cultura. Nessa perspectiva, os espaços utilizados possibilitaram um "movimento contínuo de perceber – refletir– agir – modificar" o pensamento sobre um tema, permitindo inclusive negociações (SAMPAIO, *et al*, 2014, p. 1299-1301).

O objetivo da sessão conversa era reconstruir a memória do período em que todos atuavam no curso Técnico em Artesanato, nas turmas de 2008 e 2009, tanto na perspectiva da egressa, como no grupo de professores, considerados grandes incentivadores da artesã-aluna.

Em seu texto Bosi (2016, p. 414) alerta, que é possível, depois de alguns anos que os professores não se lembrem de seus alunos, "caráter e fisionomia", por serem muitos, mas, é provável que os alunos lembrem-se de seus professores. Porém, isso não ocorreu com a egressa, talvez devido ao número pequeno de turmas e de alunos. Mas, o fato, é que, ao ser lembrada, a egressa recebeu dos professores observações como: "sujeito diferenciado", "ansiosa para crescer", "aberta a experiências", "perfil de pesquisadora", "antenada", "curiosa", "ousada", "obstinada", "interessada", "madura".

E quanto à lembrança dos alunos, a egressa comprovou o que disse Bosi (2016), ao ser solicitada que indicasse mais um professor ou uma das professoras, para substituir um aposentado, não teve dificuldade de relacionar e explicar os motivos da indicação. Assim como relatou uma colaboradora (ID, 2018):

> Eu digo, meus professores, a grande maioria estão comigo até hoje, quando eu entro na sala de aula tem um monte comigo, mas talvez pra muitos dos meus colegas foi um professor pontual que passou num dado momento e foi embora e acabou-se, encerrou ali aquele assunto, mas eu trago comigo vários professores que fizeram parte e fazem parte da minha trajetória.

E durante a sessão conversa, foram muitos os ex-alunos nomeados pelos professores, uma relação de respeito, admiração e reconhecimento do *aprendizadoensinoaprendizado* conquistado por ambos, professores e alunos.

A informalidade e a descontração foi o foco das sessões conversas, realizadas, uma com a egressa e outra com os professores. O que permitiu narrativas menos estruturadas e formais que nos fizeram perceber a potencialidade complexa de redes organizadas pelos sujeitos que vivenciam o currículo (FERRAÇO, 2008). E permitiu a compreensão da nossa parte da percepção de cada um sobre sua experiência no processo, durante o curso e dos possíveis significados emancipatórios construídos, além da paixão e emoção que permearam as falas.

Concordando com Alves (2010, p. 1198) dizemos “[foram] conversas sobre *práticas* presentes, passadas e futuras, nos múltiplos contextos cotidianos”, tanto da egressa como dos professores. Tratou-se de diálogos que nos permitiram a melhor compreensão da realidade cotidiana estudada. Foi uma articulação entre os diferentes, que se tornou fundamental e indispensável.

A sessão conversa com os professores aconteceu em uma sala da Instituição, a fim de mantê-los no ambiente escolar para facilitar o deslocamento de suas atividades acadêmicas no final do semestre, entre provas e cadernetas precisamente no dia 21/12/2018. O que pareceu um retorno à prática das reuniões pedagógicas de 2008, quando quase todos participavam do curso. A sala possuía uma mesa central, e possibilitava a todos olharem-se.

Contou com a participação de sete professores e os denominamos de professores colaboradores. Utilizamos na ocasião as fotografias de objetos produzidos pela egressa para estimular a recordação, e usamos as mesmas imagens com ela durante sua sessão. Isso por que,

> Uma memória coletiva se desenvolve a partir de laços de convivência familiares, escolares, profissionais. Ela entretém a memória de seus membros, que acrescenta, unifica, diferencia, corrige e passa a limpo. Vivendo no interior de um grupo, sofre as vicissitudes da evolução de seus membros e depende de sua interação (BOSI, 2016, p. 408-409).

Antes de iniciar, duas perguntas foram feitas pelos professores colaboradores no sentido de como as falas seriam percebidas pelo outro ao fazer a leitura, e como fragmentos e recortes serão apresentados, e que reflexões seriam feitas na pesquisa, a partir de suas falas. Esclarecemos que, após a seleção das falas haveria

o compromisso de oportunizar a todos a leitura para garantir a interpretação correta e ter uma postura ética, e comprometida com as pessoas colaboradoras; considerando que a fala, com as marcas da oralidade, nem sempre permite a leitura fiel da ideia defendida.

Complementamos, ainda, que temos consciência da nossa responsabilidade: “Ao pedir a alguém que partilhe parte de si próprio consigo, é importante que não o avalie, para não fazer sentir-se de alguma forma diminuído” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 137). Assumimos o compromisso, também, de fazer as correções de português e limpar as expressões de oralidade.

Utilizamos a gravação em áudio e vídeo, com a ajuda de outro profissional na manipulação desses instrumentos. Ficamos mais livres, para escrever notas rápidas durante a sessão e, para auxiliar a memória do registro, no sentido de ajudar também na correção das nossas percepções imediatas (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Como parte da Instituição e tendo ministrado disciplinas no curso, fizemos um esforço para evitar comentários e não entrar no diálogo.

Ao transcrever as falas compreendemos que os professores tinham em sala de aula, uma postura que souberam aproveitar o conhecimento prático da aluna e de seus colegas, reconhecendo-os, sem a preocupação de lhes impor um conhecimento superior e diferente. O que fez a artesã (ex-aluna) não se sentir intimidada diante do novo, e sim, motivada ao abordar novas possibilidades de aprendizado com o outro, o que mostra a importância dialógica dos saberes múltiplos e de experiência (SANTOS, 2013).

O processo de diálogo, por mais que afirmemos que estamos familiarizados, é sempre um momento crítico e de tensões. Ganhar confiança ou ter empatia para que o pesquisado seja colaborador é algo complexo, conhecendo ou não o outro. É preciso atenção para: encontrar a pergunta mais apropriada; evitar respostas com “sim” e “não”; provocar de forma que as informações venham contribuir com a pesquisa ou, até mesmo, nos surpreender com dados até então invisíveis; registrar silêncios, gestos, ou seja, registrar o não-verbal, que pode expressar algo não-dito e transformá-lo em linguagem verbal. (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Para De Certeau (2014, p. 25) é importante “ganhar a confiança no diálogo”, assim como, garantir a voz às “pessoas ordinárias” e saber escutá-las, pois são partes essenciais de se garantir lembranças, dúvidas e até mesmo informações que

não estão verbalizadas, mas são comunicadas em gestos, escolhas e sentimentos, nas tarefas cotidianas. O exercício de aprendizagem com a egressa, como nas sessões conversas com os professores foram importantes. Nesse sentido, foram necessárias atenções diretivas e capacidade de empatia.

No diálogo que tivemos com os sujeitos desta pesquisa – egressa e professores –, o mais importante decorreu de nosso esforço na "[...] necessidade de ouvir cuidadosamente. [E observar] cada palavra como se ela fosse potencialmente desvendar o mistério que é o modo de cada sujeito olhar o mundo" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 1 37). Mundo esse, que no nosso caso específico é o curso Técnico em Artesanato do Ifal.

Antes de iniciar o diálogo propriamente dito com os sujeitos – professores e ex-aluna apresentamos o Termo de Livre Consentimento Esclarecido (TCLE) e explicamos os riscos da pesquisa, objetivos e o uso do material produzido, além de dar ênfase à importância de cada colaboração para a melhoria do curso. Ressaltamos que a produção é confidencial e há a garantia do anonimato, uma vez que na análise a referência será por indivíduo. Em se tratando dos professores serão usadas as letras iniciais de suas disciplinas e, para a artesã (ex-aluna), egressa. Embora um dos professores tenha colocado o desejo que seu nome figurasse na dissertação junto às suas informações.

Ao terminar a sessão conversa, compreendemos que desde a criação do curso, a oportunidade dos professores terem recebido orientação de professores e pedagogos com experiência em EJA, todas as iniciativas, as *teoriaspráticas*, as *soluçõesações* dos sujeitos *praticantespensantes* foram resultados de um olhar sensível do seu corpo docente, que observou, além de propor, redes e táticas com o cotidiano na busca do *ensinoaprendizagem* (FERRAÇO; PEREZ; OLIVEIRA, 2008).

A sessão conversa com a egressa realizou-se após a leitura do seu Portfólio e do seu Trabalho de Conclusão do Curso de Design de Interiores. Realizou-se no seu atelier, um espaço destinado à exposição das suas peças, ambiente inspirador, tanto para ela quanto para nós. Fora possível entendermos visualmente a dimensão de seu sonho e as dificuldades enfrentadas, mas, envolvida pelo carinho da família, presente durante todo o encontro.

No caso da egressa, o momento de sua narrativa não se deu de uma só vez, aconteceu aos poucos, à medida que as dúvidas iam surgindo, e por vários meios –

telefone, e-mail, culminando com um encontro em seu atelier. A nossa intenção era desinvisibilizar, por meio da fala, na presença das imagens e produtos realizados durante o curso, registrados, sobretudo, no Portfólio e assim:

> (re)construir a experiência coletiva no cotidiano [...] entre outras coisas, desvelar as tessituras das redes de saberes que [deram] sentido às [...] ações cotidianas, compartilhando-as coletivamente, por meio de um processo de investigação que tem como ponto de partida e como ponto de chegada a reinvenção [...] como espaço apto a acolher o passado e a criar o futuro. (PÉREZ; AZEVEDO, 2008, p. 42)

A meta é reconstruir por meio da narrativa o cotidiano do curso a partir dos olhares de uma ex-aluna e de seus professores. Benjamin (2012, p. 219), nesse sentido, alerta para o empobrecimento da história e, por isso, são acompanhadas de explicações e algumas são mais informações do que narrativas, o que é surpreendente. Para o pesquisador, o surpreendente é que a arte de narrar evite explicações e "[...] o contexto psicológico da ação não [seja] imposto ao leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser, e com isso o episódio narrado atinge uma amplitude que falta à informação" (BENJAMIN, 2012, p. 219).

Os temas que permearam a sessão conversa disseram respeito: à integração entre ensino médio e técnico; identidade técnico-humanista no curso; entendimento da construção das *práticasteoriaspráticas*; contribuição do *saberfazer* anterior; relação artesanato e design; metodologias usadas na formação; contribuição do processo avaliativo na formação; (des)construção do processo de cópia; por fim, (res)significação dos conhecimentos do curso na criação de seus produtos.

E ainda nesse processo de conversa, cada professor e a própria egressa propuseram algumas reflexões colaborativas para a pesquisa, que descrevemos na seção da análise.

2.4 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Apresentar os sujeitos da pesquisa, suas características e as suas contribuições, nos ajudaram a entender o contexto no qual aconteceu ou não, o avanço da cópia à criação no curso Técnico em Artesanato. É que:

> As apropriações das experiências centradas em episódios de ensino e expressas em narrativas de formação funcionam como uma tática

> colaborativa, na medida em que quem narra e reflete sobre sua trajetória abre possibilidades de teorização de sua própria experiência e amplia sua formação por meio da investigação-formação de si, dos enfrentamentos da racionalidade técnica, da capacidade de experienciar situações didáticas, produzindo práticas docentes intencionais e conscientes (SOUZA; PINHO; GALVÃO, 2008, p. 82).

O que era expectativa confirmou-se nas sessões conversas, as narrativas dos *praticantespensantes* do Curso Técnico em Artesanato possibilitaram a compreensão do processo formativo dentro do curso no período de formação da egressa.

2.4.1 Da egressa

A egressa, como já afirmamos, participou da primeira turma implantada em 2008. No terceiro semestre, afastou-se devido a uma gravidez de risco e retornou no quarto semestre, um ano depois, na segunda turma do Curso Técnico de Artesanato no final de 2010. Ela teve acesso à escola dita regular aos 4 anos de idade, mas, diante dos momentos pendulares de entradas e saídas da sua vida escolar, tornou-se adulta e aluna de EJA. Em 2019, a ex-aluna deverá concluir o curso superior de Tecnologia em Design de Interiores na mesma instituição de ensino.

A escolha da egressa, como já dizemos na introdução deste trabalho, deu-se por fazer parte do grupo de artesãos-alunos e alunas da primeira turma do curso em 2008, pelos estudos continuados no mesmo eixo tecnológico de Produção Cultural e *Design*, o reconhecimento local e nacional com sua produção artesanal. Essa egressa que consideramos uma heroína comum, (extra)ordinária, nordestina, de origem humilde, mulher, mãe, artesã, ser consciente-sensível-cultural (OSTROWER, 1999), que faz bricolagens – a união de vários elementos culturais que possibilita algo novo – (DE CERTEAU, 2016), resiste e se orgulha de narrar seus feitos e conquistas, será melhor caracterizada no item: narrativas da egressa.

Colhemos no portfólio que a egressa nasceu numa casa de taipa, entre sete irmãos, no agreste meridional de Pernambuco em 1971. De família humilde, com mãe analfabeta e pai com ensino fundamental incompleto, ela é resultado de uma mistura de raças. É bisneta de quilombola e indígena, vistos uma única vez aos sete anos. Ressalta que era rica na “educação de princípios e valores, [e] na falta de educação básica, [...] fartura de conhecimento popular” (EGRESSA, 2018, f. 44).

O pai “empreendedor”, exemplo e mentor intelectual, cuja criatividade lhe encantou e lhe ensinou os primeiros passos do artesanato: “[...] com ele aprendi [...]” a confeccionar meus próprios brinquedos”, escreve a egressa no seu TCC (2018, f. 50). Reciclando, reaproveitando material e utilizando a natureza a seu favor usou as espigas de milho para confeccionar bonecas de todas as cores de cabelo. Esse mestre-pai, então preocupado com a formação da filha, quando possível comprou livros de incentivo ao artesanato e solicitou à filha, que o usasse sem perder de vista seus sonhos. O genitor, dentro do tempo mínimo de folga dedicava-se a brincar com a filha e estar junto, fortalecendo a relação (EGRESSA, 2018).

A egressa (2018, f. 45), descreve a mãe como uma “mulher muito forte que resiste [apesar da] estatura pequena, mas gigante em todos os sentidos”, incansável, incentivava o gosto pelos estudos e nos primeiros passos na costura e no crochê. Aprendizado que a egressa retomou na adolescência customizando e transformando roupas. O contato com o bordado viera com a bisavó, que fazia com agilidade e sem riscos, “tudo já estava visualizado em sua mente, cada ponto, cada cor, cada detalhe, e o resultado era de encher[15] os olhos”. (EGRESSA, 2018, f. 56)

A infância e a adolescência foram marcadas por flutuações financeiras na família, que determinaram tanto as mudanças de endereço e moradia, quanto às entradas e saídas da escola. Escola, para ela como “um lugar cheio de possibilidades”, cujo encontro iniciara no jardim da infância aos 4 anos e meio, entre pinturas e desenhos. E conta as experiências na sala de aula nem sempre tão coloridas. Repletas, também, de castigos e humilhações. Narra, que na época em que a família estava num momento de apogeu financeiro, o pai matriculou-a numa escola para a elite da cidade e assim experimentou os primeiros preconceitos o que se denomina hoje de *bullying*. Para evitar humilhações, sempre que podia buscava refúgio na biblioteca da escola (EGRESSA, 2018).

Houve a mudança para o interior de Minas Gerais, fato que a fez crescer rapidamente em responsabilidades consigo e com a família. Como tantas outras crianças sem escola, inicia sua vida no mundo do trabalho. Registra no TCC que; “Todos [os irmãos] conseguiram uma vaga na escola, eu não, por causa de minha idade de nove anos ‘adiantada’ para a quinta série ginasial – terminologia da época – das escolas da cidade” (EGRESSA, 2018, f. 57). Isso marca o princípio que a levaria

[15] Termo usado nas cidades do interior do Nordeste, significando algo muito bonito.

a tornar-se uma aluna de EJA. Para garantir a sobrevivência, a família dividiu-se em vários serviços em pontos estratégicos da cidade. Ela se tornou vendedora dos brinquedos criados pelo pai, no espaço do mercado local.

Uma temporada sem muito sucesso, e a família retornou para Pernambuco, quando então a egressa pode voltar à escola. Nesse período ela vivenciou a sua primeira exposição com produtos artesanais, desenvolvidos na disciplina “Práticas do lar”. Aos 13 anos fora reprovada em uma disciplina na 7ª série, e enquanto repetente ficara fora da faixa. Aos 15 anos passou a dividir a sala com o pai, que havia voltado a estudar desde 1981, na “8ª série ginasial” do turno noturno. Antes de um ano frequentando o ensino noturno, o seu pai faleceu e a sua vida mudara novamente. Os anos “difíceis”, sem o pai, a faz retornar ao mundo do trabalho, que dificulta ainda mais a conclusão dos estudos formais (EGRESSA, 2018).

Ao tentar uma profissionalização fez o curso por correspondência na área de desenho e publicidade. Ainda em Pernambuco, em 1987 fez o curso Técnico em Contabilidade e não o conclui. Estudou no Curso Normal, antigo magistério, por dois anos e não chegou a concluí-lo. Mudou-se para Maceió desempregada quando então fez pequenos artesanatos para escolas, igrejas, na busca de seu lugar como artesã. Para melhorar seus produtos “busca novas técnicas em programas de artesanato e em revistas” (EGRESSA, 2018, f: 63) que muitas vezes não davam o resultado esperado.

Em 2008, ingressou aos 35 anos no CTA do Ifal, já casada com duas filhas de 1 e 11 anos, e morando a duas horas e meia do Instituto Federal, na época Cefet. Ela informou que, tomou conhecimento do curso por meio do enteado que via nele a oportunidade para a finalização do ensino médio na área de aptidão. Para permanecer, explica que precisou contar com o apoio do marido e da família para fazer o curso e, assim, concluir o ensino médio e inovar na sua produção artesanal. Chegou;

> [...] a um ponto que para avançar seria necessário buscar mais conhecimento, pois não era apenas o sustento digno que me impulsionava, mas, para gerir meu negócio com foco na competitividade e no empreendedorismo, teria que trilhar novos caminhos. E eis a oportunidade (EGRESSA, 2018, f. 65).

Ao longo do curso avançamos para outra concepção de criação e de produto, contando com a mediação dos professores e o uso de metodologias que

extrapolavam a sala de aula. Ela teve a oportunidade de vivenciar o *dentrofora* do aparato escolar e fazer o registro no Portfólio incorporado à rotina dos alunos. Diferente dos colegas, a egressa elevou o portfólio a uma prática contínua e sistemática, na qual refletiu e reflete sobre cada tipo de trabalho que desenvolveu. Registrou e registra significados, códigos, dúvidas, dificuldades, aprendizagens, num constante processo avaliativo do seu crescimento, desenvolvimento e como um processo final de aprendizado (MARINHO, P., 2008), reconfigurando *saberesfazeres* ao servir como autoaprendizado, à medida que reflete sobre o que construiu.

Ela permanece avançando em seu processo criativo de forma profissional, com reconhecimento local, regional e nacional. Devagar, mas consistentemente, ainda cheia de adversidades na família e na saúde pessoal. Mas, marcada por uma identidade forte e expressiva, numa mistura de culturas que reforçam sua origem negra, indígena, pernambucana e alagoana.

2.4.2 Dos professores

Os professores convidados para participarem da sessão conversa também enquanto sujeitos desta pesquisa foram selecionados inicialmente, após a leitura que fizemos do Portfólio e do TCC da egressa. Nesses documentos estavam registrados aqueles docentes que mais contribuíram para sua formação no curso, sendo 3 (três) envolvidos na formação técnica e 3 (três) do ensino médio, que integraram o curso no período de seus estudos.

Consideramos importante o significado que esses profissionais imprimiram na reflexão da egressa, durante o processo formativo. Na realidade de 2018, neste primeiro grupo, um está aposentado; dois saíram da coordenação de Design; um não faz mais parte do corpo docente do curso; outro solicitou aposentadoria e apenas um mantém-se presente.

Ousamos generalizar ao dizer que os professores do ensino médio presentes nas primeiras discussões e pioneiros nesta modalidade no Ifal, foram imprescindíveis para as atividades interdisciplinares; no desafio de vencer o preconceito e romper a dicotomia entre o ensino propedêutico e o profissionalizante. Merecem destaques os professores que têm formação nas áreas de: Letras, um deles, com foco em Língua Portuguesa (hoje aposentado) e pelo uso de leituras,

interpretações e escritas; Matemática que atuara articulando cálculos e raciocínios no levantamento de quantitativos, formas e elaboração de orçamentos; e por fim, Biologia, que retomava dentre outras coisas, a necessidade urgente da atenção para com a finitude humana, por meio da preservação e do olhar para si como ser vivo que precisa ser cuidado.

Para essa seção conversa houve mudança no grupo inicial; o professor de Língua Portuguesa já aposentado não pode comparecer. Solicitamos à egressa por telefone a indicação de outro nome, e a nova indicação fora o professor de Física, que teve importância no acolhimento em seu retorno na segunda turma. E o professor de uma disciplina híbrida de Atelier, composição que a fascinou, por ter a oportunidade de dois olhares; com a percepção de ao mesmo tempo ser acolhida por um e instigada por outro. A inserção deste último alterou a proposta inicial de seis para sete professores, como pode ser visto no quadro 1, a seguir:

Quadro 1 — **Perfil dos professores**

DISCIPLINA		**FORMAÇÃO**	**TEMPO IF (ANOS)**	**VÍNCULO CURSO**
AFP	Atelier de Filosofia e Projeto de Valor Estético	Graduação – Arquitetura e Urbanismo – Ufal- 1985 Esp – Metodologia do Ensino de Projeto – Cefet/MG – 1994 Esp – Design de Produto – UFBA - 2003	26	NÃO
PCP	Projeto de Composição Plástica	Graduação – Arquitetura e Urbanismo – Ufal – 1990 Esp – Docência Superior – Unigranrio - 1995 Mestre – Engenharia Ambiental Urbana – UFBA -2002	24	NÃO
FIS	Física	Graduação – Física – Ufal – 1992 Esp – Docência Superior – Unigranrio - 1995 Mestre – Educação – Ufal – 2001 Doutor – Ciências da Educação – Utic/Paraguai - 2018	24	SIM
BIO	Biologia	Graduado – Ciências Biológicas – Ufal – 1999 Mestre – Química Biotecnologia – Ufal - 2002	16	SIM
ID	Introdução ao Design	Graduação – Comunicação Social/Jornalismo – Ufal – 1986 Especialista – Literatura Brasileira – Ufal – 1992 Mestre – Educação – UFPB – 2001 Doutor – Letras e Linguística/ Análise do Discurso – Ufal - 2005	11	NÃO
AAP	Atelier de Antropologia e Projeto de Valor Cultural	Graduado- Ciências Sociais – Ufal – 1998 Especialização – História do Nordeste – Ufal – 2004 Mestre – Sociologia – Ufal – 2005 Doutor – História – UFPE - 2016	10	SIM
MAT	Matemática	Licenciatura – Matemática – Ufal – 1989 Graduação – Engenharia Civil – Ufal - 1999 Especialização – Gestão Escolar – Ufal - 2002 Mestre – Educação Brasileira – Ufal - 2012	10	SIM

Fonte: Lattes – CNPq (2019) – Organização da autora

O quadro caracteriza os professores quanto à formação, tempo de instituição e o vínculo atual com o curso, possibilitando ao pesquisador a compreensão de

envolvimento com o curso e a experiência na área. O professor mais antigo, com 26 anos, é referência na criação da matriz curricular do curso. Além de criar uma relação entre o professor e sua disciplina, cuja nomenclatura abreviada identificará os autores das narrativas, ao longo da dissertação.

A egressa fez questão de frisar, no seu TCC, a atuação de três professores da área técnica; dois estiveram presentes no primeiro semestre do curso (2008.1). Um deles da disciplina de Composição Plástica que promoveu uma visita técnica dos alunos a uma Galeria de Arte. Lugar novo que exibia uma exposição de arte e artesanato. Espaço esse nunca visitado, individualmente, pelos artesãos-alunos, que formavam aquela turma. Descobriu a egressa, que seus produtos não tinham identidade pessoal, como aqueles expostos no local visitado.

O segundo professor da área técnica lhe apresentou o Portfólio, no qual foi registrada a visita acima e que surtiu o efeito esperado na citação. Funcionou também como uma ferramenta de avaliação que permitiu à egressa fazer os seus registros verbais e não-verbais e ter a ideia da evolução de aprendizagem do seu percurso formativo. O mesmo professor explicou, na sessão conversa, que solicitava que fosse construído um texto relatando o que fazia durante a semana e o alcance de suas atividades de sala. Isso, também, serviu para garantir a sua percepção, de que é preciso entender o mundo real desse-a aluno-a para poder construir seu planejamento de aula.

Ela enfatizou e acrescentou, que só teve essa percepção do portfólio, depois da sua passagem pelo Proeja. A professora entendeu que o cotidiano desses sujeitos, que constituem suas redes de saberes, influencia em seu aprendizado, que além dos contatos presenciais, se “[...] trabalha também com momentos de não presencialidade, você não está ali, mas continua com o aluno, porque ele vai adiante independente do que você pensou para aquela aula” (ID, 2018).

O terceiro atuou no segundo período (2008.2) no Atelier de Projeto de Valor Estético, e levou a turma para o atelier de uma artista plástica, que desenvolvia, à época, arte com material reciclado. Essa experiência, possibilitou à egressa o exercício de olhar as coisas sob outra perspectiva. O mesmo professor a levou para visitar uma loja e destacou a atenção dos participantes na exposição dos produtos. O que resultou em uma nova percepção sobre a importância do espaço no modo de

apresentar e valorizar o produto. E, por coincidência ou não, a preocupação com o espaço a levou à graduação no curso da área de design de interiores.

Compreendemos que os professores do Curso Técnico em Artesanato utilizaram *táticas*, transformando as circunstâncias impostas em situações favoráveis, para obter, por meio do processo educativo, a ação criativa de 'libertação', que exige não restringir a proposta a serviço do mercado, mas a serviço do próprio artesão-aluno, de modo que sinta liberdade para criar.

Foram tentativas usadas para ultrapassar o paradigma da cópia e orientar esses artesãos-alunos a se perceberem com condições de independência criativa, de interpretarem possibilidades e de se reconhecerem culturalmente ativos.

Waizbort (2008, p. 9, apud, MOTA; ARAÚJO, 2016, p. 5112), estabelece um olhar social à cópia, como "princípio de imitação", um rito de "passagem da vida do grupo na vida individual" e a outra face desse processo seria segundo Mota e Araújo, a "negação do imitar – o inventar" (2016, p. 5112), para nós a criação.

Isso requer do docente, como diz Manoel de Barros no poema *A didática da invenção* (REVISTA BULA, 2018*,* online): "Repetir, repetir até ficar diferente", para que se ampliem os conhecimentos dos artesãos-alunos com novos referenciais metodológicos em suas criações. Ao mesmo tempo em que nos provocou, ainda, mais, a analisar a produção do próprio curso sob o ponto de vista da formação do sujeito artesão-aluno.

Cada professor colaborador desta pesquisa foi para a egressa um: "[...] copiloto que, em cada momento solicitado pel[a] alun[a], [esteve] pronto a mostrar caminhos de pesquisa e de aprofundamento, levando [a] alun[a] à conquista dos seus objetivos e crescimento" (MARINHO, P., 2008, p. 18).

É importante registrar que as sessões conversas com a egressa e os professores desencadearam nos seus participantes um processo de reativação da memória. Ao narrar o cotidiano vivido, essas pessoas trouxeram o curso da primeira turma de Artesanato, para o "tempo agora". O cotidiano em meio a situações passadas e entre os fragmentos das vidas vividas concretamente nos indicaram questões relevantes, para o que se idealizou e realizou no período, quando foi iniciado o curso Técnico em Artesanato.

2.5 A Análise

A análise considerou em cada corpus dados constantes no portfólio da egressa que nos transportou ao *espaçotempo* da sala de aula e no TCC com a narração da sua história de vida, além das suas narrativas orais e de seus professores, que trouxeram questionamentos e revelações, que permitiram reflexões nem sempre verbalizadas e, que ficaram restritas às memórias. Somou-se a isso os documentos oficiais e outros referentes ao CTA. Acreditamos que fomos fiéis ao objetivo da nossa pesquisa ao ampliarmos a compreensão dos materiais acumulados (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Santos, Kistmann e Ono (2011) auxiliaram-nos a ordenar as categorias e subcategorias, que se seguem e que estão intrínsecas, articuladas à experiência vivenciada no processo da cópia à criação. Nesse ordenamento, consideramos os códigos de processo apresentados por Bogdan e Biklen (1994, p. 225), que, "[...] referem-se à codificação de palavras e frases que facilitam a categorização das sequências de acontecimentos, mudanças ao longo do tempo ou passagens de um tipo de gênero de estatuto para outro".

Ordenamos as categorias e subcategorias como:

a) o **artesão-aluno** – ***aprendizagemensinoaprendizagem*** que envolveu duas subcategorias: a egressa e o cotidiano do curso e o processo de *aprendizagemensinoaprendizagem*. Nessa direção analisamos o perfil desse sujeito praticante do universo artesanal, que facilitou a relação discente e docente, artesanato e design. Concordando com Alves e Oliveira (2012, p. 61), optamos por subverter a hegemonia e adotar que, "Aprender aparece antes do ensinar por convicção epistemológica de que a aprendizagem precede o ensino tanto cronológica — para ensinar é preciso ter aprendido — quanto epistemologicamente";

E acrescentamos que esta relação foi cíclica no cotidiano do curso. É que, os estudantes participantes do Curso Técnico em Artesanato enredaram nesses processos fazendo suas escolhas, demonstrando os desejos e apontando

possibilidades na “definição formal do que deve ser ensinado [...]” (ALVES; OLIVEIRA, 2012, p. 62) e do que foi *aprendidoensinado*;

b) **o curso** – ***soluçõesações***. Essas ***soluçõesações*** foram visibilizadas pela caracterização da proposta curricular apresentada na quarta seção desta dissertação, e nos permitiu analisar o que fez diferença no contexto da formação do sujeito nesse curso constituído por uma rede de saberes, fazeres, poderes, que foi *pensadopraticado* “[...] por pessoas encarnadas em determinados contextos econômicos, sociais, históricos e culturais que se [influenciaram] mutuamente” (FERRAÇO, 2012, p. 110);

c) **autonomia criativa** – ***quefazer,*** com a subcategoria criações, permitiu-nos analisar quando a artesã-aluna apresentou condições de compreender os elementos que constituíam sua produção, dialogando com a sua prática, para tornar-se autônoma e criativa.

O processo de detalhamento analítico dessas categorias e subcategorias incluiu duas etapas: A primeira, entre os participantes, para avaliar “[...] recorrências, convergências e divergências entre relatos, com vistas à uma obtenção de uma perspectiva geral dos resultados”; e a segunda, a análise das respostas individuais com a “[...] comparação de dados internos do relato de cada [narrador], a fim de identificar eventuais contradições e inconsistências, bem como novos conceitos [...]” (SANTOS; KISTMANN; ONO, 2011, p. 146).

No cruzamento de dados entre a fala da egressa e a dos professores, referente ao processo que levou ou não a artesã-aluna da cópia à criação, utilizamos a classificação por códigos “[...] que referem-se a táticas, métodos, caminhos, técnicas, manobras, tramas e outras formas conscientes das pessoas realizarem várias coisas” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 227).

Antes abordaremos na próxima seção as questões que envolvem o artesão e a sua produção artesanal, bem como também os contextos nacional, local e institucional em que está inserido.

3 ARTESANATO: *PRÁTICASTEORIASPRÁTICAS*

Nesta Seção, enfocamos o ser artesão e os seus aspectos/desafios pessoais e profissionais. Nesse contexto enfatizamos: a compreensão sobre a cópia e a criação; a concorrência no trabalho artesanal; a relação com o design e a percepção de culturas e identidade, inclusive em Alagoas.

O conjunto de ações em prol do artesanato, principalmente as mais recentes, a exemplo do reconhecimento da profissão e da nova Base Conceitual, tem provocado a necessidade de ressignificação das *práticasteoriaspráticas* do Curso Técnico em Artesanato. Fato que requer alteração de forma significativa nas *soluçõesações*, enquanto Ifal, mesmo que essa Instituição não faça parte diretamente desses movimentos de mudança no artesanato, como veremos com mais detalhes.

3.1 Ser Artesão

É saber fazer um produto à mão, com ou sem auxílio de ferramentas; ter domínio do processo como um todo – da matéria-prima à comercialização –; produzir em tempo integral ou parcial; trabalhar em grupo ou individualmente e poder viver da comercialização do seu artesanato. Essa é uma definição simples, para a complexidade das questões pessoais que enfrenta o artesão, para “ser” esse sujeito: diferente de um artista; que tem uma ação intelectual para além do manual percebido; o artesão luta com as dificuldades de se inserir profissionalmente; e ter sua valorização reconhecida.

Nesse processo do que é “ser artesão” existem quatro aspectos discutíveis. O primeiro está na **diferença** do que produz o artesão e o artista, o que torna um inferior e o outro superior, para o senso comum. É que apenas no século 18, houve a separação entre artesanato e arte, até então, a palavra “arte” designava qualquer trabalho desenvolvido pelo homem e significava “[...] em grego *techné*; em latim, *ars*” (COCCHIARALE, 2013, p. 138). Artesanato e arte eram vistos como trabalho, o artesão e o artista eram subordinados a uma encomenda, não havia liberdade de criação, trabalhavam com contrato assinado e sob as ordens do dono do projeto. A

separação surgiu quando se definiu que o artesão faz um trabalho manual e o artista faz um trabalho mental (COCCHIARALE, 2013). Dessa forma,

> [...] o artista é isolado da vida diária – da qual os artesãos continuam participando. A arte passa a ser elitizada, torna-se luxo e também uma forma de 'cultura' mais nobre e superior. Abre-se uma oposição entre o objeto útil e o de 'contemplação' (COCCHIARALE, 2013, p. 138).

Portanto, o ato de fazer objetos à mão: roupas, móveis, utensílios domésticos, do dia a dia, é papel do artesão, reconhecido como um técnico desde tempos antigos. Em contrapartida o termo criação, a partir do século 19, começa a ser usado para o trabalho do artista, empregado com a ideia de originalidade e genialidade, de algo para ser observado (COCCHIARALE, 2013).

É nesse viés criativo, que surge outra designação comum no meio do artesanato: arte popular, que não é considerada arte e nem artesanato. Para o historiador paraguaio Ticio Escobar citado por Patrycia Monteiro, (2017a, p. 66-69), "na medida que a função prevalece sobre a forma, estamos diante de artesanato. Quando a forma se sobrepõe à função, é arte", e é popular, ao adotar elementos da linguagem do povo. O popular compreendido por alguns como produção dos "estratos inferiores, pelas camadas iletradas e mais baixas da sociedade" (DOMINGUES, 2011, p. 403) e, por outros, como uma produção original e poética, "que refletem a alma do nosso povo e traduzem a diversidade e a riqueza cultural do país" (MONTEIRO, P., 2017a, p. 67), é uma renovação para a arte contemporânea.

O segundo aspecto em "ser artesão" está em reconhecer que além da ação manual, há uma **ação intelectual** para a produção do artesanato, condição muitas vezes desconsiderada ou tratada de forma menor. A leitura do livro *Eu me ensinei:* narrativas da criatividade popular brasileira (PONTES, 2017), que faz jus aos artesãos reconhecidos pelos seus *saberesfazeres* ajudaram-nos a entender o universo onde está inserida a egressa, que a entrevistamos enquanto artesã, e que faz parte desta pesquisa, sob o ponto de vista da educação formal. Concordamos com o autor quando diz que a leitura de um livro;

> [...] permite [ao leitor] transcender o olhar, extrapolar sensações e aguçar a percepção em torno do cotidiano e da originalidade do artista do povo, autodidata, otimista por si só e dono de uma imaginação sem fronteiras e de reconhecido valor (PONTES, 2017, p. 5).

Pontes (2017) afirma que diante da obra de um artista, muitas vezes se comenta a escola onde o mesmo estudou como forma de valorar a obra, com “[...] a prerrogativa [que] aprender, conhecer, evoluir fosse exclusiva dos mais abastados, negando-se aos mais pobres a capacidade de pensar e planejar racionalmente” (PONTES, 2017, p. 30).

Reforça-se, muitas vezes, a importância da manutenção da inocência do artesão, uma observação sempre presente nas críticas sobre as suas ações, a exemplo, da entrevista do fotógrafo piauiense Luiz Fernando Dantas, conforme narrou a Patrycia Monteiro, (2017b), para a Revista Graciliano Ramos, em 2017; ao destacar o fato dos artistas populares não terem formação acadêmica, e reconhece que essa falta não impede o alto nível estético de suas produções. Enfatiza: “O fato de não terem tido uma instrução formal os deixam mais livres para não ficar presos a academicismos e livres para expressarem aquilo que sentem. É justamente esta originalidade que encanta e os diferencia” (MONTEIRO, P., 2017b, p. 10).

Na nossa compreensão essa condição que destaca a produção, também, os mantém dependentes de outros profissionais “letrados” para a divulgação, comercialização e manutenção de seus produtos.

O terceiro centra-se na dificuldade de **inserção profissional**. O livro *Meu coração coroado, Mestre Espedito Seleiro* (MOTTA*,* 2016) apresenta a história de vida e os artefatos criados pelo Mestre artesão cearense, reconhecido pelo trabalho em couro dentro e fora do país. Ele mistura a tradição e a inovação, e desenvolve selas, gibões, alforjes, chapéus, entre outros produtos tradicionais, que ainda levam a sua assinatura com cores e formas diferenciadas, e resultam de um trabalho mental apurado e “grande esmero técnico” no trabalho manual.

Como pode ser visto na figura 1: o item a), há a imagem de uma cadeira e um banco realizados pelo Mestre Espedito Seleiro com uma rica composição de arabescos em couro colorido formando os assentos e encostos das estruturas de madeira.

Ainda na figura 1: o item b), é a imagem de um colar elaborado pela egressa em couro bordado, cuja referência é o bairro de Jaraguá em Maceió, Alagoas, e o próprio Mestre Espedito.

Figura 1 —- **Produtos em couro do Mestre Espedito e da Egressa**
Fonte: a) Cadeira e banco – Hecktheuer (2019); b) Colar – A autora (2018)

Motta (2016) revela com a narrativa do Mestre Espedito, que ele, em determinado momento da vida, diante da competitividade e escassez do mercado local, percebeu que precisava se diferenciar. Para esse artesão “As coisas só melhoraram quando [começou] a fazer do [seu] jeito” (MOTTA, 2016, p. 36).

O Mestre Espedito narra que,

> [...] Uma vez eu fui para todas as feiras da região e não vendi uma peça. O que eu ganhei deu apenas para a cachaça. Quando cheguei em casa, disse para minha companheira que não ia desistir. Era minha profissão. Eu gostava daquilo. Não ia parar, mas ia mudar. Ia fazer diferente. Ao invés de desistir, fiz uma grade de bota no capricho. Cortei, preparei e costurei que ficou uma beleza. Eu sabia que daquele jeito ninguém conseguia fazer, com a costura toda apertadinha, os desenhos bonitos daquele jeito (ESPEDITO apud MOTTA, 2017, p. 34).

Para o autor, a obra do Mestre Espedito é como um ‘ato de insurgência’, “[...] um paradoxo entre a escassez das condições materiais e a exuberância no cenário onde ela é gestada e o otimismo ornamental e cromático que a atravessa” (MOTTA, 2016, p.33). Manter-se profissionalmente interessante ao longo dos anos, como artesão, requer atenção aos desafios da profissão; preocupação com a comercialização; matéria-prima; transporte; divulgação e por que não, com o próprio prazer em fazer do velho, o novo. Afinal, a sociedade está sempre em mutação.

Por fim, o quarto aspecto tem o foco na **valorização** do que se produz. Monteiro (2017a, p. 68) menciona, que segundo o *marchand,* galerista, curador e pesquisador paulista Roberto Rugiero, a arte popular “é a única boa arte no Brasil de

valor acessível. Por isso é um bom momento para comprar, pois a arte popular está em plena ascensão no mundo inteiro". Seu valor é muito inferior ao seu valor intrínseco, complementa o autor. É que uma das condições dada ao artesanato é "achar bonito e querer pagar pouco", como disse o mestre Espedito (MOTTA, 2016, p. 159).

Nesse sentido, articulamos a fala da egressa na sessão conversa, quando em vários momentos do seu depoimento falou dessa situação de "desvalorização" do produto artesanal, com um sentimento de tristeza. Exemplificou que o valor pago ao artesão ou artista popular é sempre inferior à qualidade do produto. De forma enfática disse que, com isso, o atravessador tem lucro muitas vezes superior à compra. Destacou ainda, que quem compra em volume, tem ideia do valor real da peça. Entre os vários trechos da conversa, a egressa narrou um "bate-papo" com a filha de uma Mestra artesã em cerâmica, considerada Patrimônio Vivo de Alagoas[16], e com reconhecimento internacional, conforme reprodução abaixo:

> [...] Aí a filha disse: Eu vendo a peça da mamãe por 30 reais. Eu disse: Quanto? [Ela] é conhecida internacionalmente, por que a peça dela por 30 reais? Que negócio é esse? O nome [dela] é conhecido no Brasil e fora dele, a peça não era para ser nem 30 reais, mas, não é porque é assim, chega lá o povo, pega caixa e pronto.
> [...] Aí eu falei: Pois comece a observar isso e cobre, sua mãe merece, ela trabalha muito (EGRESSA, 2019).

Guainais (2013) mostrou em seu estudo que o artesão enfrenta o consumidor, cliente direto ou lojista, que em alguns casos faz a "barganha por preço", ou mesmo, solicita que o produto não tenha assinatura. Para alguns lojistas a falta de autoria evita a compra direta ou possíveis encomendas sem o atravessador, e quando o lojista reconhece o valor da peça, imprime a sua própria marca, como relatam alguns artesãos na pesquisa. Observamos que tanto o atravessador como o lojista aproveitam-se da ingenuidade dos artesãos que na,

> [...] maioria [...] são pessoas muito simples, cuja humildade não impede de criarem produtos com alto grau de elaboração, grande riqueza de detalhes e

[16] É considerado Patrimônio Vivo (Lei Estadual n. 6.513/04, alterada pela Lei n.º 7.172, de 30 de Junho de 2010) a pessoa que detenha os conhecimentos e técnicas necessárias para a preservação dos aspectos da cultura tradicional ou popular de uma comunidade, estabelecida em Alagoas há mais de 20 anos, repassando às novas gerações os saberes relacionados a danças e folguedos, literatura oral e/ou escrita, gastronomia, música, teatro, artesanato, dentre outras práticas da cultura popular que vivenciam. (ALAGOAS, 2019, online).

> muitas vezes um alto valor comercial, [...] às mãos dos chamados atravessadores (GUANAIS, 2013, p. 62-63).

Barroso (2010) reforça a citação acima ao dizer, que a diferença entre um artista e um artesão está no compromisso. Para o primeiro, o compromisso é consigo e com seu tempo, enquanto o compromisso do artesão é com a família e complementa: “Para o artista vender sua obra é uma questão de circunstância. O artesão produz para obter com o fruto de seu trabalho, uma compensação financeira capaz de propiciar o acesso aos bens e serviços ofertados pela sociedade industrial” (BARROSO, 2010, online). Essa condição de descompromisso não é de todos os artistas, mas, Barroso faz a observação que o compromisso do artesão é devido à origem popular da maioria dos artesãos. Portanto, “[...] reconhecimento e remuneração adequada quase sempre andam separadas, com honrosas exceções” (MONTERIO, P., 2017b, p. 12).

No nosso entendimento é importante que os professores que atuam em um Curso Técnico em Artesanato fiquem atentos e reflitam com os seus alunos sobre a importância do **processo criativo** na ‘libertação’ do “ser artesão”, e conscientizá-los das armadilhas do mercado, que é perigoso na relação com os negócios (MOTTA, 2016). Uma vez que enfrentar no mundo profissional: a cópia e a criação; a concorrência; a relação com o design; as culturas e a cobrança por produtos com identidade, se constituem no nosso entendimento em grandes desafios.

3.1.1 A compreensão sobre a cópia e a criação

Cópia e criação, negativo e positivo, ruim e bom. Afinal,

> A condenação e a negatividade da cópia se instalaram [com a modernidade] em todas as esferas culturais e sociais, mesmo sendo a crença absoluta do original arbitrária e sem bases cientificas. Na era digital, as diversas formas de copiar continuam [...] multiplicando e bombardeando os indivíduos para o consumo de bens materiais e simbólicos, artísticos e culturais (VALENTIM, 2012, p. 8).

No percurso da pesquisa, fomos refletindo sobre os conceitos de cópia e criação e reordenando valores, desconstruindo preconceitos. A cópia pode ser considerada, desde que se tenha objetivos claros para sua utilização, afinal, “envolve estímulos e respostas motoras [...]” (FERREIRA, 2014, p.1), e possibilita

que “[...] os alunos desenvolvam habilidades motoras e de memorização ortográfica” (FERREIRA, 2014, p. 3). Porém, como recurso didático, sem o devido cuidado, pode tornar-se “uma atividade mecânica, exaustiva e sem finalidade” (FERREIRA, 2014, p. 1) e apenas produzir um ensino comportamentalista e não reflexivo (FERREIRA, 2014).

Para autores como Wilson e Wilson, além da cópia servir para que se aprendam técnicas, possibilita, também, que se ganhe confiança, em alguns casos, quem pratica a cópia pode tornar-se habilidoso e “melhorar a percepção de detalhes”. Outros, “podem se fixar na cópia, sendo “incapazes” de sair dela, nesse caso a cópia torna-se ‘um esquema congelado e inflexível que [o sujeito] não consegue utilizar de maneira diferente da imagem original’" (WILSON; WILSON, 1982, p. 76, apud LA PASTIMA, 2010, p. 107)

Quando mecânica, pode-se copiar um erro, “pois não [se presta] atenção ao que se copia” (FERREIRA, 2014, p. 7), afinal não há reflexão. Torna-se um lugar comum e “não [se] consegue atribuir sentido àquilo que é copiado. O autor faz um comentário sobre o ato de copiar como algo que “se tornou [...] tão mecânico, que [...] nem precisa pensar, refletir sobre aquilo que é copiado” (FERREIRA, 2014, p. 7). Algo muito comum na sala de aula do CTA, quando as alunas que fazem crochê para atender as encomendas, sem a preocupação de olharem para as mãos. É que já é algo mecânico, que não exige atenção, principalmente se for uma repetição.

Segundo Barbosa, há uma diferença entre copiar e apropriar, "[...] quando me aproprio da imagem, ela está contida em meu trabalho, inteira ou desconstruída, mas está presente [e] a utilizo para construir *outra* imagem (2005, p. 45, apud LA PASTIMA, 2010, p. 106, grifo da autora). La Pastima reafirma a diferença entre apropriação e cópia, ao colocar a primeira como “fazer uso de imagens para criar novas” e o outro “apenas copiá-las”. “Na primeira atitude está presente um processo de criação, na segunda, a repetição de um modelo. Assim, é necessário separar a cópia da apropriação, a criação da repetição” (LA PASTIMA, 2010, p. 115).

A cópia e o ato de criar constituem-se desafios enfrentados pelos artesãos durante sua atuação profissional. E o curso Técnico em Artesanato do Ifal desde sua implantação teve o objetivo de condenar a cópia, que se apresenta com várias faces e graus de importância, como descreveu Benjamin (2014), mas, desvalorizando-a por não ser criação, e como tal, por não ser um trabalho único. Mesmo porque, um

artesanato tradicional, que é produzido há anos da mesma forma, não deixa de ser único, se feito manualmente, sem uma fôrma ou molde, – que não seja fruto do próprio artesão –, a diferença está na maneira como foi pensado no seu princípio (LIMA, 2011). Lembrando, que o fato de ser único não qualifica o produto.

No contexto das *soluçõesações* do curso, desmistificar a cópia e dar a ela uma função foi um desafio para os professores. Ferreira (2014, p. 5), por meio de suas pesquisas, elencou outras funções à cópia na sala de aula, de forma isolada ou concomitante: “recurso didático-pedagógico”; “recurso ‘técnico-instrumental’”; “forma de preenchimento de tempo”; “recurso disciplinar ou punitivo” e “registro de conteúdo”. Para o autor a cópia ainda é uma prática muito usada na educação, no exercício de codificação e decodificação da escrita, mas, “escrever, assim como ler, [...] envolve raciocínio e experimentação [...]”, e o autor defende que “não é copiando que aprendemos a escrever textos”; para criá-los, é preciso, “situações reais de comunicação” (FERREIRA, 2014, p. 4).

A exemplo comenta:

> Tomando-se os atos de leitura e escrita como forma de conhecimento do homem e do mundo, a atividade motora de copiar não leva o aluno a atribuir valores ao que transcreve, pois ele não reflete sobre o que copia. Também a leitura oral mecanicista não contribui para tal conhecimento, pois a realização sonora da palavra escrita não implica necessariamente a consciência daquilo que está sendo reproduzido. Agindo dessa forma, a escola, em vez de formar leitores críticos, capazes de se moverem livremente dos significados específicos para os gerais, dos significados superficiais e literais para os implícitos, forma apenas leitores acríticos (FERREIRA, 2014, p. 8).

Embora a citação acima faça referência à leitura e à escrita, essas reflexões, também, foram usadas para as produções dos artesãos-alunos do CTA, quando ao fazerem a cópia os professores percebiam que não tomavam “consciência daquilo que estava sendo reproduzido” e a preocupação é tornar os artesão-alunos críticos, ou mesmo, autônomos em sua produção. Afinal,

> Uma pessoa letrada, portanto, não é apenas aquela que sabe ler e escrever, pelo contrário, é aquela que sabe fazer uso da leitura e da escrita nas práticas sociais de sua vida. É necessário desenvolver a competência da leitura, ou seja, formar leitores proficientes, e da escrita, formando escritores críticos de todos os tipos de textos (FERREIRA, 2014, p. 11).

Considerando que a imagem também se lê (RAMALHO; OLIVEIRA, 2009) é fundamental para os artesãos-alunos a alfabetização visual para ampliar e amadurecer sua percepção de culturas.

Porém, é preciso também ter cuidado com a criação, que segundo os irmãos Campana e Jum Nakao, a criação não é algo:

> [...] radicalmente pessoal, fazendo uma mera expressão da intimidade, que pode não interessar ninguém, – e aí, talvez, egoísta, no prazer que proporciona –, nem ser generosa apenas, no sentido de enriquecer o mundo para os outros. Nem só egoísmo, nem só generosidade. Nem tudo para si, nem tudo para o outro (CAMPANA; NAKAO, 2013, p. 57).

A reflexão acima acrescenta um cunho psicológico ao ato de criar e Guanais (2013) nos ajuda compreendê-lo, por meio do seu estudo, fundamentado, sobretudo, em Ecléa Bosi (1993) e Benjamin (2014). Ela analisou narrativas dos artesãos, da microrregião de São João del-Rei em Minas Gerais, sobre as suas formas de trabalhar e de relatar os fatos da vida do trabalho artesanal nos desafios que a cópia impõe, sob a perspectiva da psicologia.

No estudo Guanais (2013) chamou nossa atenção às narrativas que apresentaram: o conflito entre o produto único e o que se repete; o desprezo com a cópia e com quem faz no objetivo de venda rápida e certa; baixar o preço da peça única devido ao comparativo com a cópia; e o empobrecimento que esta relação causa. Para a autora o artesão,

> [...] critica a repetitividade que se apoderou dos produtos artesanais, mas acredita que fazer um produto diferente é se arriscar a não vender. [...] O valor do produto artesanal é algo controvertido, difícil de definir, estando tensionado entre o material e o imaterial – sendo material, seu valor pode seguir fórmulas de cálculo delimitadas [...]. No momento em que se afirme ter tal produto algo de imaterial, espera-se também que seu preço seja elevado. (GUANAIS, 2013, p. 74)

Nesse contexto, a pesquisadora Guanais (2013) distinguiu três tipos de cópia na região: o que é feito por molde e multiplicado; a imitação de um produto original e um mesmo motivo com vários formatos, caso dos produtos que caíram no “gosto popular”, ou são tradicionais. Segundo a autora o primeiro – o que se faz com molde – é o mais criticado e destaca: “Os artesãos se encontram numa crise: entre os prazeres e necessidades que o dinheiro pode satisfazer, e o prazer estético, da criação, que lembra ao homem a sua humanidade” (GUANAIS, 2013, p. 62).

Nessa direção, Ostrower (1999, p. 56) nos diz:

> Assim como o próprio viver, o criar é um processo existencial. Não abrange apenas pensamentos nem apenas emoções. Nossa experiência e nossa capacidade de configurar formas de discernir símbolos e significados se originam nas regiões mais fundas de nosso mundo interior, do sensório e da afetividade, onde a emoção permeia os pensamentos ao mesmo tempo em que o intelecto estrutura as emoções. São níveis contínuos e integrantes em que fluem as divisas entre consciente e inconsciente e onde desde cedo em nossa vida se formulam os modos da própria percepção. São os níveis intuitivos do nosso ser.

A intuição não pode ser confundida com instintivo, pois é ela que nos permite ter *soluçõesações*. A pesquisadora afirma que "A intuição vem a ser um *dos mais importantes modos cognitivos* do homem. Ao contrário do instintivo, permite-lhe lidar com situações novas e inesperadas" (OSTROWER, 1999, p. 56). Compreendemos o homem como ser "pouco instintivo" com uma herança genética, que se fixa e codifica através do meio cultural ao qual o sujeito está inserido e por não ser rígido, e isso possibilita ao homem flexibilidade e adaptabilidade ao meio natural, ao cultural e suas "manifestações mentais". A intuição permite que o sujeito consiga visualizar, internalizar o que ocorre, ao tempo que julga e compreende o que está diante de si, a fim de chegar a uma ação. E para executá-la a cada,

> [...] instante, ele [sujeito] terá que se perguntar: sim ou não, falta algo, sigo, paro... Isso ele deduz, e pesa-lhe a validez, eventualmente a partir de noções intelectuais, conhecimentos que já incorporou, contextos familiares à sua mente (OSTROWER, 1999, p. 70).

Esse processo é o mesmo para a criação e execução de um produto, *dentrofora* da sala de aula, um ir e vir entre *teoriaprática*~~*teoria*~~ "[...] de um saber fazer primoroso, intuitivo (ao mesmo tempo em que buscam com afinco e muita pesquisa os caminhos a seguir), fruto da observação e da persistência" (PONTES, 2017, p. 28).

Na sua investigação Guanais (2013) afirma que foi possível identificar que no percurso da criação há desconfiança do artesão em expor seu produto recém-criado para não virar cópia, pois é uma questão de sobrevivência. Da mesma forma que acredita que qualquer pessoa com habilidade, pode fazer artesanato. A cópia de um trabalho "não diferencia [o artesão] da massa" (GUANAIS, 2013, p. 85).

Essa condição de desconfiança traz questões sociais mais amplas, faz com que muitos não se intitulem artesãos e tenham o desejo de aproximar seu artesanato a um produto artístico, e melhorar a qualidade e a criação, para materializar a singularidade do seu saber, sua experiência acumulada e assim obter a sua valorização como ser social. Nesse sentido, a egressa com quem conversamos fora muito enfática ao questionar: “Onde quero chegar?” E respondeu em seguida: “Não quero mais ser tratada como mero artesão, porque o artesão é fantástico, a humanidade sempre teve o artesão e sempre vai ter artesão, mas não é uma classe que seja valorizada” (EGRESSA, 2019).

Por sua vez Pontes (2017) destaca que aqueles artesãos que ganharam maior difusão e fama a partir de uma peça específica, lamentam o limite que o sucesso impõe, pois, o processo criativo termina restrito a uma demanda que atenda às produções com maior sucesso. A liberdade de criar fica restrita a prestar serviço a alguém ou a alguma coisa, e os que “se notabilizaram por uma ou mais peças características se ressentem da limitação à criatividade resultante da demanda focada nessas produções de sucesso” (PONTES, 2017, p. 32), as quais viram foco de consumo, principalmente por grandes empreendedores de arte.

3.1.2 A concorrência no trabalho artesanal

Para compreender os conflitos que ocorrem no trabalho artesanal e em suas práticas, na luta constante para inserção dos produtos na economia, buscamos esclarecimento no estudo de Corrêa (2008) realizado com um grupo de artesãos de Florianópolis – Santa Catarina. O pesquisador apontou os conflitos entre artesãos, que disputam oportunidades e reconhecimento, com produtos similares elaborados de formas diferentes mediantes os vários perfis dos sujeitos: o forasteiro, o acadêmico, o artista e o mecânico. Peculiaridades constatadas pelo autor, que não podem ser generalizadas, mas são situações curiosas do meio artesanal, que nos fez compreender as disputas de diversas práticas no espaço da profissão.

Durante a pesquisa, Corrêa (2008) levantou exemplos como o de uma artesã, que mesmo não sendo catarinense, a sua produção foi considerada a mais autêntica em “manifestação cultural” o que causou desconforto entre os nativos. Quando questionada, explicou que ao escolher a cidade de Florianópolis para viver em um

determinado momento de sua vida, a vivia de forma “visceral” e sentia-se autorizada a materializar suas práticas cotidianas. Isso nos fez lembrar a egressa, que mesmo pernambucana, retrata Alagoas em suas peças de forma singular, e justifica nas páginas do seu Facebook ao dizer:

> Pensar desde o primeiro momento em cores, formas, texturas, nos remete ao momento áureo de cada criação onde cada peça é constituída com riqueza de detalhes, e é focada em todas as composições a história da **nossa Alagoas** (EGRESSA, 2017, grifo nosso).

Fica clara a sua ideia de pertencimento ao Estado. O estudo de Corrêa (2008) ainda identificou sujeitos de outra profissão; uma bióloga e um professor de geografia, que por questões diversas, optaram pelo artesanato, como uma possibilidade de renda. Considerando a formação anterior de cada profissional, essas pessoas agregavam novos valores ao artesanato tradicional, pela formação que tinham na graduação e influenciavam a prática de outros artesãos locais, ao causar certo estranhamento aos nativos artesãos (CORRÊA, 2008).

Nesse sentido a egressa (2019) narrou, que no início do curso sentiu também certo estranhamento, e chegou a ficar inibida pela presença de graduados e de pós-graduados na condição de estudantes na sua turma, que fora a primeira em 2008. A eles foram feitos diversos questionamentos sobre a “autenticidade” de suas práticas. É importante registrar, que essas pessoas buscaram também o artesanato, com o objetivo de complementarem a renda. Lembramos, ainda, que estavam em lugar errado, uma vez que o CTA se destina a aqueles artesãos que não concluíram o ensino médio. Esse equívoco já fora avaliado pelo Ifal. E hoje repensa a entrada dos mesmos, pelo princípio da qualificação profissional como dito anteriormente.

Segundo Corrêa (2008) ele identificou casos em que a prática de artesãos que entrevistou, envolvia a aproximação dos objetos às suas biografias. Nesse caso, o produto funcionava como um espelho e complementação da vida daquele que assim procedia. Nesse processo, os:

> [...] sentimentos marcam/imprimem estas saudades e memórias na matéria do objeto e, assim, inscrevem sob a forma de signos plásticos construídos a partir de pequenos gestos, histórias de pertencimento e de desapego. Narrativas atualizadas a cada nova versão, modificada em cada conjunto modelado (CORRÊA, 2008, p. 205).

Dessa forma, a interpretação personalizada gerava uma identidade muito maior com o sujeito do que com a cultura, dando ao produto um caráter de arte popular e não de artesanato, ao gerar outro patamar como os demais, e dificultar a equiparação entre os materiais comercializados.

Esses vários perfis mencionados vão atuar de forma diferente na inserção do artesanato na economia, conforme mostrou a pesquisa de Corrêa (2008), que nos alertou que há a preocupação entre os artesãos locais com a transformação do artesanato em uma “indústria lucrativa”; e com foco exclusivo no turismo, inserindo a cultura de forma mecânica, o que irá refletir no preço e nas oportunidades comerciais.

Há também a ação do design que interfere nas práticas e que,

> [...] permite inserir o sistema de objetos artesanais no mesmo fluxo de objetos-mercadorias industriais nos circuitos de circulação e consumo. E, perceber ambos os sistemas de objetos com a potência para igualmente influenciar gostos, estilos de vida e plásticas da sociedade urbana recente. É possível, assim, justapor os sistemas de objetos artesanais ao sistema de objetos industriais e, desta sobreposição, construir um espaço objetual (talvez outro espaço do querer) em diálogo (em processo de hibridação), cujos atos de fala (conversações) enunciam (e anunciam) formas igualmente híbridas de viver, configurar os gostos, consumir coisas, a si e aos outros. O design, pois, enquanto categoria de análise, e por sua plasticidade conceitual (visto que demarca campo, fazer e objeto), permite expor, entre várias, a estratégia de ‘hifenização’ nas identidades utilizadas por artesãos(ãs), a saber: artesão(ã)-artista (designer). Expõe, ainda, as estratégias de reescritura e atuação de uma nova performance [...] (CORRÊA, 2008, p. 167).

Essa influência que o design produz para transformar o produto artesanal em algo para o consumo, ou mesmo, para virar objeto de desejo, tem feito parte da prática do curso no Ifal, mas, ainda intramuros, sem a divulgação significativa que possibilite aos alunos tirar proveito disso, ou mesmo ter a certeza de que sua produção autônoma e criativa tenha inserção na economia local.

3.1.3 A relação com o *design*

Dentre os vários desafios existentes na relação entre artesão e designer, destacamos dois pontos que consideramos relevantes. O primeiro diz respeito às ações produtivas e enriquecedores para os artesãos, na forma de conhecimento e de comércio. O segundo ponto é negativo, quando gera dependência e exploração

de mão de obra qualificada. Essa relação entre design e artesanato multiplica-se no país inteiro, seja por instituições de ensino, de negócios, Organizações não-Governamentais (ONG) e particulares, com estratégias muitas vezes assistemáticas e descontínuas. Nesse sentido, a egressa narrou:

> E aí quando eu comecei a fazer o artesanato, eu vi essa dificuldade, por que o designer? Por que o artesão? Porque o designer cria e o artesão faz, ele sabe, ele tem a técnica, mas ele busca o artesão para fazer. Tudo o que eu lia era assim, o designer que desenhou, aí vai lá para o artesão, para fazer. O designer criou, vai para o artesão fazer. Mas aí o artesão não ganhava na proporção que era merecida e quem ganhava o nome era o designer. E aí eu comecei a pensar, eu acho que eu disse: 'Eu vou ter que melhorar! (EGRESSA, 2019)

Em outro momento da entrevista, ela demonstrou consciência de que ocupa os dois lugares – artesã e designer – e reflete sobre o que mudou em seu comportamento, ao focar na narrativa que se segue, nessa transição entre ser artesã e ser designer. Afirmou:

> E aí, quando eu fui para o design, eu disse assim: 'Sou artesã, e aí sou designer'. O designer já toma uma proporção, você já é visto com outro olhar. 'Ah! Ela estudou', mas aí eu não trouxe nada de novo, eu já tinha, eu só estou tendo outras técnicas, aprendendo outras coisas para agregar, eu continuo sendo [a mesma], e vou só somando. Mas foi fantástico, porque o que esse pessoal chama de interferência no design e no artesanato, o que eu poderia dizer que não são interferências, mas, uma **complementação dos dois**. (EGRESSA, 2019, grifo nosso)

Sobre essa complementação necessária entre designer e artesão, a entrevistada narrou com base no seu imaginário, um possível encontro com uma artesã:

> [...] para mim vai ser muito mais fantástico, porque eu sou a artesã e eu sou a designer. Se eu chegar para uma artesã e disser 'Querida eu preciso que você faça assim, assim, assim', eu sou artesã eu sei das possibilidades. Eu quero saber se ela pode chegar até onde eu proponho. Então, vamos trocar ideias, já não é o 'Eu quero assim, você faz assim'. E aí, quando eu vou para o design, eu fiz assim 'Nossa, eu tenho que melhorar, eu tenho que dá uma melhorada boa, porque não está bom. O que eu aprendi tem que melhorar', então eu acho que vai ser fantástica essas duas uniões em uma pessoa só (risos) (EGRESSA, 2019).

Esse diálogo criado pela egressa com "ela mesma" representa a opinião do artista plástico José Alberto Nemer, o qual considera a ação do designer na produção de uma artesã como importante. A "intervenção adequada consiste, muitas

vezes, em apenas ajudá-la a ver, a aperfeiçoar aquilo que ela faz, mas sempre respeitando a sua essência" (BORGES, 2011, p. 45).

Na busca de estudos sobre a discussão da relação artesanato e design, encontramos Marcela Lima (2017) que possui dois estudos de caso, que exemplificam a relação entre artesãos e designers, e problematiza o resgate cultural e o desenvolvimento de uma linguagem nacional do design na intervenção do artesanato.

O primeiro caso é o estudo do grupo Gente de Fibra, localizada no município de Maria da Fé, em Minas Gerais. Antes da chegada do design à comunidade, ela não dispunha de produtos significativos, os artesãos trabalhavam com: bordado de ponto de cruz, tricô, crochê ou trançavam objetos com a taquara (espécie de gramínea). Este último artesanato tinha um caráter diferenciado, enquanto os demais, em sua maioria, eram cópias de revista (LIMA, 2017).

A mudança iniciou-se a partir do desafio da construção de um produto que caracterizasse a região, no caso, o município, sem perder a identidade com o artesanato local. O uso encaminhou-se para a massa de papel machê com a fibra de bananeira, em abundância na região, material descartado até então. E como identidade visual no produto, a fé, por meio da inserção de detalhes da Igreja da cidade. Com o resultado positivo dos trabalhos em forma e vendas, iniciou-se o processo de confiança entre artesãos e designer.

O designer Domingos Tótora que iniciou o processo manteve a relação de oito anos com o Grupo, e a descreveu como de "[...] um pai com o seu filho, que quer ver sua independência, mas está por perto quando é necessário algum auxílio" (LIMA, 2017, p. 40). Tótora e os artesãos reconheceram a importância da parceria e a necessidade do afastamento para que o grupo se sentisse independente na criação de novas peças.

A pesquisa indicou que não houve uma metodologia específica. "Eles construíram juntos, **no dia a dia**, [no cotidiano], na prática, pela aprendizagem com os erros e acertos, sobre a escolha do material, a confecção das peças, a definição da pintura" (LIMA, 2017, p. 41, grifo nosso).

Houvera então uma parceria de cumplicidade, de horizontalidade na relação, não há um autor, mas uma partilha. O segundo estudo de caso foi no grupo denominado Criqué Caiçara, localizado no bairro Barra da Ribeira no município de

Iguape, em São Paulo. Caracteriza-se como um grupo familiar formado por uma mescla étnico-cultural de índios, que resiste, disseminando a cultura tradicional na defesa dos direitos da comunidade e tem como objetivo promover a educação dentro da tradição caiçara. E visa desenvolver de forma sustentável o poder socioeconômico da região, num movimento político de pertencimento à terra. Antes da chegada das designers, o grupo fazia peças decorativas ligadas à fauna brasileira, esculpidas na madeira e pintadas com tinta plástica (LIMA, 2017).

A intervenção dos designers no trabalho do grupo focou na valorização da cultura caiçara, através da criação de uma linha de produtos para casa, infantis e de acessórios femininos. Alteraram o acabamento das peças numa proposta mais natural, ou seja, com “a madeira mais aparente, reduzindo a área de pintura, e passaram a usar mais referências locais nos pássaros, peixes e flores que desenvolviam” (LIMA, 2017, p. 54). Nesta relação, a metodologia utilizada para a criação de novos produtos, centrou-se em,

> [...] um processo de empatia [...] de tentar se colocar no lugar do outro, de ser curioso, sobre a situação, de ouvir, muito, de observar muito [e] também [foi usado] muito [a] abordagem do *design thinkin* por ser um processo de empatia mesmo (LIMA, 2017, p. 57-58).

Esse processo de empatia, colaboração e experimentação, tinha um único objetivo, pensar algo novo, a partir do *design thinkin*[17]. A comunidade toda colaborou no entendimento do problema a ser resolvido, e na definição das necessidades, para desenvolver a criação de uma identidade, e proporcionar prazer de exercer o trabalho; com sentimento de pertencimento, companheirismo, amizade, orgulho eo fortalecimento da autonomia (LIMA, 2017).

O estudo demonstrou que a relação entre artesãos e designers nesses grupos, passou de “dúvidas” à amizade, parceria, carinho, respeito e admiração. E, como consequência, o aumento da renda, maior divulgação e reconhecimento do trabalho e, principalmente, o orgulho dos artesãos pelos produtos desenvolvidos.

Acreditamos que, ainda teremos um longo caminho de diálogo no sentido da relação entre design e artesanato, sobretudo, no desafio da inserção de elementos

[17] Metodologia do design no cenário das intervenções e na forma sistêmica de atuar buscando considerar diferentes variáveis, com foco no projeto e não no problema, sempre em busca de inovação. (SERAFIM, 2015)

da cultura local e das culturas que cada sujeito carrega; nos produtos criados e desenvolvidos, bem como na apropriação delas nos produtos futuros.

3.1.4 A percepção de culturas e identidade

O último desafio, para o artesão, é refletir sobre sua contribuição nas culturas múltiplas e diferentes, resultantes das práticas cotidianas como descreveu De Certeau (2016) interpretando-as, ressignificando-as, e dando visibilidade à identidade do produto. Ambas, tratadas no CTA do Ifal, estão registradas em documentos e nas narrativas, a fim de sistematizar e dar novas funções aos saberes artesanais dos artesãos-alunos, de forma positiva, para inseri-los socialmente e não de forma negativa, sem coloca-los reféns do mercado.

Para discutir esse desafio optamos por Silva (2010) a partir do seu livro *O currículo como fetiche*, que traz currículo e cultura como: práticas de significação; práticas produtivas; relações sociais; relações de poder e como práticas que produzem identidades sociais. (SILVA, 2010)

O pesquisador foca uma concepção de cultura apresentada nos currículos, como “produto acabado”, “finalizado”, “estático” e que dessa forma “pode ser dada, transmitida, recebida”. Outra concepção apresentada pelo pesquisador põe a cultura como sendo “sobretudo, atividade, ação, experiência” (SILVA, 2010, p. 19). E destaca outra perspectiva, a cultura como: “produção”, “criação” e “trabalho”. Ou seja, a cultura entendida por,

> [...] sua produtividade, sua capacidade de trabalhar os materiais recebidos, numa atividade constante, por um lado, de desmontagem e de desconstrução e, por outro, de remontagem e de reconstrução. Além disso, nessa perspectiva, esse trabalho de produção da cultura se dá num contexto de relações sociais, num contexto de relações de negociação, de conflito e de poder (SILVA, 2010, p. 16-17).

A citação coincide quando a egressa, enquanto estudante no curso do Ifal fora convidada a desconstruir uma ideia de forma real, para construir uma nova, inovadora e desconhecida. Em sua fala a egressa retruca, “Como alguém fala isso no primeiro contato com um artesão, o que isso significa? Conheço formas, maçã, laranja, como desconstruí-las? Este foi um grande desafio de entendimento e execução” (EGRESSA, 2019).

Segundo ela fora necessária a intervenção de outro professor, com uma ação prática, para que ela compreendesse o que estava sendo pedido, “O professor pegou um pimentão, cortou em vários pedaços, e aí eu vi novas formas” (EGRESSA, 2019). Momento em que a egressa entendeu que teria que olhar diferente para ver algo novo no seu cotidiano. Pois é:

> Por meio do processo de significação [que] construímos nossa posição de sujeito e nossa posição social, a identidade cultural e social de nosso grupo, e procuramos constituir as posições e as identidades de outros indivíduos e de outros grupos. Produzimos significados e sentidos que queremos que prevaleçam relativamente aos significados e aos sentidos de outros indivíduos e de outros grupos (SILVA, 2010, p. 21).

A identidade social, para Silva (2010), é um dos mais importantes efeitos das práticas culturais, e não pode ser apenas a representação de uma diferença, pela qual um grupo social define-se ou como os outros os define. Afirma que, “[...] diferença, e, portanto, a identidade, não é um produto da natureza: ela é produzida no interior de práticas de significação, em que os significados são contestados, negociados, transformados” (SILVA, 2010, p. 25).

O autor, ainda, completa que, assim como a cultura, a identidade não é “um produto final”, está em contínua construção, e numa relação com o outro, complementa: “Sou o que o outro não é; não sou o que outro é. Identidade e alteridade são, assim, processos inseparáveis” (SILVA, 2010, p. 26).

A proposta do autor é refletir identidade em: sua constituição, como núcleo de autenticidade de uma experiência cultural; sua posição, como representação hierárquica, de valoração e de categorização; sua categoria, social e política; sua importância, na visibilidade de grupos e movimentos, na distribuição de recursos materiais e simbólicos; e sua concepção histórica ao nos dizer, “nós somos o que nos tornamos, o que significa que podemos também nos tornar, agora e no futuro, outra coisa” (SILVA, 2010, p. 26).

A visão de identidade cultural como uma criação de imagem, com o objetivo de referenciar uma produção local, para turistas ou consumo, é uma estratégia de “marketing territorial” e de programas de valorização mercadológica, que nem sempre funciona, pois até o mercado tem sua lógica. Continua sua reflexão quando diz que,

> [...] identidade não existe ‘naturalmente’: ela é construída pelo próprio grupo e pelos outros grupos. Não existe nada de ‘naturalmente’ comum ligando os diversos indivíduos de um determinado grupo. Certamente existem certas condições ‘sociais’ que fazem com que grupos se vejam como tendo características em comum: geografia, sexo, ‘raça’, sexualidade, nação. Mas mesmo essas condições sociais têm de ser ‘representadas’, têm de ser produzidas por meio de alguma forma de representação. Aquilo que um grupo tem em comum é resultado de um processo de criação de símbolos, de imagens, de memórias, de narrativas, de mitos que ‘cimentam’ a unidade de um grupo, que definem sua identidade (SILVA, 2010, p. 47).

É nessa perspectiva de pertencimento que o CTA do Ifal trabalha com os artesãos-alunos: em grupos de discussões nas disciplinas híbridas de filosofia, antropologia, sociologia e psicologia; na utilização de temas que os façam refletir sobre si e sobre as questões que os envolvem.

3.1.4.1 As culturas e a identidade alagoana

Existe um desafio peculiar aos artesãos-alunos do curso do Ifal e a todos que fazem artesanato em Alagoas, o de superar as questões que desqualificam o Estado, que são amplamente divulgadas, como: os índices negativos em educação, saúde e segurança. Ultrapassar esses desafios necessita de conhecimento e valorização do Patrimônio Cultural, bens de natureza material e imaterial considerados importantes para a identidade da sociedade, uma unidade construída, como alerta Silva (2010).

Compreende-se como patrimônio material:

> [...] um conjunto de bens culturais classificados segundo sua natureza: arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas. Eles estão divididos em bens imóveis – núcleos urbanos, sítios arqueológicos e paisagísticos e bens individuais – e móveis – coleções arqueológicas, acervos museológicos, documentais, bibliográficos, arquivísticos, videográficos, fotográficos e cinematográficos (BRASIL, 2009/10).

E patrimônio imaterial:

> [os] relacionados aos saberes, às habilidades, às crenças, às práticas, ao modo de ser das pessoas. Desta forma podem ser considerados bens imateriais: conhecimentos enraizados no cotidiano das comunidades; manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; rituais e festas que marcam a vivência coletiva da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social; além de mercados, feiras, santuários,

> praças e demais espaços onde se concentram e se reproduzem práticas culturais (BRASIL, 2009/10).

Essas duas definições nos provocam a pergunta: Quais referências materiais e imateriais identificam Alagoas? Buscamos resposta no livro *Iconografia alagoana* de 2011, que apresenta ilustrações dos ícones mais representativos da cultura alagoana, num trabalho conjunto da Secretaria de Estado do Desenvolvimento Econômico, Energia e Logística de Alagoas (Sedec) e o Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Alagoas (Sebrae). Embora que:

> Alagoas parece não ter se estabelecido um consenso mínimo necessário sobre essas narrativas, imagens e símbolos de auto-representação, e, assim, este livro não deixa de ser ou de desejar ser uma contribuição nessa direção (ICONOGRAFIA ALAGOANA, 2011, p. 17).

O livro Iconografia alagoana (2011) traz a compreensão de ícones, imagens e símbolos, quando se repetem cotidianamente em práticas ou aparições; eles se perpetuam em suportes diversos por aderência ou consolidação; se transita em diversos ambientes por valorização social; reconhecidamente representados em registros históricos, na memória social e fontes etnográficas. São algumas referências alagoanas: o filé, o sururu, o Guerreiro, a cana-de-açúcar, o mar, as lagoas.

A ideia central do livro é a busca das identidades culturais locais, uma demanda dos nossos tempos,

> [...] manifestadas através de aspectos considerados como verdadeiras marcas de reconhecimento ou do modo de vida das populações. [Onde] a recomposição de elementos de identificação cultural é uma prerrogativa para o diálogo intercultural em melhores condições de equilíbrio e de protagonismo (ICONOGRAFIA ALAGOANA, 2011, p. 15).

Com o objetivo de incentivar a criação, o livro disponibilizou: “[...] ícones para fazer negócios, estimulando as micro e pequenas empresas a se utilizarem da nossa cultura como diferencial competitivo” (VIEIRA, 2011, p. 11) e constituindo um banco de dados referencial. Essa é uma forma de possibilitar a exploração desses ícones, “elementos da cultura regional como forma de agregação de valor aos produtos e serviços oferecidos por cada região” (ICONOGRAFIA ALAGOANA, 2011, p. 11), nesta visão mercantil e globalizada. Afinal, Alagoas é tida como **celeiro de**

criadores, considerada inclusive como a maior e melhor do Nordeste (MONTEIRO, 2017a, p.11, grifo nosso).

As imagens do livro iniciam ao fazer referência à relação entre a água e a terra, enquanto elementos naturais dualizados pelo azul e vermelho, que irão gerar vários ícones da cultura alagoana, do “Paraíso das águas”, até a,

> [...] rivalidade observada entre os cordões azul e ‘encarnado’, seja nos folguedos alagoanos: Pastoril, Cavalhada, Baianas; seja no futebol: CSA e CRB sejam, ainda, nas cores [...] na bandeira do Estado (ICONOGRAFIA ALAGOANA, 2011, p. 29).

Além desses ícones, a história de Alagoas é inspiradora e cheia de referências. Fomos buscar em Verçosa (2002) no livro *Existe uma cultura alagoana?* Nossa completude sobre o tema, mesmo que em um resumo simplificado, que trata dos 500 anos de formação do povo alagoano, na presença de ameríndios, negros e europeus, e projeta para onde este povo está indo enquanto cultura.

Verçosa (2002) inicia quebrando paradigmas, quando questiona a visão “homogeneísta e etnocêntrica” sobre os povos indígenas encontrados na região, que embora guardem raízes culturais comuns possuíam culturas diversas. Referências reconhecidas em Alagoas nas comidas, festividades, na forma de pescar e caçar. Nas posturas corporais, elementos sagrados, na própria língua presente em ruas e localidades da região. Os negros de diversas nações africanas, que contribuíram, deixando suas “marcas” na linguagem, na culinária, na indumentária, na dança, na música, no sincretismo. E dos europeus, o Engenho, que se tornou referência no cenário social e político e que se perpetua até os dias atuais, inclusive nas relações verticalizadas de poder (VERÇOSA, 2002).

Ao longo do livro Verçosa (2002) cita nomes ilustres das lutas políticas às ciências, literatura, poesia, música. Juristas, pintores, sem esquecer de citar os nomes dos mestres folcloristas representantes do povo. E ao final, faz uma referência aos anônimos,

> [...] tendo dito apenas um pouco do muito que há para contar, não poderia concluir esse trabalho sem cometer uma **ousadia**: para mim, anônimas em seu trabalho estafante e beneditino, são as nossas rendeiras e bordadeiras, juntamente com nossos artesãos e artesãs, as grandes artistas plásticas por nós esquecidas, já que, segundo bem diz Lindoso (1981), elas ‘*fiam os sonhos com as mãos e cujas rendas – caminhos enigmáticos de uma cultura* (VERÇOSA, 2002, p. 56).

E Barroso (2010) sustenta a importância desses referenciais, pois segundo ele, o que distingue um produto artesanal do outro é a referência à sua cultura de origem, representada de forma simbólica, no espaço e no tempo. Aloisio Magalhães, artista plástico e designer pernambucano, atuou ativamente nas políticas públicas em prol da cultura nos anos de 1975, também relatou que “para criar uma fisionomia própria de uma cultura, é preciso antes conhecer a realidade dessa cultura em seus diversos momentos” (MAGALHÃES, 1997 apud BORGES, 2011, p. 40). Um desafio que o curso celebra ao acreditar na potencialidade do Estado e naqueles que produzem artesanato.

É importante entender as dificuldades de “ser artesão”, as questões pessoais e as dificuldades do trabalho, mas, também é preciso compreender as perspectivas da profissão, que interferem diretamente no curso e na vida dos artesãos-alunos. Registramos que diferentemente de outros países europeus e asiáticos, em que o design se desenvolveu a partir do artesanato onde seus “[...] conhecimentos [não foram] substituídos, mas mantidos e renovados no decorrer dos anos” (BORGES, 2011, p. 34), no Brasil, foi desconsiderado e desvalorizado. É que houve um,

> [...] desejo deliberado de abolir o objeto feito à mão em prol do feito à máquina obedeceu à visão de que a tradição da manualidade era parte do passado de atraso, subdesenvolvido e pobreza, que o futuro promissor proporcionado pelas máquinas nos faria superar (BORGES, 2011, p. 31).

O objetivo de tornar o país “desenvolvido”, uma nação de progresso, inclusive como meta governamental[18] fez com que a produção artesanal perdesse sua “significância cultural”. As tradições artesanais brasileiras passaram a ter como concorrentes os produtos importados da China, e como contrapartida, repetiam “as formas industriais” ou adotavam “estereótipos” nas produções, de forma que:

> Em qualquer região do Brasil que se fosse, viam-se praticamente os mesmos ‘motivos’: cenas de neve e fofos ursos polares, para não falar dos gnomos e de toda a dinastia de Patópolis, grassavam nos mais variados suportes artesanais, da cerâmica aos bordados e pintura nos panos de pratos (BORGES, 2011, p. 41).

[18] Governo de Juscelino Kubitschek, o Plano de Metas do Governo era “cinquenta anos em cinco”, com vasto investimento na industrialização do país (BORGES, 2011, p. 32).

Apenas na década de 1980 iniciam as ações envolvendo o artesanato e o design, por meio da interiorização dos designers na “[...] busca da revitalização do artesanato, [pela] preservação de técnicas produtivas [e] incorporação de novos elementos, formais e/ou técnicos, aos objetos” (BORGES, 2011, p. 45), mudanças nas condições técnicas, uso de materiais locais, identidade e diversidade, construção de marcas e ações combinadas.

Há muito tempo militando nesse campo, as leituras que realizamos e a escrita desta seção aguçou mais nossa sensibilidade e o olhar para o artesão e sua produção considerando, sobretudo, a leitura de mundo que essas pessoas têm, construídas ao longo de suas experiências *dentrofora* da instituição que estudam como artesãos-alunos. Aguçou, também, o nosso entendimento das várias culturas, suas relações e os limites impostos socialmente a esse sujeito. Refletimos mais sobre duas categorias importantes: a criação e a cópia. A primeira como algo possível a todos, e desenvolvido em um vai e vem sensível e, a segunda, como processo de aprendizado e inserção comercial.

Alertou-nos para o papel do CTA e seu processo criativo e olhar crítico da ação responsável da instituição, num meio complexo e enredado de vários contextos econômicos, políticos e sociais. A propósito, na próxima seção tratamos do currículo e suas metodologias que possibilitaram a formação de técnico à artesã-ex-aluna.

4 CURRÍCULO: *PENSADOPRATICADO*

Nesta Seção dialogamos com Fazenda (2002, 2005), Moreira e Silva (2008), Oliveira (2004, 2012) e outros pesquisadores, sobre o currículo *pensadopraticado* no Curso Técnico em Artesanato do Ifal. Enfatizamos o processo formativo, metodológico e de avaliação do referido curso.

O currículo do Curso Técnico em Artesanato do Ifal – Câmpus Maceió foi pensado inicialmente como dito na seção anterior, com a intenção de permitir a autonomia dos sujeitos artesãos-alunos em suas criações, ao ir na contramão da relação de dependência designer e artesão.

Os docentes envolvidos no referido curso criaram e reinventaram didáticas para ampliar os conhecimentos dos alunos, com novos referenciais metodológicos em suas criações, inspirados nas leituras de Freire (1983), que sempre alertou para os resquícios históricos das “relações de poder” que dificultam o diálogo na sala de aula. Para isso fora necessário o movimento constante nas “formas de planejamento da prática pedagógica: da seleção dos conteúdos, dos procedimentos metodológicos, das formas de avaliação e até da concepção de ensino-aprendizagem” (MOURA, 2006, p. 69). Tínhamos em mente que a sala de aula é um “lugar de encontros [onde], não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais” (FREIRE, 1983, p. 95).

Esse “saber mais” está no artesão-aluno que pode obter no curso novos conhecimentos do Ensino Médio e das tecnologias processuais de design, que favoreçam o despertar da autonomia e da qualificação, possibilitando novos posicionamentos sociais e econômicos. Mesmo que, como autodidata tenha desenvolvido uma habilidade ou profissão sem frequentar a escola e a exerça de forma primorosa, intuitiva, fruto da observação e da persistência, caracterização dada por Pontes (2017) aos artistas populares que entrevistou, conforme comentamos na seção anterior. Nessa comunhão, o “saber mais” também está nos próprios docentes, que nessa interação foram desafiados a construir novos saberes.

4.1 Como tudo começou

O curso de extensão denominado Artesanato Consciente, que não chegou a acontecer, após a institucionalização do Proeja no Ifal, por meio de estudos de um grupo de trabalho formado por professores da Instituição e um colaborador externo com experiência na consultoria em artesanato, passou por uma transformação para tornar-se Curso Técnico em Artesanato Consciente. Como consta nos documentos iniciais, durante a elaboração do PPC e, posteriormente, assumiu-se Curso Técnico em Artesanato, que no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) do país na 1ª edição, por meio da Resolução CNE/CEB nº 11/2008 e que se repete nas edições 2ª e 3ª, e envolve um sujeito que:

> Cria e produz trabalhos manuais, de peças decorativas a utilitárias, com materiais diversos e recursos naturais, explorando a riqueza e o repertório cultural existente, de forma sustentável. Comercializa produtos artesanais no varejo, no atacado e em cooperativas. Identifica oportunidades de agregar valor ao produto e reduzir custos. Seleciona técnicas de utilização dos materiais e design das peças, respeitando o traço cultural da região (BRASIL, 2008, p. 113).

Esse grupo de trabalho considerava os sujeitos-artesãos como seres criativos por natureza e que era preciso fazer fluir a criatividade, dando liberdade para fazê-lo acreditar em si e em seu potencial humano (OSTROWER, 1999). Demorou aproximadamente dois anos (2006-2007) após realizar os Encontros Pedagógicos, momentos de estudos, uma vez por semana, sob a orientação de pedagogas e profissionais com experiência em EJA.

Ocorreram diálogos entre os professores da Coordenadoria de Design e alguns professores dos componentes curriculares da formação geral do Ifal. O PPC, escrito à época, também partiu da reflexão crítica dos professores – *praticantespensantes –,* com base em suas experiências em cursos já existentes na Instituição, como os cursos de Edificações e o Tecnológico em Design de Interiores, e das suas histórias de vida antes e depois de tornarem-se docentes.

O percurso iniciado em 2006, nos *Encontros pedagógicos*, contou com a contribuição efetiva de outras instituições de ensino de Alagoas e de outros Estados do Nordeste, a exemplo: Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEED/AL), Instituto Nacional de Educação Profissional (Inepro), Fórum de Educação de Jovens e Adultos, Escola Agrotécnica de Barreiros/PE, Escola Agrotécnica de Satuba/AL,

Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco (Cefet/PE), do Rio Grande do Norte (Cefet/RN), de Alagoas (Cefet/AL) e a Universidade Federal de Alagoas (Ufal).

Nesses *Encontros pedagógicos* foram discutidos: a trajetória da EJA no Brasil e suas características específicas; os conceitos básicos da concepção freiriana; orientações metodológicas; o ensino integrado e as experiências em EJA trazidas na contribuição significativa da *expertise* das professoras da Ufal, Tânia Moura e Marinaide Freitas. Além da leitura e interpretação do Documento Base, a resolução CEB nº. 3, de 26 de junho de 1998, o Parecer CEB nº. 11/2000 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, as Referências Curriculares Nacionais de Educação Profissional de Nível Técnico de 2000 – Setec/MEC da área de design e as Diretrizes Curriculares de Cursos de Nível Técnico na Resolução CNE/CEB nº 04/99 (Ifal, 2006).

Entender a trajetória da EJA no país deu ao grupo de trabalho uma ideia dos futuros sujeitos participantes dos Cursos Técnicos em Artesanato, mas nada comparado do que iríamos sentir no processo de formação desses sujeitos. Os conceitos básicos estudados passaram a fazer sentido para o grupo de trabalho, principalmente a partir da reflexão sobre educação com base: na conscientização, no diálogo, na educação problematizada, na postura crítica e na *práticateoriaprática,* alguns conceitos já praticados em experiências anteriores.

As novas leituras provocaram mudanças e consolidaram outras práticas no pensar do referido grupo, e articulava-se ao que defendia o grupo, como por exemplo, o professor ser um mediador, no processo *ensinoaprendizagem* do artesão-aluno enquanto ser consciente da sua existência, das suas ações sociais, além de sentir-se/pensar-se vivenciando “[...] as [suas] aspirações, os [seus] possíveis êxitos e eventuais insucessos [...]” (OSTROWER, 1999, p. 16). E com cuidado para o que alerta De Certeau (2012, p. 169), acerca da transmissão de “valores” de uma cultura que vem de cima, hierárquica “[...] do pai aos filhos; do professor aos alunos; do ministério ou dos funcionários aos administrativos” ou das “relações de poder” (FREIRE, 1983), para não torná-los ‘assujeitados’”.

A ideia era que o curso fosse inovador e sempre renovador, envolvendo professores e alunos num processo de formação continuada e, nesse sentido, o grupo defendia que a interdisciplinaridade deveria ser pensada a partir da matriz do

curso, com objetivos comuns, por semestre, para serem alcançados pelos alunos. E para tanto, seria necessário a desconstrução das práticas docentes, assim como, um incansável trabalho coletivo. Num trabalho coletivo, segundo Fazenda (2005, p. 25), referenciando Japiassú e Gusdorf, precisa, “[estabelecer] conceitos-chave para facilitar a comunicação entre os membros da equipe, [...] delimitar o problema ou a questão a ser desenvolvida, de repartição de tarefas e de comunicação dos resultados”.

Os professores do grupo de trabalho, que defendiam a interdisciplinaridade com base em Fazenda (2002), até este momento e durante muito tempo fora a prática e a experiência de cada sujeito, que contribuiu através da percepção do cotidiano para uma nova formulação acadêmica no Câmpus Maceió. E essa nova concepção só fora possível pelo leque de competências existentes nos perfis que compunham o grupo, sujeitos “intuitivos”, “intelectivos”, “práticos” e “emocionais” (FAZENDA, 2002, p. 25-26).

No Câmpus Maceió, essa era uma experiência vivida no Curso Superior de Tecnologia em *Design* de Interiores. Tinha-se clareza das diferenças entre o curso citado e o que seria implantado, no caso o Curso Técnico em Artesanato, a exemplo, quanto ao tempo de quatro para três anos, e na sua composição. O ensino superior não tinha a presença das disciplinas da formação geral, exceto nos Ateliês, que propunha dois professores com formações distintas, de forma complementar, uma ideia posteriormente estendida ao Curso Técnico em Artesanato.

A atuação de dois professores em sala no Atelier, desde o Curso Superior de Tecnologia (CST), fora um ganho na troca de saberes, na relação da *teoriaprática* e na relação sistêmica de conhecimentos. Pois são fatos inseparáveis para compreensão do todo, para a composição de *saberesfazeres* que fariam diferença nas escolhas dos discentes, no atendimento ao cliente e em seus produtos. Evitou-se, com isso, as “caixinhas” de saberes, quando cada um trabalha o seu conteúdo, suas atividades e avaliação, que são exclusividades, em responsabilidade e opção.

Essas disciplinas tinham e têm os papéis de coordenarem as ações no semestre, de interdisciplinaridade, dispondo de um professor da área técnica e um da formação geral em psicologia, filosofia, antropologia ou sociologia. Entendia-se que o aluno para compreender o homem em sua atividade profissional, deveria

discutir sua complexidade humana, o sujeito-aluno "[...] como *o centro e a referência maior*" (MORAES, 2008, p. 115).

O grupo também deteve-se algum tempo estudando e fazendo um comparativo sobre a prática pedagógica da Bauhaus[19] em seu curso básico. Suas metas eram: "'inventar construindo e reparar descobrindo' [...] Isto quer dizer que deixavam os alunos procurar, provar e experimentar" (BÜRDEK, 2006, p. 28). O aluno da Bauhaus poderia escolher entre oficinas/laboratórios de "Gráfica, Cerâmica, Metal, Pintura Mural, Pintura em Vidro, Marcenaria, Oficina de Palco, Têxtil, Encadernação, Escultura em Madeira" (BÜRDEK, 2006, p. 31).

A similaridade entre as propostas estava além do aprender fazendo, comum nos ateliês, a exemplo de Composição Plástica, como no fato de haver dois professores em sala, um "'Mestre da Forma' (artista) e um Mestre Artesão. Por este meio, queria-se fomentar e desenvolver as capacidades artísticas e manuais dos alunos de forma equilibrada" (BÜRDEK, 2006, p. 31).

Quando iniciamos o desenvolvimento do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Técnico em Artesanato, contávamos com antigos e novos sujeitos colaboradores deste processo, que tiveram papéis significativos na implantação e manutenção do curso. Alguns desses professores participaram da sessão conversa e um deles fala sobre o processo de interdisciplinaridade ao dizer:

> [...] no início, o professor de matemática, assim como o de física, geralmente quando a gente chega, já traz aquela antipatia não por nós, mas, pela própria disciplina, a própria disciplina ela traz antipatia. Mas, essa possibilidade de trabalhar matemática, como foi e como está na proposta do curso do Proeja, isso de certa forma facilita bastante para gente (MAT, 2018)

O primeiro e mais importante fundamento da interdisciplinaridade, a humildade, conseguido através da "busca da interioridade", dentro da totalidade de Sócrates: "Conhecer a si mesmo é conhecer em totalidade, interdisciplinarmente. [...] Quanto mais se interiorizar, mais certezas vão se adquirindo da ignorância, da limitação, da provisoriedade" (FAZENDA, 2005, p. 15).

---

[19] Escola de artes aplicadas, de 1919-1933, "o ponto central de partida do grande desenvolvimento do design. [...] A ideia fundamental de [seu fundador] era de que, na Bauhaus, a arte e a técnica deveriam tornar-se uma nova e moderna unidade. A técnica não necessitava da arte, mas a arte necessita muito da técnica, era a frase-emblema. Se fossem unidas, haveria uma noção de princípio social: consolidar a arte no povo" (BÜRDEK, 2006. p. 28).

Para tanto, é preciso ter a humildade de reconhecer seus limites e sua ignorância quanto ao assunto do outro, e a compreensão que sua ação é parte, tem um tempo e precisa acontecer. Romper também, com,

> O isolamento [que] retira [dos] professores a possível ajuda de seus pares para a análise das situações problemáticas e, consequentemente, as possibilidades de desenvolverem novas dinâmicas (MARINHO, P.; FREITAS, 2016, p. 164)

Pois,

> O sentido de um trabalho interdisciplinar está na compreensão e na intencionalidade da efetivação de novas e [requer] melhores parcerias. [...] A parceria [da] possibilidade de que um pensar venha a se complementar no outro (FAZENDA, 2005, p. 85).

E na sessão conversa um professor referindo-se à sala de aula, no sentido de melhor compreender os artesões-alunos, assim se pronunciou;

> E a gente se esforçava para fazer as nossas aulas verdadeiras exposições do que era possível no Power Point, de efeitos, de estudos, de composição, de slide e não sei o que, e as aulas da gente não tocavam as pessoas. [...]. E aí numa dessas conversas a gente resolveu fazer uma mudança nessa metodologia, e transformamos o assunto de plástica naquela aula estilo [tradicional], quer dizer, a gente começou escrevendo tudo no quadro abandonamos o Power Point e fizemos aquele esqueminha da anotação. Acabou a aula: 'Foi a melhor aula que vocês dois já deram'. **E a partir daí a gente viu que era preciso rever** (CP, 2018, grifo nosso).

A fala do aluno "[...] Foi a melhor aula que vocês já deram", tem uma característica marcante do alunado de EJA. É que no seu imaginário uma aula requer muita escrita. A lousa "cheia" é o ideal. Por mais dialogada que seja sua aula, mais predomínio da oralidade, a aula não aconteceu e dizem: "O professor ficou no blá, blá, blá". São marcas da superioridade da escrita diante de sujeitos orais. São também os resquícios da educação tradicional que viveram. É importante que o professor saiba dosar, intercalando, a oralidade e a escrita, que são modalidades de uso da língua portuguesa.

Para o grupo de trabalho, a interdisciplinaridade depende do professor, é ele que possibilita ou não, que o processo aconteça. Para Fazenda (2005, p. 31, grifos da autora) o professor deve ter,

> Um gosto especial por *conhecer e pesquisar*, [possuir] um grau de *comprometimento diferenciado para com seus alunos, [ousar] novas técnicas e procedimentos de ensino*, porém, antes, [analisá-los] e [dosá-los] convenientemente.

Esse é um exercício realizado no curso e uma das professoras na sessão conversa narrou:

> [...] na primeira turma do Proeja eu queria trabalhar todos os conteúdos, com aquela ânsia de dar o conteúdo, e assim os alunos foram me moldando. [A aula planejada], não é exatamente a aula que acaba acontecendo por 'n' fatores, não só pela receptividade dos alunos, mas, até pelas contribuições que eles vão dando (BIO, 2018).

Compreendemos que era preciso tornar possível o diálogo efetivo entre professor e aluno, afinal, o grupo era detentor de saberes, jovens e adultos, num curso integrado. Tudo era novo e devia ser desvendado. "Não [tínhamos] um manual de instrução, não havia uma forma" (ID, 2018), falou uma das professoras na sessão conversa. É que o currículo do curso Técnico em Artesanato do Ifal fora resultado das práticas cotidianas, que contribuíram de forma viva no seu "fazer" (PAIVA, 2004, p. 40), sendo necessário mão dupla de aprendizado entre ambos, no exercício de uma prática pedagógica onde professores são *educadoreseducandos*.

A professora de Introdução ao Design, na sessão conversa, narrou de forma emocionada que se ressignificou como professora e reaprendeu a dar aula com o Proeja e de forma enfática complementou:

> [...] aprendi aqui, na prática, na sala de aula, nas reuniões [...], que em qualquer nível que eu vá, até no mestrado onde eu estou hoje, [me tornei] mais tolerante, diferente, a gente se torna diferente, [...] aprendi a considerar o cotidiano do outro (ID, 2018).

O CTA era e ainda é, um desafio tanto para os artesãos-alunos, que interrompem os estudos há anos e voltam adultos ao universo escolar, quanto para os docentes; então desafiados metodologicamente, a entrelaçar os conhecimentos do Ensino Médio e do Ensino Técnico para Jovens e Adultos, com a prática artesanal em foco, dentro de um contexto social, econômico e político à época de sua implantação, e um novo que se apresenta.

É importante ressaltar que durante a implantação em 2008, o Ifal teve uma crise de rejeição, por tratar-se de um curso articulado com a Educação de Jovens e

Adultos. Essa rejeição ampliou-se aos professores que se “identificavam” com os sujeitos da EJA e ficou explícito que a cultura organizacional da Instituição estava,

> [...] mais do que nunca, nas mãos do poder, o meio de instalar [...] como no passado, oculto sob um ‘sentido de homem’, uma razão de Estado. Mas a cultura no singular tornou-se uma mistificação política. Mais do que isso, ela é mortífera. **Ameaça a própria criatividade**. Sem dúvida, é atualmente um problema novo encontrar-se diante da hipótese de uma pluralidade de culturas, isto é, de sistemas de referência e de significados heterogêneos entre si. À homogeneização das estruturas econômicas deve corresponder a diversificação das expressões e das instituições culturais. (DE CERTEAU, 2012, p. 142-143, grifo nosso)

Mas, além do Estado, como nos disse o pesquisador, outras instituições nas mais diferentes áreas – indústrias, sindicatos, empresas – identificam oportunidades de “contribuir” com a cultura, e informam com seus materiais sobre valores e técnicas, conhecimentos da profissionalização ao lazer, com direcionamento pedagógico e cultural. Trata-se, portanto, de uma visão comercial sobre a formação da cultura (DE CERTEAU, 2012) encontrado em cursos diversos, presenciais ou não, de algumas instituições ou mesmo em revistas especializadas, internet e programas de TV. É principalmente oriundo desse material a base das produções dos artesãos-alunos antes de ingressarem no curso.

4.2 O currículo no cotidiano

O que inicialmente era uma proposta de um curso de extensão, dentro de um convênio voltado para o artesanato alagoano fora transformado num curso que oportuniza ao sujeito artesão a reflexão crítica sobre sua criação e sobre o mundo. O grupo de estudo fazia interferência na mudança do olhar, presente nas *teoriaspráticas* trabalhadas no curso, com o cuidado em requalificar o objeto artesanal com respeito e de forma dialógica, sempre prezando a evolução de todos nesta relação.

O currículo do Curso Técnico em Artesanato teve inicialmente discussões centradas na concepção tradicional e tecnicista. A) Tradicional por ser baseada numa concepção conservadora da cultura – fixa, estável, herdada – e do conhecimento – como fato, como informação (SILVA, 2010). O planejamento envolvia os professores da formação geral que tiveram dificuldade para distribuir os

conteúdos “essenciais” num tempo menor do que o usual, considerando os saberes prévios dos artesãos-alunos. Foram dias tensos e de grande problematização, para desconstruir algo, que ainda não se tinha experiência de como iria funcionar, e B) Tecnicista, “similar a tradicional, mas enfatizando as dimensões instrumentais, utilitárias e econômicas da educação” (SILVA, 2010, p. 12). Essas duas concepções coabitam nos Institutos Federais.

Depois de muitas discussões optou-se por um currículo praticado na escola, definido por Oliveira (2004) como uma criação cotidiana. Assumimos o currículo como uma “prática que envolve todos os saberes e processos interativos de trabalho pedagógico realizado por alunos e professores” (OLIVEIRA, 2004, p. 9). Desse modo, o grupo fora compreendendo que há vários currículos, formais e não-formais, essenciais para a formação do sujeito; pois ao trazer a vida cotidiana para os currículos, as escolas significam aos alunos e professores, que os processos sociais de aprendizagem nos constituem como sujeitos no mundo (OLIVEIRA, 2004).

Outro ponto de destaque é entendermos o currículo com o cotidiano, sempre provisório, sendo permanentemente resultado do diálogo entre diferentes *espaçostempos*, conhecimentos formais, teóricos e de vida. Nessa perspectiva, um currículo *pensadopraticado,* que trabalha *práticateoriaprática* de forma complementar, indissociáveis e com circularidade do *fazerpensar*,

> [...] Essa circularidade indica, ainda, a impossibilidade de [definir-se] onde começa e termina o processo de influências mútuas entre ações cotidianas, chamadas práticas, e os conhecimentos formais e teóricos [...] (OLIVEIRA, 2012, p. 9).

Por isso Silva (2010) define currículo como: “[...] o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político; [centro] das reestruturações e das reformas educacionais” (SILVA, 2010, p. 10). No entanto, esse currículo “estabelece diferenças, constrói hierarquias, produz identidades” (SILVA, 2010, p. 12), por compreender que “o currículo corporifica os nexos entre saber, poder e identidade” (SILVA, 2010, p. 10).

Esse currículo cotidiano praticado e de luta, que também é capaz de manipular os sujeitos, no curso objeto deste estudo, está organizado por disciplinas, cujo termo para Alves (apud PAIVA, 2004, p. 46) “tem um expressivo duplo sentido, e que são [...], hierarquizadas, fracionadas e entendidas como ‘passando’

conhecimentos lineares". A intenção era de ousar fazer um entrelaçamento de saberes, com o objetivo de permitir ao artesão-aluno entender que, para a construção de um produto é necessário um conjunto de saberes; os que já dispõem e mais os saberes de todos aqueles que fazem o curso. Na sessão conversa um dos professores da disciplina de matemática enfatizou que:

> [...] possibilidade [do curso] trazer uma disciplina como eixo temático, contribui para que não só nós professores nos envolvamos com a turma, assim como os alunos, fica criada aquela possibilidade mais ampla de dialogar. [...] contribuiu bastante para que eu pudesse trabalhar a disciplina de uma forma que os deixassem talvez mais tranquilos e mais satisfeitos (MAT, 2018).

A relação colaborativa abordada pelo professor ampliou,

> [...] o processo de troca de saberes e conteúdos, que se enriquecem e se alimentam, em suas diferenças, criando um campo de complementaridades e sinergias, com vistas à dinamização (GANEM, 2016, p. 15).

E similar ao proposto por Ganem (2016) com o *Design Dialógico*[20] e que Fazenda (2005) indica como parte do processo interdisciplinar. Por isso estava explicitada a possibilidade de se criar um "campo sinergético", uma ação conjunta, simultânea, onde todos atuam para a construção de saberes. Uma ação complexa como dito anteriormente, e que exige de todos além do planejamento coletivo, o comprometimento e transparência nas ações, mais tangível e com resultados comprovados no curso. Expressou uma das professoras partícipes da sessão conversa que,

> [...] das vezes que a gente esteve mais próximo, discutindo o semestre, assessorando melhor os alunos em uma integração maior, eu geralmente vejo que os resultados são melhores para muitos alunos. Das vezes que a gente esteve mais afastado, que aconteceu em alguns semestres [...], a coisa fica às vezes um pouco mais difícil, e os resultados, às vezes, não são tão bons quanto a gente gostaria (BIO, 2018).

[20] Design Dialógico é a ferramenta oriunda do *design thinking* com métodos de diálogo *bohmiano* que potencializam o pensamento divergente e, por consequência, aumentam a tendência à inovação disruptiva, além de conduzir equipes multidisciplinares não acostumadas a trabalhar juntas (CAMILLO, 2014, on-line).

Relembram os professores que quanto mais juntos, mais tinham prazer de *ensinaraprender*, o que coincide quando Oliveira (2012) afirma que os currículos criados pelos *praticantespensantes* da vida cotidiana apresentam,

> [...] práticas que buscam levar prazer ao *aprenderensinar* dos alunos, [...] inserindo o húmus da vida e do prazer na assepsia da norma e da ordem instituídas [...] com atividades prazerosas, envolvendo desejos e interesses de alunos e professores [...] Por meio dessas criações, professores e alunos revelam-se, fazem emergir sua condição de criadores, autores dos currículos escolares (OLIVEIRA, 2012, p. 45).

Esse currículo resultado do cotidiano não é aleatório "[depende] de normas, conhecimentos e convicções, e também, das possibilidades daqueles que [atuam] e das circunstâncias nas quais estão envolvidos" (OLIVEIRA, 2012, p. 97). As tensões vivenciadas diante dos elementos regulatórios das próprias convicções do grupo que foram pouco a pouco sendo superadas, apontando possiblidades de ações emancipatórias (OLIVEIRA, 2012).

Oliveira (2012) ajudou ao grupo de professores na necessidade de desinvisibilizar o currículo do curso Técnico em Artesanato, que apontava ter condições de potencializar a emancipação social do artesão-aluno. Nesse sentido apresentamos como se deu e se dá o processo formativo, nessa realidade circular.

4.2.1 O percurso formativo

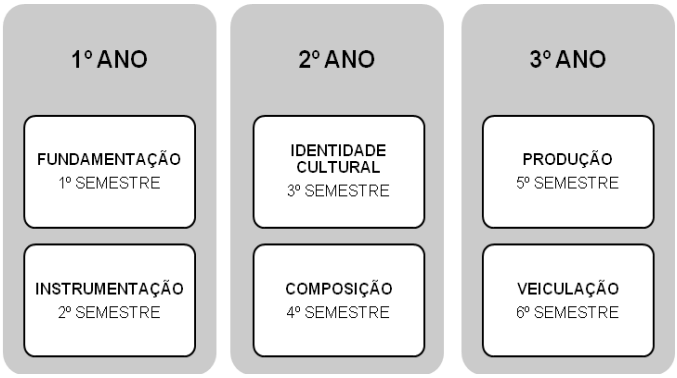
O grupo de professores preocupados em buscar conhecimento, na ideia de processos circulares, como focamos no item anterior, inseriu na proposta curricular do curso cinco questões: 1) o processo artesanal já vivido pelos futuros artesãos-alunos; 2) a relação *ensinoaprendizagemensino* entre professores e esses sujeitos; 3) a integração dos cursos médio e técnico; 4) a interdisciplinaridade; e 5) a identidade técnico-humanista, com ênfase no homem, envolvendo reflexão filosófica, antropológica, sociológica e psicológica.

Permanece o CTA mantendo as características do Curso Superior Tecnológico em Design de Interiores, que lhe serviu de base. São elas: matriz interdisciplinar, com cada semestre tendo um objetivo fim, para a construção da formação profissional; o atelier como disciplina norteadora do semestre e as demais de suporte técnico e de fundamentação; dois professores, técnico e humanista por

atelier; avaliação por banca interdisciplinar com o objetivo de apresentar o produto do semestre a todos os professores e alunos. A banca como uma representação da relação profissional futura com os clientes, para o exercício da argumentação e trabalho da autoestima, além de possibilitar a compreensão da valia do conhecimento partilhado; e estabelecimento do trabalho em equipe.

Isso, em três anos de formação, envolvendo seis semestres interdisciplinares cada um, com objetivos específicos como dito anteriormente, numa relação entre disciplinas técnicas e propedêuticas. Representados abaixo:

Quadro 2 — **Composição geral do percurso na Matriz Curricular**



Fonte: PPC do Curso (Ifal, 2008) com organização da autora

As disciplinas foram divididas em três bases tecnológicas: 1) científica, 2) instrumental e, 3) técnica. Em conjunto, visam uma etapa da atividade do artesão, que envolve: Fundamentação, Instrumentação, Identidade cultural, Composição, Produção e Veiculação. No processo desta pesquisa recuperamos alguns documentos do planejamento do CTA, que continham a proposta de organização das disciplinas, distribuídas em função da interdisciplinaridade:

a) **Disciplina eixo** é responsável pela organização do semestre, os ateliês;
b) **Disciplinas de complementação**, ação direta na construção do produto;
c) **Disciplinas de argumentação**, faz a reflexão e apresentação discursiva;
d) **Disciplinas de justificativa**, aborda o caminho adotado;
e) **Disciplinas de ampliação**, possibilitam pensar outros caminhos.

Quando cientes dos papéis de suas disciplinas a relação se dá por soma, não há superposição ou subtração de ações, pois cada um sabe seu papel no processo.

Nessa proposta, cada semestre deveria ter um equilíbrio entre as funções, o que ocasionou um novo arranjo da matriz, a qual ainda está em uso e será apresentada a seguir.

A distribuição final permitiu durante algum tempo, que o planejamento das atividades fosse coletivo, através de um roteiro resumo por disciplina, que todos tinham acesso. Os conteúdos e atividades eram previamente discutidos, dentro do papel atribuído a cada uma, permitindo a elaboração e visualização da interdisciplinaridade. O andamento das disciplinas tinha que ser administrado para se conseguir êxito nos resultados, mas, estes hábitos perderam-se com o tempo.

Para melhor compreensão do percurso formativo dos artesãos-alunos, na sequência apresentamos seis quadros, que correspondem aos semestres que fazem parte do processo formativo, obrigatório, para os artesãos-alunos que estão em vigor desde 2008 até 2019. Em cada quadro constam as bases tecnológicas identificadas através das cores, com as devidas correspondências: em azul a científica, em amarelo a instrumental e em verde a técnica. Registramos também nos quadros os componentes curriculares com os objetivos abreviados e a disciplina integradora em negrito.

Quadro 3 — **Componentes do 1º semestre da Matriz Curricular**

1º semestre - Fundamentação		
CH	**Componente Curricular**	**Objetivo**
80h	Língua Portuguesa	Desenvolver a competência comunicativa do aluno
60h	Matemática	Possibilitar a compreensão da geometria
60h	História	Reconhecer o ser humano como um ser cultural, agente histórico e transformador/criador
40h	Introdução ao Design	Compreender a atividade do design em uma perspectiva histórica e o processo de interferência do design no artesanato
80h	**Projeto de Composição Plástica**	Familiarização e utilização em conjunto de novos termos na produção de artefatos
80h	Desenho Aplicado	Desenvolver a capacidade de observação e o uso do traço como forma de expressão
400h		

Fonte: PPC do Curso (Ifal, 2008) com adaptação da autora

No primeiro semestre de **Fundamentação** o artesão-aluno tem a base da sua formação, que pretende “associar os fundamentos conceituais compositivos com a formação básica, na sua relação com o design a fim de expressar suas ideias” (Ifal, 2008, p. 9). A integração do semestre é conduzida pelo atelier de Projeto de

Composição Plástica, através da elaboração de um produto, que irá servir para explorar uma nova linguagem; com uso de termos como: forma, equilíbrio, textura, movimento, ritmo, semelhança e contraste.

O produto é elaborado de modo consciente com estes elementos compositivos, para tanto, o discente é: munido de uma outra linguagem, junto ao desenho, como meio de expressão; e introduzido no universo do design, na relação existente entre artesanato e design. Numa condição correlata entre *educadoreducando*; e reconhecido como ser cultural, histórico, transformador e criador; e instigado a criar um produto com forma geométrica conhecida; e conduzido a comunicar o resultado da sua produção, através da linguagem oral e escrita.

A fundamentação que tem como finalidade a linguagem,

> [...] assinala a linha de encontro entre o eu e o outro, pois ao tentarmos nos explicar, ao tentarmos nos fazer entender, estamos a um tempo nos descobrindo e tentando descobrir o outro para fazê-lo nos entender (FAZENDA, 2005, p. 55).

Vencida esta primeira etapa, tornado o aluno apto a se expressar, agora ele precisa ser instrumentalizado, conforme está registrada na Quadro 4.

Quadro 4 — **Componentes do 2º semestre da Matriz Curricular**

2º semestre - Instrumentação		
CH	**Componente Curricular**	**Objetivo**
40h	Física	Levar o aluno a compreender a física no seu cotidiano com relação à mecânica
40h	Matemática	Possibilitar o aluno conhecer o sistema de planos cartesianos e entender a importância das funções
60h	Química	Levar o aluno a compreender o uso dos conhecimentos químicos nos contextos sociais
60h	Biologia	Estabelecer as relações entre os diversos níveis de organização dos seres vivos
40h	Artesanato	Relacionar arte, artesanato e design
40h	Cor do Produto	Compreender a cor como elemento estrutural e de comunicação nos produtos artesanais
80h	**Filosofia e Projeto de Valor Estético**	Estimular a capacidade de criação e análise crítica no âmbito da estética
40h	Materiais Artesanais	Promover o conhecimento dos materiais básicos mais utilizados no artesanato
400h		

Fonte: PPC do Curso (Ifal, 2008) com adaptação da autora

Ao chegar ao segundo semestre de **Instrumentação**, o artesão-aluno deverá "usar adequadamente os instrumentos teóricos que irão fomentar as ações de produção" (Ifal, 2008, p. 9). Com a fundamentação consolidada no semestre anterior, insere-se o momento de questionar e analisar criticamente a produção artesanal, entender seu papel dentro da cadeia produtiva do artesanato e a diferença entre produções correlatas, entre as artes e o design. A ideia é que "O ato criador [seja] sempre ato de integração, [e adquira] seu significado pleno só quando entendido globalmente" (OSTROWER, 1999, p. 56).

O produto do semestre, trabalhado por todos os sujeitos e orientado pelo atelier de Filosofia e Projeto de Valor Estético, permite reconhecer e explorar de forma técnica os materiais, e usar as cores como instrumento projetual, tendo como suporte científico para sua criação a química, biologia, física e matemática, ao desencadear novo olhar sobre a própria produção, estimulada e valorada. Isso é a base para que o artesão-aluno possa compreender a produção de algo com identidade cultural no 3º semestre, de conformidade com o Quadro 5.

Quadro 5 — **Componentes do 3º semestre da Matriz Curricular**

3º semestre – Identidade Cultural		
CH	**Componente Curricular**	**Objetivo**
40h	Língua Portuguesa	Desenvolver a leitura/discussão, produção e refração de textos
60h	História	Conhecer a história brasileira
80h	Geografia	Identificar e analisar os fatores responsáveis pela diversidade do território brasileiro
20h	Educação Física	Conhecer o seu corpo fisicamente
40h	Cultura Popular no Brasil e Alagoas	Valorização da nossa cultura promovendo um processo de autoconhecimento
80h	**Antropologia e Projeto de Valor Cultural**	Problematizar diferentes aspectos sociais e culturais do mundo contemporâneo
80h	Metodologia Projetual	Conhecer métodos e procedimentos projetuais
400h		

Fonte: PPC do Curso (Ifal, 2008) com adaptação da autora

Esse é o semestre da **Identidade Cultural** que "[explica] a fenomenologia e contextualização dos fatos históricos, socioeconômicos e culturais da sua região e do artesanato" (Ifal, 2008, p.10). É o semestre destinado às culturas, afinal, a língua, a história, a geografia, o físico e o popular, juntos, possibilitam o encontro consigo e com o outro.

Articulado pelo atelier de Antropologia e Projeto de Valor Cultural, espera-se que o artesão-aluno perceba as culturas, identifique a sua, e compreenda que tem condições de dar uma contribuição para a cultura alagoana e brasileira. Nesse sentido é importante fazer uma bricolagem por meio dos métodos projetuais usados no curso

> [...] com materiais de sua cultura, o estudante procede por colagens, [fazendo] uma 'bricolagem' individual de vários registros [...] é o *ato* cultural próprio à 'colagem', a invenção de formas e de combinações e os procedimentos que tornam capazes de multiplicar as composições (DE CERTEAU, 2016, p. 114).

Esse é um momento divisor no curso, quando o aluno toma consciência do seu potencial criativo, considerando que ele já se apropriou da fundamentação e dos instrumentos necessários; falta-lhe na sequência tomar como referência de suas composições seus saberes e os saberes do outro, como demostra o quadro abaixo.

Quadro 6 — **Componentes do 4º semestre da Matriz Curricular**

4º semestre – Composição		
CH	**Componente Curricular**	**Objetivo**
40h	Língua Portuguesa	Desenvolver a competência linguístico-discursiva-gramatical do aluno, dentro do gênero descrição.
60h	Matemática	Entender a importância das funções trigonométricas e noções de probabilidade
40h	Física	Levar o aluno a compreender a termologia, óptica e ondulatória no cotidiano
40h	Educação Física	Conhecer exercícios laborais e seus limites
80h	**Psicologia e Projeto de Composição de Referência**	Possibilitar, através de bases teóricas da psicologia, a interação entre artesãos/consumidos e artesãos/designers
60h	Qualidade do Produto	Identificar, compreender e analisar os principais fatores influentes no processo de gestão da qualidade de produtos
80h	Ergonomia Aplicada	Identificar e entender os princípios da ergonomia e as medidas antropométricas, na relação homem/produto
400h		

Fonte: PPC do Curso (Ifal, 2008) com adaptação da autora

O quarto semestre trabalha a **Composição**, que tem por objetivo fazer o artesão-aluno "experimentar e confeccionar composições apoiadas na evolução do comportamento humano a partir da percepção crítica do meio" (Ifal, 2008, p. 10). Cabe ao atelier de Psicologia e Projeto de Composição de Referência encontrar o equilíbrio do trabalho em um produto que pode ter como referência, o

comportamento próprio, do outro ou de um grupo, desenvolvido sob a referência psicológica. Pois:

> O comportamento de cada ser humano se molda pelos padrões culturais, históricos, do grupo em que ele, indivíduo, nasce e cresce. Ainda vinculado aos mesmos padrões coletivos, ele se desenvolverá enquanto individualidade, com seu modo pessoal de agir, seus sonhos, suas aspirações e suas eventuais realizações (OSTROWER, 1999, p.11-12).

Esse é um semestre que possui grande carga emocional e que tem o risco de polaridade da base científica e técnica, caso o trabalho não seja interdisciplinar. A educação física permite aos discentes extrapolar e compensar a energia que o emocional causa, ao permitir que as demais disciplinas da base científica envolvam-se contribuindo com o produto, tanto na confecção quanto na descrição durante sua defesa. Dimensioná-lo e mantê-lo com a qualidade necessária faz parte do processo, para permitir que o elemento de referência possa ser percebido e demonstrado num trabalho amadurecido, em interação coerente com as expectativas do consumidor e do criador.

Nessa altura da formação há a expectativa que o discente já tenha ganho autonomia projetual e que a sua formação venha a possibilitar um olhar na carreira, para o seu (re)posicionamento profissional e social. Falta a lapidação da produção, que virá como objetivo do 5º período, conforme expressa o quadro 7.

Quadro 7 — **Componentes do 5º semestre da Matriz Curricular**

5º semestre – Produção		
CH	**Componente Curricular**	**Objetivo**
60h	Biologia	Identificar e criticar os avanços na área da biotecnologia e a diversidade biológica
60h	Química	Levar o aluno a conhecer uma reação química, aspectos cinéticos e energéticos
40h	Física	Levar o aluno a compreender a física no seu cotidiano com relação à eletricidade
80h	Design Sustentável	Desenvolver produtos voltados ao design ecologicamente correto, socialmente responsável e produtivamente sustentável
80h	**Sociologia e Projeto de Responsabilidade Social**	Despertar para a importância da sociologia, estimulando para a compreensão crítica da dinâmica social contemporânea
80h	Processo Produtivo	Estruturar um modelo de gestão para organizar a produção artesanal
400h		

Fonte: PPC do Curso (Ifal, 2008) com adaptação da autora

A aproximação do término do curso faz-se necessária a atenção na **Produção**, para que o artesão-aluno compreenda, que “executar o artefato num processo produtivo sistematizado estabelecido com base nas condicionantes socioambientais e culturais” (Ifal, 2008, p.10), possibilita a opção de melhor posicionamento no mercado.

A exemplo da egressa, que teve uma oferta profissional para escolher entre participar comercialmente com um volume de produtos em série limitada para lojistas. Ou trabalhar com peças exclusivas, sob encomenda ou no máximo com participação em feiras e eventos, quando pode produzir de forma programada, e permitir a escolha do nicho de mercado. Após um período de reflexão, inclusive como objetivo de vida familiar, ela optou pela encomenda, com produtos exclusivos e direcionados, e eventualmente participar de feiras com produtos onde explora seu processo criativo (EGRESSA, 2019).

O exercício para alcançar o objetivo do semestre fica a cargo do atelier de Sociologia e Projeto de Responsabilidade Social que permite ao artesão-aluno “[...] se tornar consciente de sua existência individual, o [artesão-aluno] não deixa de conscientizar-se também de sua existência social” (OSTROWER, 1999, p. 16). Para tanto, tem a opção de produzir algo sustentável, ecologicamente correto e socialmente responsável, com apoio de três componentes da base científica, essenciais para controle da produção desse processo: 1) a biologia, 2) a química e 3) a física que, posteriormente, possa ser veiculado em diversos nichos de mercado através dos conhecimentos do sexto semestre, cujos componentes curriculares apresentam-se no quadro 8.

Quadro 8 — **Componentes do 6º semestre da Matriz Curricular**

6º semestre – Veiculação		
CH	**Componente Curricular**	**Objetivo**
40h	Língua Portuguesa	Desenvolver a competência linguístico-discursiva-gramatical a partir da consciência e formação das noções de empreendedorismo, marketing, gestão de pequenos negócios, comercialização, exportação.
60h	Língua Estrangeira (Inglês)	Utilizar a língua inglesa em contextos de negócios através de abordagens comunicativa e instrumental. Apresentar produtos em simulações de momentos de veiculação.
60h	Matemática	Entender a importância das matrizes, determinantes e sistemas lineares
40h	Geografia	Analisar os diferentes aspectos da sociedade, constituída no espaço geográfico brasileiro e mundial
80h	Empreendedorismo	Compreender empreendedorismo, plano de negócios, associativismo, cooperativismo, programação de feiras e eventos
80h	**Marketing e Logística**	Conhecer e desenvolver estratégias e técnicas que fortaleçam a relação empresa, indivíduo, clientes e consumidores
40h	**Apresentação do Produto**	Captar a atenção do consumidor e tornar o ponto de venda convidativo. Potencializar o giro dos produtos através de técnicas de exposição
400h		

Fonte: PPC do Curso (Ifal, 2008) com interferência da autora

O último semestre trata da **Veiculação,** com o objetivo de “coordenar ações de empreendedorismo e de inserção de produtos no mercado através da interpretação dos fenômenos mercadológicos” (Ifal, 2008, p. 10). Para essa condução não há um atelier de projeto, mas, dois componentes curriculares podem assumir a coordenação do semestre: Marketing e Logística, normalmente responsável pela divulgação e distribuição do produto, ou Apresentação do Produto, responsável pela exposição e comercialização do produto.

A veiculação vem apresentando-se como objetivo mais difícil do processo formativo. É que, a dificuldade começa na própria divulgação do curso e pela falta de habilidade, agilidade ou mesmo impossibilidade institucional nas ações para o exercício do semestre, a comercialização. Com poucas participações em feiras e eventos externos como a Fenearte 2019.

As disciplinas desse semestre, que estão coordenadas para empreender com a captação do consumidor local, regional, nacional e do mundo, através da exposição do produto em um espaço ou em uma abordagem de comunicação e de marketing, com logística e resultado matemático- financeiro, não alcançam o objetivo diante das dificuldades institucionais.

As turmas quase sempre têm um ou dois artesãos mais articulados comercialmente, mas estão ainda distantes do artista popular Espedito Seleiro que reúne no perfil,

> [...] um criador e um homem de mercado, hábil nos arranjos produtivos e na comercialização das mercadorias. Ao passado, que resiste no ofício ancestral, ele acrescenta desenvoltura no trato com os cálculos, com a mídia e com o público. Faz compra, planeja consumo e entregas, comparece a programas de televisão, conduz parcerias com designers de trânsito internacional e parece ter perfeita visão de como essas partes integram o todo do seu trabalho (MOTTA, 2016, p. 159).

Um perfil raro entre os artesãos, principalmente entre os artesãos-alunos, que não conseguem alcançar além de seus grupos sociais, nem mesmo, expandir os produtos para as multicadeias que compõem a economia, por falta das articulações em rede.

Rememorando o processo formativo, um dos professores na sessão conversa disse que o egresso do curso quando,

> [...] se sentia de uma certa forma, eu não vou dizer que prestigiado, mas reconhecido, validado. E aí, iam tomando gosto, evoluindo, iam fazendo coisas diferentes e a gente, — 'Puxa que legal'. Parece que, quando isso acaba e eles saem desse convívio, aqui, diário, aqui conosco e voltam para uma outra realidade, apaga tudo. Batem as dúvidas, não têm mais o respaldo, nem a proximidade física da escola, do ato da rotina de vir, e vão perdendo essa confiança. Porque não há o tempo que passou aqui, de três anos ou qualquer tempo que seja, vai fragilizando e é mais fácil voltar para o começo. Porque pode ser que seja mais aceito, [...] a questão da sobrevivência, me parece que isso fragiliza muito e esvazia. E diferentemente de outros, que insistem os que creem, se obstinam a fazer, pode ser que esse seja ou foi o comportamento da [egressa objeto deste estudo] (AFP, 2018).

Na sessão conversa entre os professores foi quase unânime na reconstrução de suas memórias de que houve outras como a egressa foco da pesquisa, durante esses anos de existência do curso. Fato que os surpreenderam positivamente com a produção de trabalhos autorais, criativos, com potencial para chegarem à mesma condição de reconhecimento profissional.

E assim, como o professor do segundo atelier, os demais alegaram como sendo vários os motivos que fizeram com que os alunos abandonassem a criação. Foram os mais citados: a escolha, a história de vida, a baixa autoestima, questões de saúde. E tantos outros motivos que só outra pesquisa poderá esclarecer. Mas,

em uma coisa todos concordam “A importância do curso” para este sujeito e como “A educação vai tocar sempre de um modo diferente” (ID, 2018), cada um deles, em seus *saberesfazeres.* O grupo de trabalho, como ficou demonstrado, ousou a pensar o CTA do Ifal organizado na perspectiva da criatividade para todos.

4.2.2 As influências para uma nova matriz

A matriz atual fundamentou-se em Barroso (2002), com base na escala de produção e do valor cultural. O quadro 9 expressa a matriz que o curso se apóia desde a sua criação.

Quadro 9 — **Multiplicidade do artesanato**

Fonte: Barroso (2002)

Isso para atender à realidade alagoana, que à época apresentava o predomínio de artesãos-alunos que produziam artesanato doméstico, o qual chamamos de manualidades ou trabalhos manuais. Entendemos como Trabalhos Manuais, aqueles que exigem:

> [...] destreza e habilidade, porém utilizam moldes e padrões pré-definidos, resultando em produtos de estética pouco elaborada. Não são resultantes de processo criativo efetivo. É, na maioria das vezes, uma ocupação secundária que utiliza o tempo disponível da tarefas domésticas ou um passatempo (BARROSO, 2002).

A partir de dois anos de funcionamento do referido curso, especificamente em 05 de outubro de 2010, fora publicada a Portaria SCS/MDIC nº. 29 que tornou pública a Base Conceitual do Artesanato Brasileiro, para padronizar e estabelecer os parâmetros de atuação do Programa do Artesanato Brasileiro (PAB). Ele somou à

estruturação de políticas públicas, para o planejamento e implementação de ações de fomento no setor do artesanato (BRASIL, 2010). Essa Portaria foi o primeiro impacto no curso, pois os alunos questionaram as definições do que era ou não artesanato e artesão, suas tipologias (materiais) e técnicas (práticas).

A citada Portaria assume a definição anteriormente usada, em que um trabalho manual geralmente utiliza-se de “materiais industrializados; as técnicas são aprendidas em cursos rápidos oferecidos por entidades assistenciais ou fabricantes de linhas, tintas e insumos” (Portaria SCS/MDIC nº 29, p. 4).

Em 2012 duas novas Portarias foram publicadas, são elas: a Portaria SCS/MDIC nº 8, de 15 de março de 2012 que dispõe sobre as técnicas de produção artesanal, que serviram de base para o cadastramento de artesãos e trabalhadores manuais; que também foram estabelecidas como integrantes da Base Conceitual do Artesanato Brasileiro. E a Portaria SCS n° 14, de 16 de abril de 2012 que instituiu e aprovou o modelo da Carteira Nacional do Artesão e a Carteira Nacional de Trabalhador Manual. **Artesão**, nesse documento – Base Conceitual –, no seu CAPÍTULO III - DO ARTESÃO, Seção I da Profissão de Artesão, Art. 8º, diz que é,

> [...] toda pessoa física que, de forma individual ou coletiva, faz uso de uma ou mais técnicas no exercício de um ofício predominantemente manual, por meio do domínio integral de processos e técnicas, transformando matéria-prima em produto acabado que expresse identidades culturais brasileiras (BASE, 2018, p. 3).

O documento também esclarece no parágrafo 5º no CAPÍTULO III – DO ARTESÃO, Seção I da Profissão de Artesão, Art. 8º que não será considerado artesão, a pessoa que:

> I – trabalha de forma industrial, com o predomínio da máquina e da divisão do trabalho, do trabalho assalariado e da produção em série industrial;
> II – somente realiza um trabalho manual, sem transformação da matéria-prima e fundamentalmente sem desenho próprio, sem qualidade na produção e no acabamento;
> III – realiza somente uma parte do processo da produção, desconhecendo o restante. (BASE, 2012, p. 3)

Em contrapartida, por meio dos parágrafos 6º e 7º do CAPÍTULO IV – DO ARTESANATO, Seção I da Atividade Artesanal, regulamenta o que não é artesanato – sem direito às ações do PAB –, definindo no fragmento que segue:

> I - Trabalho realizado a partir de simples montagem, com peças industrializadas e/ou produzidas por outras pessoas;
> II - Lapidação de pedras preciosas;
> III - Fabricação de sabonetes, perfumarias e sais de banho;
> IV - Habilidades aprendidas através de revistas, livros, programas de TV, dentre outros, sem identidade cultural;
> V- Trabalho que segue moldes e padrões pré-definidos difundidos por matrizes comercializadas e publicações dedicadas exclusivamente a trabalhos manuais;
> VI - Trabalho que apresenta uma produção assistemática e não prescinde de um processo criativo e efetivo;
> VII - Trabalhos baseados em cópias, sem valor cultural que identifique sua região de origem ou o artesão que o produziu (BASE, 2012, p.6).

O PAB, por sua vez, passa a integrar a Secretaria de Micro e Pequena Empresa da Presidência da República (Sempe/PR), criada pela Lei 12.792, de 28 de março de 2013, responsável pelas políticas públicas de apoio ao artesanato através do Decreto nº 8.001, de 10 de maio de 2013, e gerido pelo Núcleo de Apoio ao Artesanato instituído pela Portaria nº 38, de 1º de agosto de 2013, compondo a estrutura da Secretaria de Competitividade e Gestão (Secomp) da Secretaria da Micro e Pequena Empresa da Presidência da República (Sempe/PR).

Tem-se como consequência nessa "nova" realidade o fechamento da articulação do Programa do Artesanato Brasileiro (PAB) em cada Estado e no Distrito Federal, ficando as atividades artesanais representadas pela Coordenação Estadual do Artesanato (CEA), no apoio, no sentido de,

> [...] valorizar o artesão brasileiro, elevando o seu nível cultural, profissional, social e econômico, bem como, desenvolver e promover o artesanato e a empresa artesanal, no entendimento de que artesanato é empreendedorismo (BRASIL, 2013).

Mais uma lei fora implantada em 2015, a Lei nº 13.180, de 22 de outubro, que dispõe sobre a profissão de artesão e dá outras providências (BRASIL, 2015). Além de definir o artesão como sendo "toda pessoa física que desempenha suas atividades profissionais de forma individual, associada ou cooperativada" com,

> [...] exercício de atividade predominantemente manual, que pode contar com o auxílio de ferramentas e outros equipamentos, desde que visem a assegurar qualidade, segurança e, quando couber, observância às normas oficiais aplicáveis ao produto. (BRASIL, 2015).

No Art. 2º dessa Lei está mencionada a "valorização da identidade e cultura nacionais", que já eram focos do Curso Técnico em Artesanato no Ifal, desde 2008,

e quando o grupo de professores, à época, adotou em cada semestre um projeto transversal com temas culturais em sala de aula, a exemplo dos folguedos, cangaço, entre outros. E que, ainda se mantém a exemplo do Projeto Olhar ‘di’ Ver Cidade[21], implantado em 2013.

Outros pontos existentes e desenvolvidos no Curso em foco foram: a “qualificação permanente dos artesãos e o estímulo ao aperfeiçoamento dos métodos e processos de produção”, como a busca pela “qualidade do artesanato, agregando valor aos produtos e às técnicas artesanais”. Referências essas explicitadas na Lei de 2015.

Em abril de 2017 a base conceitual do artesanato brasileiro passou por revisão. Ano esse em que o Governo do Estado de Alagoas lançou dois projetos, assim denominados: Alagoas Feita à Mão e Brasil Original, esse último em parceria com o Sebrae – AL, visando desenvolver as ações que busquem colaborar com o artesanato alagoano no conjunto das políticas públicas para o desenvolvimento do segmento. O primeiro projeto tem como objetivo: “formular ações que promovam o artesanato de forma a contribuir para a geração de renda e melhoria da qualidade de vida do artesão” e, o segundo Projeto atende “a base conceitual do PAB, busca profissionalizar os artesãos e aumentar a competitividade dos pequenos negócios por meio da melhoria na gestão” (AGÊNCIA ALAGOAS, 2017).

O Governo de Alagoas com esses projetos ressalta a importância do: saber ‘feito à mão’; a preservação da identidade local; a singularidade; a manutenção da tradição; a utilização de referenciais do cotidiano; o uso de matérias-primas e técnicas que diferenciem o produto e promovam sua valorização. Questões essas que são norteadoras das práticas pedagógicas no cotidiano do curso desde 2008 e que precisam ser divulgadas, para valorização da formação dos Técnicos em Artesanato.

A revisão da nova base fora publicada no Diário Oficial por meio da Portaria Nº 1.007-SEI, de 11 de junho de 2018, pela Secretaria Especial da Micro e Pequena Empresa pertencente ao Ministério da Indústria, Comércio Exterior e Serviços/Secretaria Especial da Micro e Pequena Empresa, que “Institui o Programa

[21] Uma ferramenta para estimular ideias culturais no curso, por meio de viagens programadas às cidades de Alagoas, que propõe aos discentes e docentes conhecerem e vivenciarem: a realidade, os filhos ilustres, o artesanato, a arquitetura, a geografia e sua história. E, posteriormente, aplicar em atividades projetuais do curso.

do Artesanato Brasileiro, cria a Comissão Nacional do Artesanato e dispõe sobre a base conceitual do artesanato brasileiro" (BRASIL, 2018).

Ela atualiza o PAB em sua composição, objetivos e finalidades, eixos e estratégias e descreve a qualificação e a formação do artesão, define artesão, indicam as categorias que podem ser registradas no Cadastro Nacional do Artesão (SICAB), as Entidades sem fins lucrativos que podem ser assistidas pelo programa e trata da Carteira Nacional do Artesão. Este último, essencial para o acesso às benfeitorias das políticas públicas para o artesanato.

Sobre o artesanato em si, define, classifica, apresenta as formas de organização da produção. Determina as competências da Comissão Nacional do Artesanato, vinculada à Secretaria Especial da Micro e Pequena Empresa (Sempe) do Ministério da Indústria, Comércio Exterior e Serviços. Por fim, em dois anexos, lista o rol de tipologias e técnicas que podem ser assistidas pelo Programa do Artesanato Brasileiro. E revoga as Portarias MDIC n° 29 de 5 de outubro de 2010, nº 8, de 15 de março de 2012 e n° 14, de 16 de abril de 2012.

Com essas portarias surgidas a partir da implantação do curso no Ifal o grupo de professores buscou esclarecer ao artesão-aluno as mudanças e, sobretudo, a existência da base conceitual; o Programa do Artesanato Brasileiro em relação a seus eixos e estratégias para possibilitar que participem das ações de qualificação profissional e de seu produto. Além de formação, promoção e comercialização no âmbito nacional e internacional, que representam apoio e valorização da profissão, mesmo que a profissionalização não seja o objetivo final de alguns discentes.

No dia 08 de novembro de 2018 fora lançado em São Paulo no 11º Salão do Artesanato o Portal do Artesanato Brasileiro "onde foram reunidas todas as informações sobre o Programa do Artesanato Brasileiro (PAB), como normas e legislações, catálogo de produtos, dados sobre feiras e eventos, entre outros" (BRASIL, 2018, online). Apesar do site ainda estar em construção, é possível encontrar informações por Estado, o que facilita o entendimento da profissão dos artesãos. Sua implantação possibilita que os artesãos-alunos possam acessar *online*, essas informações, e outras, antes distribuídas em vários sites governamentais e não-governamentais e agências de notícias. O importante para que se apropriem dos benefícios relatados pelo Programa, e acompanhem as diversas ações de qualificação, exposição, difusão e apoio financeiro disponível.

4.3 A metodologia projetual

A proposta metodológica projetual do curso propõe recuperar os *saberesfazeres* que estão *dentrofora* da instituição, contextualizá-los por meio da apropriação das expressões culturais; respeitar às diversidades; refletir sobre a cultura material e imaterial do Estado, como forma de resgate da autoestima; e realizar o processo de projeto, pela manipulação, experimentação e aplicação de métodos de criação. E responde ao processo no qual ele foi concebido, com uma dinâmica que "exige aceitar a loucura que a atividade interdisciplinar desperta e a lucidez que ela exige" (FAZENDA, 2002, p. 21).

O pesquisador Pazmino (2015) contribuiu na compreensão da metodologia projetual de design aplicada no curso. A metodologia de designer é definida como "ciência ou estudo dos métodos empregados no design" (PAZMINO, 2015, p. 12) e o Método de design como,

> Um conjunto de procedimentos que visam atingir um objetivo de projeto; envolve instrumentos de planejamento, coleta, análise e síntese, caracterização dos instrumentos materiais [...], questionários, entrevistas etc.(PAZMINO, 2015, p. 11).

Composto por **Modelos de Processos de Projeto**, um "esquema de sequências das operações, ou encadeamento de fases e etapas de um projeto" (PAZMINO, 2015, p. 17); além de **Técnicas de Projeto** por "meios auxiliares para solução de problemas e podem estimular o processo criativo ou facilitar a visualização dos elementos de uma análise" (PAZMINO, 2015, p. 17); que se utiliza de,

> **Ferramentas de Projeto** – instrumentos físicos ou conceituais que se apresentam como tabelas, matrizes, são recursos que controlam *inputs* (entrada) para obter *outputs* (saída), [...] que se usam nas fases de planejamento, análise e síntese (PAZMINO, 2015, p. 12-18).

E segundo este autor, o processo de projeto é composto por quatro fases: planejamento, análise, síntese e **criatividade**. A pesquisa foco desta dissertação concentra seus estudos na última fase, mas esclarece as demais definições para a compreensão do processo como um todo, com base em Pazmino (2015, p. 19-20):

> [...] **planejamento** – envolve identificar e ordenar ações, a partir de uma visão ampla de um problema ou necessidade de projeto. [Fase] estratégica e tática do design, já que envolve estabelecimento de objetivos, estratégias, compatibilização de recursos humanos e tecnológicos etc.
>
> [...] **análise** – representa a investigação, exame e reflexão das informações envolvidas [...] estudo de viabilidade econômica, ambiental, ergonômica etc.
>
> [...] **síntese** – é complementar à fase da análise. Na síntese busca-se reunir os elementos objetivos do projeto para interpretar e tomar decisões. É um processo lógico de dedução.
>
> [...] **criatividade** – é considerada a fase central do processo de projeto [...] envolve a capacidade de formar mentalmente imagens, sistemas, estruturas de objetos não presentes ou conhecidas e dar existência a algo novo, único e original, porém deve ser útil aos consumidores, empresas, comunidades etc. Criatividade pode assumir duas formas: invenção (ou inovação), que é a união ou fusão de dois elementos que não estavam anteriormente juntados daquela maneira. Descoberta: ocorre quando se percebe algo já existente e se materializa essa constatação.

Considerando as fases do processo de projeto, as estratégias de ensino-aprendizagem na área de artesanato e design favorecem tanto a organização cognitiva quanto a concretização de abstrações. Esse refinado processo de apropriação das ideias e saberes funcionam como apoio para facilitar a compreensão de sínteses e de conceitos ensinados; como também estimula os sujeitos no processo de coordenação dos seus domínios de ação e com um mesmo objetivo (SANCHES, 2017).

O uso dessas estratégias não é de fácil aceitação pelos artesãos-alunos: há os que resistem; os que usam táticas e tentam burlar as atividades, com encomendas a outros do produto a ser apresentado para avaliação; os que ignoram as solicitações feitas pelos professores como algo sem resultado real; os que não compreendem; àqueles que tiram o melhor proveito das estratégias e descobrem nelas uma forma de inovar e criar. Esta situação é observada no cotidiano do curso e confirmado agora pelo relato da egressa,

> [...] Fui sincera, quando eu não podia fazer e não fazia, eu dizia mesmo e pronto. Mas, fui sincera, e tudo o que eles me cobravam eu fazia! Bem diferente das outras, que eu convivia. A [professora] dizia assim ‘Eu quero que vocês façam assim’, quando era na frente [dela] diziam que iam fazer, quando era depois: ‘Ah! Vou trazer o que está pronto em casa e acabou-se’. Aí eu: ‘Olhe, a [professora] vai olhar que não tem nada a ver com o que tá aprendendo’. Aí: ‘Ah! Vai ver se eu não trago’. E acontecia de trazer. Eu disse assim: ‘Eu faço porque me foi dada uma tarefa, eu acredito que eu tenha que cumprir aquela tarefa (EGRESSA, 2019).

Ainda segundo Sanches (2017), o uso de estratégias metodológicas em design contribui na formação do pensamento projetual, na estratégia de organização do pensamento, e possibilita “[...] incrementar a habilidade para decodificar/codificar referenciais expressivos na sintaxe da forma do artefato, [...] um potencial de contribuição para a inovação [...] (SANCHES, 2017, p. 19). E alguns destes produtos alcançam o status de “artefatos-mensagens”, signos culturais construídos “pela integração da percepção humana, com o tempo, o espaço, a cultura e a memória” (SANCHES, 2017, p. 3 5). Segundo a autora é um ato de criar o tangível (forma) para apresentar o intangível (signos[22]).

A fala da artesã (ex-aluna) nos levou a dialogar com Heller e Talarico (2016), que consideram que dentro das práticas propostas em um curso, algumas perguntas são importantes: “‘Como o projeto vai promover o aprendizado? ’ e ‘Quais lições são essenciais que se aprenda? “[...] A meta dita as exigências do trabalho” (HELLER; TALARICO, 2016, p. 12). Estes autores lembram a importância destes trabalhos para o aprendizado, para que o aluno aprenda a lidar com os riscos enquanto estão dentro da academia.

Já o trabalho para o professor pode ser único ou repetido anos após anos, possibilitando ajustes, novos olhares seus e de seus alunos, aumentando a contribuição no aprendizado; até que seja substituído por outro, quando chega seu fim, por ter saturado as soluções ou pela presença de novas tecnologias (HELLER; TALARICO, 2016). Esta experiência ocorre com os trabalhos, metodologias e métodos, portanto, é necessária a manutenção do quadro de professores, para que haja o amadurecimento da prática, que ao ser consolidada permite,

> [...] um trabalho envolvente que é comentado e recebido com conhecimento prévio com o passar do tempo, tornando-se lendário tanto entre alunos como entre professores. Trabalhos lendários são perenes (nunca parecem se tornar antiquados) porque o processo e os resultados são instrutivos (HELLER; TALARICO, 2016, p. 11).

Esses trabalhos lendários permeiam o curso. A metodologia de criação tem um conjunto de instrumentos (processos, técnicas e ferramentas) em uso no curso desde 2008, outros entraram gradativamente, e já foram aplicados em várias turmas.

[22] Entende-se que o signo é sempre a representação de outra coisa, o seu objeto. Assim o objeto, a palavra que diz o nome do objeto e a fotografia do objeto são compreensíveis, na perspectiva semiótica, quando o funcionamento do signo tem o poder de representar e substituir outra coisa distinta (SANCHES, 2017).

E todas às vezes os resultados nos surpreendem, seja pelo perfil da turma ou mesmo por pequenas e novas exigências inseridas ao processo, que o torna único mais uma vez. A condição poderia ser mais amadurecida não fosse a renovação constante do quadro de professores, principalmente da área técnica, e nem sempre os novos professores fazem a leitura do PPC do curso, ou têm condições de aprofundar-se no universo da EJA e, mais especificamente, do artesanato e do design.

4.3.1 Processos, técnicas e ferramentas

O pensamento projetual e as diretrizes metodológicas utilizadas no método de criação, na perspectiva do design, e necessárias para projetar são: “condutas flexíveis e integrantes [...] sob um foco transversal de saberes, [num trajeto] marcado por ciclos de avanços, retrocessos e deslocamentos do pensamento” (SANCHES, 2017, p. 110). Na seção anterior quando o artesão fala de sua prática a Pontes (2017) fica claro este processo de ir e vir, de testes, de refazer, de pensar. Exemplo também da ex-aluna egressa, ao relatar o processo de elaboração de suas peças, “De muito trabalho, demorado, com muita reflexão” (EGRESSA, 2019) e muitas vezes tendo como inspiração um indivíduo, numa peça exclusiva ou inspiração em um espaço ou história.

Para entender o método utilizado no curso, optamos por Pazmino (2015, p. 14), que esclarece que há dois tipos de métodos, os que “tentam ajudar a superar as dificuldades dos problemas, e ainda outros auxiliam o pensamento criativo”, classificados como “métodos racionais” e “métodos criativos”. A autora considera que algumas das soluções envolvem “aspectos culturais, experiências e repertórios do designer [e artesãos]” (PAZMINO, 2015, p. 16). Os métodos combinam “intuição e razão” elementos ressaltados por Pazmino (2015) e Ostrower (1999). Sendo que a intuição “caracteriza todos os processos criativos. Ao ordenar, intuímos. As opções, as comparações, as avaliações, as decisões, nós as intuímos. Intuímos as visões de coerência” (OSTROWER, 1999, p. 68).

Portanto, para superar a cópia e chegar à criação, os artesãos-estudantes passam por etapas de identificação de sua própria capacidade criadora, entre as várias atividades pedagógicas do curso, as mais antigas técnicas e ferramentas que

fizeram parte da formação da egressa foram: geração do conceito; painel visual; tabela do perfil, cujo resultado é apelidada de “monstro”[23]; e o processo avaliativo. Segundo Sanches (2017) as três primeiras pretendem a geração de uma “representação inédita”, de onde são extraídas as unidades formais/visuais como cores, texturas e estruturas. Todas essas práticas visavam à independência e a autonomia na criação, na inovação, e adequação do produto, a economia, a cultura, ao ambiente, mantendo a qualidade e a responsabilidade social.

As ferramentas iniciais do curso foram oriundas do CST de Design de Interiores, fruto da relação com especialistas em design do MEC, também, professoras do curso de moda da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Com o objetivo de ajudar aos alunos a configurar o produto, estas ferramentas metodológicas foram utilizadas para viabilizar a construção da linguagem visual, que exige do aluno “habilidade de conhecer, reconhecer, decompor, relacionar, compor e transpor” (SANCHES, 2017, p. 203).

O CTA utilizava o método cujo processo com técnicas e ferramentas projetuais, segue em todo o curso, apenas, mudando sua complexidade ao longo do percurso. Parte-se de um tema ou inspiração proposto, que normalmente envolve a cultura nordestina e alagoana (cangaço, folguedos natalinos de Alagoas). Ou que seja referência de algo em estudo (vermes ou lixo), ou um indivíduo (o eu e o outro). Após a pesquisa, os alunos são conduzidos a fazer associação de ideias para compor um conceito que estabeleça “diretrizes expressivas para o artefato” (SANCHES, 2017, p. 205).

A atividade consistia em **refletir** sobre o tema e construir um **conceito** que tinha por objetivo resumir numa palavra ou frase a sensação subjetiva que o produto iria transmitir. Posteriormente, era construído por “colagem” com recortes de revistas, sem uma busca literal da frase ou palavra mas, utilizando a percepção e o exercício do olhar, imagens que reportasse ao conceito e que a representasse. Após a triagem das imagens era elaborada uma composição, formando um **painel semântico**.

O painel consistia em uma “ferramenta baseada na comunicação por meio de metáforas visuais” (SANCHES, 2017, p. 211), onde se extrai o estilo, cores, texturas e a estrutura do produto, e que deve representar o conceito. Após sua conclusão, o

[23] Termo criado pela supervisora do projeto do SENAI/CETIQT, professora Christina Guerreiro Rangel.

aluno inicia a decomposição deste painel, para construir uma nova composição e, posteriormente, transpor para a elaboração do produto. Num processo de idas e vindas colocados por Pazmino (2015) e Ostrower (1999). Como registrado na figura 02 abaixo.

Figura 02 — **Painel, decomposição e composição**
Fonte: Criação da autora (2010)

Observando a imagem acima é possível identificar na colagem um detalhe do robô, que deslocado do contexto (colagem), posteriormente, destacado no croqui e nessa desconstrução, permitiu uma nova construção, no caso um colar.

Outro recurso de criação usado pela egressa durante sua formação fora utilizado no quarto período no atelier de Psicologia e Projeto de Composição de Referência (Quadro 6), que tinha por objetivo um olhar para si, possibilitando que cada aluno fosse a inspiração. Nesse sentido, permitia ao aluno trazer para o produto a sua história de vida, as suas referências e conteúdo que são apenas dele.

A ferramenta foi transposta do curso Diários de Inspirações, capacitação ocorrida entre os anos de 2010, 2011 e 2012, num convênio entre o Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), o Centro de Formação Profissional (CNI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e o Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil (CETIQT). A atividade consistia em montar um monstro com cabeça, troncos e membros, sem utilizar partes humanas (Figura 03), baseado em palavras retiradas de um texto de tendências de moda e que, posteriormente, comporia uma coleção.

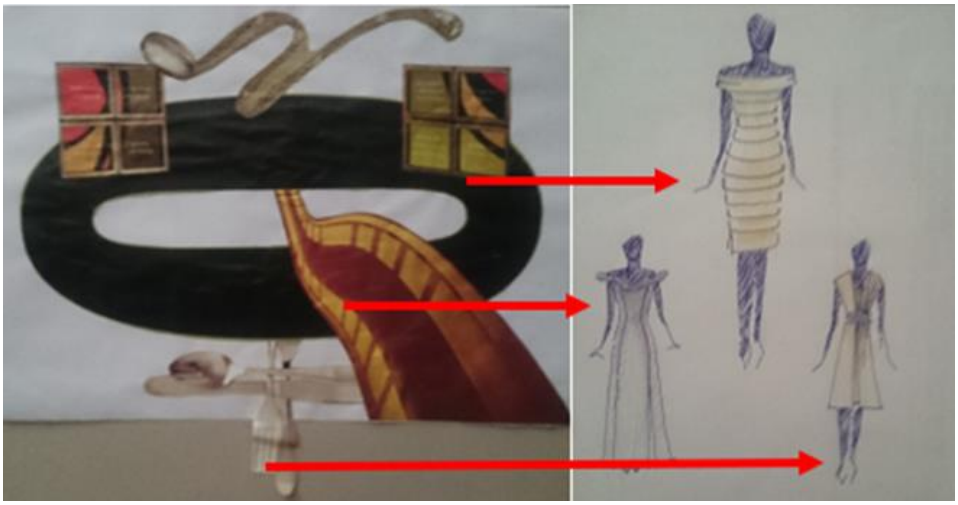


Figura 03 — **Monstro e proposta coleção**
Fonte: Criação da autora (2011)

O monstro construído na figura 3 tem a letra “o” deitada formando a boca, duas janelas representando os olhos e parte de uma joia formando o que pode ser lido como cabelo ou sobrancelha. A língua foi formada por um caminho e o corpo e membros por talheres. Na imagem ao lado, a coleção proposta utilizando-se das formas sugeridas no “monstro” e que pode desdobrar-se em tantas outras composições.

A partir desta ideia, buscou-se montar um mecanismo que fizesse os alunos refletir sobre si, traduzido em elementos de composição plástica e, como resultado, ajudaria a compor o monstro. O seu eu, de forma mais direta, independente, com o auxílio inicial do professor da área técnica e o professor psicólogo. Inicialmente foi utilizado um esboço de tabela relacional que ligava forma, estrutura, equilíbrio, textura, ritmo, semelhança e cores a conceitos da Gestalt e de algumas teorias de professores da Bauhaus.

Os conceitos foram aperfeiçoados sob as referências da psicologia que qualificou como: tipos de pessoa, características de personalidade, tomadas de decisão e maneiras de resolver problemas, aparência externa e comportamento, características. A intenção era possibilitar ao aluno refletir sobre si de forma lúdica e leve, não menos profunda e como resultado teria uma imagem divertida sobre si, que possibilitaria compor um produto em partes ou em sua totalidade, considerando que,

> As formas de percepção não são gratuitas nem os relacionamentos se estabelecem por acaso. Ainda que talvez a lógica de seu desdobramento nos escape, sentimos perfeitamente que há um nexo. Sentimos, também, que de certo modo somos nós o ponto focal de referência, pois ao relacionarmos os fenômenos os ligamos entre si e os vinculamos a nós mesmos. Sem nos darmos conta, nós os orientamos de acordo com as expectativas, desejos, medos, e, sobretudo, de acordo com uma atitude do nosso ser mais íntimo, uma orientação interior. Em cada ato nosso, no exercê-lo, no compreendê-lo e no compreender-nos dentro dele, transparece a projeção de nossa ordem interior. Constitui uma maneira específica de focalizar e de interpretar os fenômenos, sempre em busca de significados (OSTROWER, 1999, p. 9).

Neste processo de compreensão de si, de ordenação e significados, durante as várias edições da atividade, aconteceram momentos de muita reflexão e de choro, pois olhar para si sempre “dói”. Mas, o resultado sempre ficava a “cara do dono” e possibilitava através dele, que surgissem novas formas significativas e inéditas, tanto na composição do painel, quanto no produto. Após várias turmas, uma nova edição do exercício foi aplicada em 2018.2, e o monstro virou o próprio produto, transformado em um *toy* (brinquedo colecionável).

Esse processo, com técnicas e ferramentas foram vivenciados pela egressa, exceto o Projeto Olhar ‘di’ Ver Cidade, iniciado em 2013 com a viagem à cidade de Penedo. Porém, com o seu retorno ao Ifal, dessa vez no Curso Superior de Tecnologia em Design de Interiores – no Câmpus Maceió –, pertencente à mesma Coordenação do CTA, isso possibilitou que a cada semestre, enquanto permanecesse no curso ela visitasse seis cidades do interior de Alagoas. Essas atividades que envolvem visitas a outros espaços, fora da capital do estado, no caso, Maceió permitem:

> [...] inserir os alunos na realidade do interior do estado a fim de que se apropriem do conhecimento da cultura do estado do qual fazem parte, onde nasceram e cresceram, acerca do qual demonstram, na maioria das vezes, o desconhecimento de suas tradições, de suas raízes e de seus costumes. [Fortalecendo] principalmente, a construção de uma visão crítica a respeito da realidade encontrada atualmente em nosso estado, sem descartar a sua historicidade e diversidade cultural (AGUIAR; BARROS; MARQUES; MAIA, 2016, p. 106).

Os Projetos ocorrem por meio de visitas guiadas às cidades alagoanas, palestras e posterior criação do produto ou coleção. É importante o entendimento do artesanato enquanto símbolo da cultura local, ao favorecer o fortalecimento da identidade e dos valores genuínos dessa produção. Após a visita, inicia-se o

processo de criação, agora com a **seleção de palavras** que representem os sentimentos que foram vivenciados e/ou vistas na cidade. A síntese delas vira um **conceito**, e a elaboração do **painel**, que será suporte para o desenvolvimento do produto.

Na interpretação do cenário sociocultural, quando utilizado como ponto de partida, existem três ações transformadoras como focos projetuais, segundo Sanches (2017, p. 111):

> [...] explorar o contexto e identificar relações referenciais (DELIMITAR); experimentar combinatórias dos referenciais e multiplicar possibilidades (GERAR); avaliar e canalizar as possibilidades para uma proposta viável e factível (AVALIAR/CONSOLIDAR).

Um processo não linear, cíclico e simultâneo para favorecer a criação de produtos inovadores, através do processamento e análise de imagens, que segundo Sanches (2017), é mais eficiente do que o verbal, uma vez que,

> Todo processo de criação compõe-se, a rigor, de fatos reais, fatores de elaboração de trabalho, que permite optar e decidir, pois repetimos, ao nível de intenções, nenhuma obra pode ser avaliada. Como obra, ainda não existe. Vale dizer, então, que a criação exige do indivíduo criador que atue. Atue primeiro e produza. Depois, o trabalho poderá ser avaliado com critérios e interpretações (OSTROWER, 1999, p. 71).

Destacamos que “olhar e ver se alimentam mutuamente e, ao imaginar e mostrar, um novo ciclo de percepções pode iniciar-se, tanto para os autores das ideias, quanto para os outros colaboradores na busca pela solução do problema” (SANCHES, 2017, p. 125). Esse processo utiliza o olhar e o ver de Benjamin (2012), em busca do novo. Construir conhecimentos, o veículo para a organização do pensamento e ferramenta de criação, e facilitador da aprendizagem.

Assim, em cada semestre são desenvolvidos produtos cujos temas ficam a cargo dos professores do semestre. A opção é sempre por uma composição que agregue às disciplinas com temas mais presentes no mercado e, quase sempre, respeitando as tipologias que fazem parte dos saberes dos artesãos, que serão avaliados como resultado do processo.

4.4 A avaliação

A avaliação é uma atividade metodológica, ela pode ser somativa (provas ou testes) ou formativa. A somativa “[...] refere-se à validação externa dos exames e a avaliação formativa como sendo aquela que oferece elementos para o *feedback* [ou retorno] na sala de aula” (TARAS, 2012, p. 57). E como processo de formação, a avaliação pode ser em dois estágios: o acompanhamento em sala do trabalho realizado e o segundo, a avaliação do produto, ambos para julgamento (TARAS, 2012). Há objetivos e expectativas quanto aos resultados dos trabalhos elaborados pelos docentes, quais sejam:

> 1) Desafiar o aluno: um trabalho deve oferecer variáveis e incertezas suficientes para que os alunos possam testar suas habilidades e talentos e, em uma análise final, surpreender tanto ao professor como a si mesmo; 2) Educar o aluno: um trabalho deve oferecer perguntas a serem respondidas para que os alunos aprendam algo novo ao fazerem algo original; 3) Elevar o aluno: um trabalho pode lançar o estudante a duas direções opostas – sucesso ou fracasso. [...] Muitas vezes, no entanto, é por meio do fracasso que um aluno consegue receber a melhor crítica e absorver as lições corretas (HELLLER; TALARICO, 2016, p. 11).

Desafiar, educar e elevar, no nosso entendimento estabelece-se em uma via de mão dupla, afinal, ao tempo em que o professor propõe esta condição ao aluno, numa condição de interdisciplinaridade, também cabe a inversão, avaliar, também, o seu trabalho como docente (FAZENDA, 2005). Uma vez que desafia-se e é desafiado, educar e é educado e eleva-se e é elevado “[...] como construção/produção de conhecimento” (FAZENDA, 2005, p. 44). Posição, também, defendida por Demo (2005, p. 120), quando propõe que: o avaliador seja avaliado; que os critérios de avaliação sejam claros; ser possível questionar com argumentos; que a avaliação possa ser refeita; que seja garantido o direito de aprendizado; e que a elevação do conhecimento sempre exista.

Por sua vez Oliveira (2015) faz uma série de reflexões sobre a avaliação: quem pode avaliar, quem tem “poder” para isso; podemos avaliar de forma diferente com o passar do tempo, pois nós mudamos de opinião e de pontos de vista; não limitar a nossa avaliação ao que foi “dado”, do que precisa ser “sabido”, mas aos saberes que foram “tecidos”. Por fim, a autora questiona a avaliação formativa e

sugere que aprendamos uns com os outros, fazendo surgir uma avaliação “mais justa e mais humana” (OLIVEIRA, 2015, p. 119).

Nesse processo o professor é o *condutor*, para isso “é necessário adquirir a sabedoria da espera, o saber *ver* no aluno aquilo que nem o próprio aluno havia lido nele mesmo, ou em suas produções” (FAZENDA, 2005, p. 45). Isso se faz no Curso Técnico em Artesanato no processo avaliativo, considerando a necessidade de: “[...] disponibilidade para o diálogo, criticidade, respeito aos saberes dos educandos, saber escutar, humildade, tolerância e convicção de que a mudança é possível” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2017, p. 58).

Para Freire (2006, p. 38), avaliar a prática “envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Ressalta a importância do docente “[assumir] como [está] sendo e [perceber] a, ou as razões de ser de porquê [está] sendo assim, [tornar-se mais] capaz de mudar, de promover-[se], no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2006, p. 39). Junte-se isso na avaliação dos produtos artesanais desenvolvidos no curso, quando se,

> [...] Assume a concepção de que a aprendizagem não tem volta, mas se desenvolve como um *continuum* que possibilita aos sujeitos avançar cada vez mais nas redes conceituais que (re)cria, permitindo ao professor conhecer o que os alunos sabem para continuar a propor desafios cognitivos e afetivos que lhes permitam saber mais, traçando práticas, saberes, histórias (OLIVEIRA, 2004, p. 48).

Em uma situação real o produto de um artesão é avaliado por terceiros, principalmente quando o objetivo é uma exposição, e feita por um curador, ocorre uma avaliação somativa e não formativa, pois funciona como “instrumento de controle, aferição de resultados e entrega de serviços” (GANEM, 2016, p. 1115). Assim como numa avaliação acadêmica, é preciso que os critérios, objetivos e metas estejam claros para que os artesãos tenham condição de monitorar e avaliar o seu projeto como resultado do edital que concorreu.

Nesse sentido é importante que o artesão-aluno tenha consciência desse processo avaliativo e consiga defender seus resultados, com argumentos fundamentados numa avaliação não equivocada. Para tanto, ele precisa compreender e saber fazer um “monitoramento e avaliação “[...] para o

fortalecimento interno do projeto e dos protagonistas" (GANEM, 2016, p. 116). Preparando-o inclusive para uma futura exposição e defesa de seu produto.

No processo artesanal, considerando as suas especificidades, a avaliação tem outras perspectivas como:

> [...] a possibilidade de identificar problemas de implantação e de alcance de resultados e encontrar internamente possíveis soluções. [...] como parte do processo de gestão, como instrumento fundamental na produção de dados que vão levar a uma atuação eficaz na tomada de decisão e, principalmente, como um forte instrumento dialógico (GANEM, 2016, p. 116).

A experiência trazida por Ganem (2016) sobre a importância da avaliação para o artesão, possibilita a avaliação do próprio curso, de como vem trabalhando estas questões junto a seus artesãos-alunos, e se a condução possibilita a autonomia esperada. É importante escolher o marco conceitual, como plano de trabalho dentro do que Ganem (2016) denomina de "grande senso de realidade", e que deve definir: o público do projeto; o objetivo; a meta; os objetivos específicos; as relações causais (hipotéticas e concretas); o plano de ação; e o tempo de execução.

Consta no Projeto Pedagógico do Curso (Ifal, 2008) que a avaliação deve ser composta de três momentos: diagnóstico, formativo e somativo. E no curso deve preponderar os aspectos qualitativo ao quantitativo, levando em "consideração os aspectos cognitivos, afetivos e psicossociais do educando" (Ifal, 2008, p. 15).

Há também no PPC o uso de instrumentos e técnicas avaliativas como: "prova escrita e oral, observação; autoavaliação; trabalhos individuais e em grupo; portfólio; projetos temáticos; projetos técnicos" (Ifal, 2008, p. 16-17). Mas, sobrepondo-se a estes está o conselho de classe, "como espaço privilegiado de avaliação coletiva, constituindo-se, portanto, em instância final de avaliação do processo de aprendizagem vivenciado pelo aluno" (Ifal, 2008, p. 17).

Além de todos os princípios que os professores devem seguir, há também o acompanhamento e controle quanto à assiduidade nas aulas presenciais, a execução de trabalhos, exercícios e atividades práticas escolares e o resultado desses como avaliação.

4.4.1 A banca

O item anterior compõe as estratégias de avaliação, incluindo aquelas constantes no PPC do curso, determinando “um lugar de poder”, que necessita ao ser praticada que o professor no cotidiano use suas táticas (DE CERTEAU, 2014), ao propor uma avaliação continuada, que ainda está longe de ser ideal, mas adota o sistema de banca/projeto, processo no qual são produzidas narrativas – escrita e oral.

Esse processo é composto de textos em formatos bi e tridimensionais (painéis, conceitos e produtos), que são acrescidos de momentos abertos para a comunidade, por meio de feiras e exposições, momentos esses escassos pelos fatos já relatados nesta pesquisa.

Em cada semestre, no processo formativo, o *saberfazer* evolui com a dinâmica *teoriapráticateoria* e possibilita o *ensinoaprendizagemensino*. Esse processo favorece o ciclo formativo, tornando-o mais amadurecido, crítico e reflexivo, numa aproximação com a realidade profissional, no qual o artesão tem que vender a ideia e seu produto para um cliente individual ou empresa, na participação de feiras e eventos.

Alguns alunos veem esse momento como um exercício de venda, e como tal se veem inseguros, seja por timidez, por não acreditar em si ou no que desenvolveu ou “encomendou”. Enquanto outros veem a possibilidade de argumentar sobre seu produto, valorizando seu processo e a ideia concebida para o mesmo, e assim, como aproveitam para se defender da avaliação tradicional. A figura 4 a seguir representa como se dá o processo que culmina na banca/avaliação realizado para todos os professores e alunos.

A proposta figurativa considera que cada aluno inicia seu processo para banca a partir de seus saberes, seu percurso é dinâmico e possibilita transitar por vários caminhos. a exemplo do sujeito que parte do mesmo ponto que é a internalização, que pode se envolver, maturar ou apropriar-se em tempos diferentes, com maior ou menor propriedade, mas todos chegam ao objetivo fim, a banca.

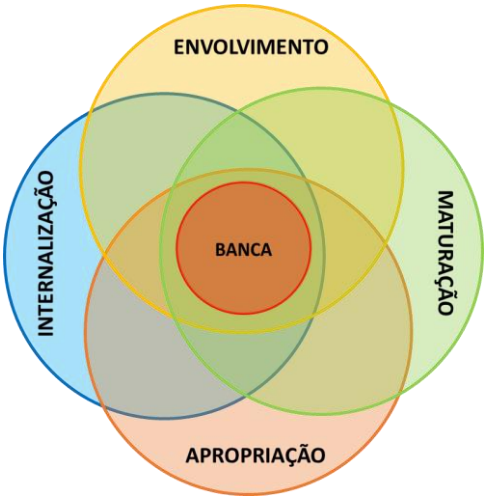


Figura 4 — **Currículo *pensadopraticado***
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A banca é considerada o ápice do processo metodológico, cujo método composto por processos, ferramentas e técnicas possibilitam aos artesãos-alunos e seus professores apresentarem o envolvimento que ocorreu no semestre, o amadurecimento alcançado, os saberes que foram sendo apropriados, e o que foi internalizado, e representado no produto. Entendemos que é um momento que permite análise de atributos considerados importantes para os parâmetros projetuais como: a funcionalidade, usabilidade e prazer. Ou seja, seu caráter prático, sensório, estético-simbólico (SANCHES, 2017, p. 51). É o momento que oportuniza, também, aos demais alunos, desenvolverem o senso crítico individual e comparativo.

Na próxima seção, com a colaboração dos dados extraídos do Portfólio, do TCC, da entrevista semiestruturada da egressa, somados aos comentários registrados na sessão conversa com os professores, documentos oficiais e públicos, vamos compreender o processo formativo que possibilita ao artesão-aluno *artesanar* da cópia à criação de seu produto e de sua vida, e contribuir para a reestruturação do novo Curso Técnico em Artesanato do Ifal – Câmpus Maceió.

5 *ARTESANAR:* ENTRECRUZANDO OLHARES

Nesta seção analisamos “o ser e a vida” de uma artesã-ex-aluna do Curso Técnico em Artesanato do Ifal – Câmpus Maceió, Alagoas, entrecruzando olhares diversos, por meio dos *corpora* coletados, e desenvolvidos pela egressa nas suas escritas verbais e não-verbais, resultantes de bancas (avaliações) e produções anteriores e posteriores ao curso. Envolve também, suas memórias obtidas por meio de suas narrativas e de seus professores, organizadas para análise em categorias e subcategorias. E como item final desta seção registramos as reflexões da egressa e dos professores, como contribuições para que o CTA permaneça avançando.

Identificamos três categorias e subcategorias que estão intrínsecas ao processo de transformação da cópia à criação. A primeira denominada de **artesão-aluno na *aprendizagemensinoaprendizagem,*** composta de duas subcategorias: **o sujeito e o cotidiano do curso** e o **processo de *aprendizagemensinoaprendizagem***. A segunda categoria, foca o **curso** em suas ***soluçõesações*** *e,* a terceira, chamada de **autonomia criativa** no seu ***quefazer,*** possibilitou-nos analisar na subcategoria – **As criações** –, quando a egressa tomou consciência e apropriou-se da sua produção autoral, como também, o seu percurso durante e posterior ao curso.

Manoel de Barros (2011) ajudou-nos a transver os corpora desta pesquisa para enxergarmos além. É que vivenciamos neste estudo, momentos em que a **cópia** conhecida como nos diz Benjamim (2014), como exercício. Ou seja, como uma forma de aprender um método, e no caso dos artesãos-alunos do curso, pode ter sido por tradição, revistas ou internet; e para muitos como uma maneira de produzir e comercializar. E a criação, como base em momentos considerados possíveis a partir de “algo novo”. O novo vem da possibilidade de criar e inclui as condições de compreender “[...] de relacionar, ordenar, configurar, significar” (OSTROWER, 1987, p. 9).

Ao transvermos os corpora, transvemos o mundo e transfiguramos a realidade, uma vez que,

> [fugimos] das suas algemas, da sua limitação, do seu automatismo. Mas isso não implica fingir que ela [a realidade] não exista, e sim, encará-la de modo a modificá-la, acrescentando magia ao real, esmiuçando o óbvio, já

> que é quando esmiuçamos o óbvio que a magia presente na simplicidade das coisas vem à tona [...] (MORAIS, 2018, on-line)

Inspiradas nesse sentimento do fragmento de Morais (2018), com apoio das contribuições significativas de Alves e Oliveira (2012), Benjamin (2012; 2014), Ostrower (1999) e com o aguçar das nossas leituras e releituras aos *corpora*, advindos das narrativas dos *praticantespensantes* – egressa e docentes do curso –, elaboramos esta seção.

Abrimos um espaço para dizer que as leituras das imagens constantes neste estudo são narrativas, e que para Manguel (2001, p. 21) seus significados,

> [...] [variam] constantemente, configurando uma linguagem feita de imagens traduzidas em palavras e de palavras traduzidas em imagens, por meio das quais tentamos abarcar e compreender [...].

O autor nos alerta para termos o cuidado com as "[...] presenças vazias que completamos com o nosso desejo, experiência, questionamento e remorso" (MANGUEL, 2001, p. 21) e assim fazermos interpretações equivocadas.

5.1 O artesão-aluno – *aprendizagemensinoaprendizagem*

Essa categoria buscou entender quem é o sujeito artesão-aluno, destacando a sua postura, o que pensa e sua contribuição nesse processo *aprendizadoensinoaprendizado* na perspectiva das narrativas que permearam esta dissertação. A categoria se desdobra em duas subcategorias – O sujeito (a egressa) e o cotidiano do curso e o processo de *aprendizagemensinoaprendizagem* –, que comentamos a seguir.

A imagem que segue consta nas páginas iniciais do Portfólio da egressa, e fez parte das primeiras aulas na disciplina Projeto de Composição Plástica.

Figura 05 — **Momento em pontos (imagem escurecida)**
Fonte: Portfólio — Egressa (2008)

O seu processo consistiu em a artesã-aluna elaborar uma composição abstrata, utilizando o conceito e os valores do ponto por meio do verbal e não-verbal para demonstrar como se sentia naquele dia. A egressa após concluir a atividade escreveu no verso da folha:

> Estou **dando voltas**, às vezes acho que tudo vai fluir bem, quando estou em baixo sinto uma esperança, tem tempo que as coisas demoram acontecer, **mas de repente acontece**. Hoje por exemplo **estou com um vazio, acho que não sou capaz de algo tão grandioso**.
> Mas, **me encho de coragem, e sigo dando voltas sempre tentando** (EGRESSA, 2008, grifos nossos).

Essa narrativa contribuiu para a compreensão da imagem, a partir do que produziu com o ajuntamento de pontos. Pontos esses, quanto mais próximos, mais poder de atração visual, mais permite o olhar sobre si (GOMES FILHO, 2008). Lembramos que esse ajuntamento forma imagens que “são configuradas a partir de numerosos pontos que, dependendo de sua quantidade, tamanho e das diferentes distâncias entre si, podem proporcionar maior ou menor qualidade [na sua] definição [...]” (GOMES FILHO, 2008, p. 37).

Analisando especificamente a imagem acima, não foi possível identificar seu início ou término do produto elaborado, porque encontrava-se “dando voltas”, mas detendo-nos em sua leitura, e possível interpretarmos algo gestado e feminino em alguns momentos. É que os pontos tocam-se, dão voltas sobre si mesmo, espaçam-se ou aglomeram-se o que nos faz inferir ser um redemoinho, um labirinto, um

caminho, parecendo traduzir o que escreveu no verso após a produção “[...] que não sou capaz de algo grandioso”.

Esses pontos têm proximidade e distância, mudam de rumo, parecendo que a egressa quer preencher algum vazio e, assim faz novas tentativas, que se entrelaçam como nos percursos da sua história de vida – contada na seção da metodologia. Ao tempo que mudando de posição, também pode ser interpretado como um grito de conquista, de algo até sonhado ou, como diria Freire (1983) o “inédito viável” – o sonho possível –, que acabava de materializar-se e que vai ao encontro, quando afirma a ex-aluna: “[...] me encho de coragem, e sigo dando voltas sempre tentando” (EGRESSA, 2008).

Durante a sessão conversa a ex-aluna ao rever essa imagem 11 anos depois (2008-2019) revelou que está na hora de “parir outra (risos)” (EGRESSA, 2019). Ou seja, traçar uma nova imagem, depois de vivenciar as outras experiências, sobretudo, em seu processo de conclusão do ciclo formativo do curso superior em designer de interiores.

Tomando essa imagem como ponto de partida do percurso da egressa no curso ainda muito marcada de incertezas, de quem espera “parir” algo novo, a egressa permanece ainda, com suas descobertas, e mesmo já profissional num processo de mão dupla de *aprendizagemensinoaprendizagem*; e decorridas do curso em diálogo entre discente e docente, permeado de práticas tecidas em rede, por vezes contraditórias, mas importantes para reflexão na construção do novo. Resultado de uma experiência, como descreve Larossa (2002, p. 25):

> [...] É incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se ‘ex-põe’. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre.

A egressa durante o curso foi esse sujeito que se “ex-põe” ao novo, quando “de repente algo acontece”. Ainda, durante a sessão conversa, a ex-aluna com olhar na imagem nos diz por que demorou, na sua compreensão, a avançar e usa a memória para narrar as dificuldades da época no seu processo formativo. E assim, revelou um diálogo que teve com o marido, expressando como se sentia no momento:

> [...] Minha tristeza é que eu não poderia ter mais tempo para dedicação sabe?! Eu gostaria ter mais tempo para me dedicar sabe? E dizer assim 'Estou me dedicando, é disso aqui que eu gosto', mas assim. Aí vai, apareceu uma criança em casa e tudo, e vai [...] (EGRESSA 2019).

E faz um esforço de memória:

> [...] Então assim, se eu tivesse um marido que foi um antes, que só me botasse pra baixo, que não me [...] sabe?! Não me incentivasse, que eu que me virasse, era outra situação. E aí, eu acho que agora a proposta que eu floresci mesmo, foi justamente porque eu estou no momento certo! Com as pessoas certas, com a família certa, tudo equilibrado (EGRESSA, 2019).

A falta de tempo para dedicar-se aos estudos e a postura do cônjuge diante da retomada dos estudos era uma situação comum entre as mulheres da turma da egressa. São fatos que afetaram o desempenho dessas pessoas, que com muito esforço, algumas davam o "salto" qualitativo, fazendo os professores vibrarem. Compreendiam esses professores, que o curso contava com participantes mulheres que frequentavam as aulas "[...]. Como fuga de um massacre cotidiano que vivem em casa, outras [como a egressa veio para], aperfeiçoar sua arte [e], outras [que veem] afirmar sua feminilidade" (AAP, 2019).

Para esse professor era necessário "compreender [as] particularidades desse público [...]". Acrescentamos nós, sejam homens ou mulheres. Complementa, ainda, o docente que "[...] não [dava] para pensar que todos [iriam] terminar e [...] seguir uma carreira acadêmica. Acho que não é por aí, é pensar muito nos limites e nas possibilidades que cada um oferece" (AAP, 2019).

A fala do professor do Atelier de Antropologia em sua reflexão sobre o perfil, principalmente das artesãs-alunas nessa conversa nos remeteu a "olhar" sob a perspectiva apresentada por Alves e Oliveira (2012, p. 67), quando dizem "Cada situação cotidiana é sempre única e, portanto, exceção às regras predefinidas".

Nesse sentido, as autoras (2012, p. 67), propõem que o pesquisador do cotidiano busque "compreender os acontecimentos do dia a dia das redes educativas e suas implicações com as vidas de todos nós". Sob esse olhar, optamos por dividir em duas subcategorias, em uma compreender este **sujeito artesão-aluno no seu cotidiano**, nas narrativas dos professores e nas da própria egressa, para traçar o seu perfil, o que pensa e em outra o enredamento que existe no **processo *aprendizadoensinoaprendizado*** entre os vários sujeitos, alunos e professores.

5.1.1 O sujeito [a egressa] e o cotidiano do curso

A fim de conhecer o artesão-aluno, entender e contribuir com o seu cotidiano no curso, a professora da disciplina Introdução ao Design (ID, 2018) utilizou o portfólio como ferramenta. Aplicou em paralelo nos dois cursos descritos nesta pesquisa: o Técnico em Artesanato (1º semestre) do qual a egressa fazia parte, e o Superior de Design de Interiores (último semestre), onde a egressa-ex-aluna verticalizou sua formação. Comparando os textos de cada grupo de alunos, a professora identificou que:

> [...] Os verbos [utilizados nos] portfólios do superior eram assim: 'Não **t**ive tempo', 'Não consegui', 'Não foi possível'. Esses eram os argumentos, os elencos de argumentos. E no Proeja muito pelo contrário, eram 'Descobri', 'Pesquisei', 'Identifiquei', 'Gostei', então, eram verbos muito diferentes e com motivações muito diferentes também [...] (ID, 2018). (grifos nossos)

O discurso curioso e positivo dos alunos do Proeja, e narrado pela professora, fora mantido pela egressa durante o período em que cursava o CTA, surpreendendo-nos diante de sua história de vida, que chegou a provocar a necessidade de ausência em um fechamento temporário de matrícula. Nesse sentido, é importante respeitar como cada aluno encontrava-se nos processos de entradas e saída. Ou seja, a realidade de cada um e a postura diante de seus cotidianos. É que nem todos os alunos dessa turma mantiveram uma postura autoral ao término do curso.

Essa condição foi objeto de reflexão na sessão conversa, quando cada professor traçou um perfil do aluno de acordo com a sua percepção do sujeito. Para alguns, a egressa apresentava um perfil diferenciado que possibilitou o desenvolvimento de produtos autorais. Outros defenderam que os vários interesses possíveis no curso geram diferença na forma de ver e desenvolver o produto. Vejamos as narrativas que se seguem:

a) [...] O aluno que vai para jovens e adultos, eles têm outras demandas, são demandas que às vezes a vida privada afeta muito a forma como ele quer prosseguir a carreira (ID, 2018);

b) [artesãs-alunas] “Estavam em busca de outras coisas que não somente a formação, eram mulheres que buscavam uma certa autonomia, eram mulheres que buscavam autoestima” (PCP, 2018), ou seja, que buscavam empoderamento;
c) “[...] A falta de oportunidade, ou às vezes até pela falta de disciplina, e/ou disposição [...]” (AAP, 2018), no sentido de dizer que a postura de cada um diante da vida, vai interferir na sua produção no curso;
d) “[...] Volta a fazer o que todo mundo vai aceitar, é uma forma de sobreviver” (AFP, 2018), e, para outros, é a condição financeira que vai prevalecer.

Na percepção dos professores participantes da pesquisa, a história de vida, autoestima, falta de oportunidade, disciplina, disposição e questões de ordem financeira comprometiam o processo formativo e, consequentemente, o avanço da cópia à criação. Portanto, acreditam que o curso precisa dar atenção e contrapartidas como: oportunidade, disciplina, estímulo ou mesmo auxílio a seus artesãos-alunos. Mas, sempre respeitando a individualidade e interesse de cada sujeito.

Ao mesmo tempo, o professor de Física adverte, que é preciso que os professores fiquem atentos às características como as da egressa, a exemplo “[...] a vontade, a ansiedade que tinha de crescer” (FIS, 2018). E assim possibilitar o desenvolvimento e desempenho de outros artesãos-alunos com o mesmo perfil, inclusive, com comentários afirmativos como: “Eu dizia ‘Olha, o céu é o limite’, e a egressa respondia: ‘Mas eu quero, eu tenho dificuldade em matemática’. E eu enfatizava ‘O céu é o limite, você pode e você vai conseguir”. E acrescenta o professor: “Depois, encontrando a [ex-aluna] há pouco tempo, eu noto que isso não arrefeceu, a ansiedade continua lá do mesmo jeito” (FIS, 2018).

A professora de Introdução ao Design apontou características da egressa em relação aos seus colegas:

> [...] Mas eu acho que ela [a egressa] tinha o diferencial de perguntas muito pertinentes com design, não só com artesanato, [...], a delicadeza e o detalhamento dos produtos que ela vai apresentando inclusive no próprio portfólio, então, é uma descrição de uma autodidata o tempo inteiro, mas também de uma pessoa que tá sempre buscando referências diferentes, inclusive de matemática [...] (ID, 2018).

Nas falas dos professores fica clara a predisposição da egressa mas, é preciso que um conjunto fora do espaço institucional colabore, principalmente no caso das mulheres. O querer e o poder são armas importantes para que haja “avanço” no aprendizado. E que segundo Ostrower (1999, p. 75), somados à personalidade sensível, à forma e determinação de como o sujeito retoma as suas atividades possibilita “[...] dentro de sua seletividade, a descriminar o caminho, os avanços e os recuos, as opções e as decisões que o levarão a seu destino”, e fica claro que o destino é construído e não dado.

A autora defende que, para que haja crescimento o percurso precisa ser composto além da soma de pensamentos, conceitos, teorias, emoções, e de “[...] uma série de experimentações e de vivências onde tudo se mistura e se integra” (Ostrower, 1999, p. 75). E assim, no nosso entendimento, é que as pessoas conseguem tomar decisões nos processos de *teoriapráticateoria*, sempre num movimento de avanços e recuos por meio de seus questionamentos pessoais de “dados reais”.

A realidade desses alunos da EJA é ilustrada pelo professor de projeto do segundo Atelier de Filosofia e Projeto de Valor Estético, que guarda características de um narrador como descrito por Benjamin (2012), pois antes de uma resposta tem um causo para contar, uma experiência para trocar. O professor na sessão conversa traz para o grupo uma reflexão importante, antes de falar sobre o perfil do artesão-aluno. No sentido de enfatizar como as aulas no curso do CTA chegavam até aos sujeitos participantes, que se assemelham à história do violinista norte-americano Joshua Bell. O virtuoso, acostumado a dar concertos em grandes teatros fora convidado por um jornalista de seu país a tocar incógnito numa estação de metrô da cidade de Washington nos Estados Unidos.

O objetivo desse “experimento” narra o professor era saber a reação do povo à música instrumentista. A expectativa era que muitos parassem para apreciar o momento, mas ele foi praticamente ignorado. Segundo o músico, em entrevista ao colaborador Rafael Zanatto da Folha de São Paulo (2011), quase cinco anos depois do feito, descreveu aquele momento,

> [...] As pessoas estavam sem atenção, indo ao trabalho. Não é o lugar certo para ouvir música. Não foi nada agradável tocar dessa forma. Só me fez gostar mais da atmosfera de um concerto. É um momento especial, quieto,

> a atenção da platéia. Você realmente sente essa incrível tensão no ar quando está tocando. O silêncio em volta da música é muito importante.

Durante a conversa o professor nos brinda com mais duas questões comparativas para reflexão, o sujeito e o meio. O violinista no metrô é a mesma pessoa com qualidade reconhecida, que consegue atenções e reações diferentes em espaços distintos, e guardadas as devidas proporções ele propõe uma comparação:

> [...] Pode ser que a nossa aula esteja por aí, a gente começou a tocar, só que o [aluno] estava ali tão assoberbado, sei lá com que, ou o que ele já tinha acumulado de informação ou de percepção. Contextualmente, então, como é que a vida daquela pessoa pode receber essa informação e ter [o resultado] como [a egressa] nos deu? (AFP, 2018)

E o professor continua destacando ser o Ifal o meio:

> [...] Um local que a gente possa trabalhar um pouco mais, debruçar-se um pouco mais, eu notava que, enquanto os meninos ou as meninas estavam aqui conosco, todo clima, os elogios ‘é esse o trabalho’, [...] (AFP, 2018).

Sugere que nos preparemos para a aula como se fôssemos a um concerto, cheios de expectativas positivas, receptivos, predispostos e “arrumados para ouvir”. Afinal, devemos nos colocar como quem está aberto à *aprenderensinaraprender*, mesmo sem saber o alcance da aula ou conversa, para “20-25 pessoas na mesma hora” ou como cada aluno,

> [...] Conseguiu receber isso, e se apropriou disso, ou não, ou um pedaço, ou um momento num contexto? A gente não tem nenhum domínio sobre isso, bom é quando acontece alguma coisa (AFP, 2018).

E o aluno assim cresce como profissional e como pessoa.

5.1.2 O processo de *aprendizagemensinoaprendizagem*

Nos diz a egressa que o momento do aprendizado é para todos quando, “Aprendemos e ensinamos uns aos outros” (EGRESSA, 2018, f. 71), ou seja, *aprendemosensinamosaprendemos.* Esta citação que faz parte do TCC como registro da fala da professora de Introdução ao Design em 2008 resume a proposta

da análise desse item. Um movimento que se completa na fala de Alves e Oliveira (2012, p. 71, grifo das autoras) quando dizem:

> [...] Há misturas de conhecimentos trazidos pelos diferentes sujeitos em interação com aqueles que são definidos como ‘conteúdo curricular’, modificando uns e outros, dando origem, portanto, a novos conhecimentos.

Tomamos como ponto de partida para análise do processo de *aprendizagemensinoaprendizagem,* os produtos apresentados na seleção de entrada ao curso pela egressa. Vejamos os que se seguem:

Figura 06 — **Material apresentado na entrevista**
Fonte: Arquivo da autora (2008)

O produto “a” usa o emborrachado pintado com estampa de maçã em uma base de vinil e tem função decorativa. O “b” com uma pintura de um pêssego, usa como base o próprio emborrachado como quadro.

Esses produtos foram estampados e pintados com temáticas que podem ser copiadas de qualquer lugar, e embora bem executados têm a função apenas decorativa. No CT em Artesanato, a produção da maioria dos alunos era marcadamente urbana, manuais e realizados por “[...] artesãos que não têm a tradição cultural do fazer [e] que fazem objetos orientados por um mercado urbano e de acordo com as tendências ditadas pela moda” (LIMA, M., 2011, p. 194). Nesse sentido, a egressa comportou-se de forma idêntica, uma vez que apresentou trabalhos iniciais copiados e com o olhar voltado para o mercado.

Na conversa com a egressa, nós provocamos para que narrasse os momentos em que percebeu que havia mudado na sua forma de fazer e de olhar, e se os professores contribuíram ou não, para o seu aprendizado. Sobretudo na

junção do artesanato com o design. Essa provocação levou-a a descrever uma “rica experiência”, quando aprendeu “a pesquisar elementos novos para construção dos produtos, fazer prototipagem para testar um projeto-piloto, trazendo mais qualidade” (EGRESSA, 2019, f. 71) ao seu trabalho.

É no Portfólio que encontramos o registro do salto qualitativo que tentamos provocar na conversa. No documento em foco, existe o primeiro registro datado de 11 de março de 2008, quando a egressa cursava o primeiro semestre no CTA. Tratou-se de uma visita guiada pelos professores do Atelier de Composição Plástica à Galeria Karandash em Maceió. O grupo de alunos fora recebido pela galerista e artista plástica Maria Amélia Vieira que é a proprietária do espaço. A artesã-aluna encantou-se com a arte contemporânea e, principalmente, com o acervo de artistas populares presentes. No retorno ao Ifal em complementação da atividade externa, os professores solicitam o relato da visita, que a egressa no seu Portfólio assim narra:

> Ao percorrer a galeria [...] fui observando que também cada artista-artesão tem seu traço, seu olhar para cada peça que vai criar, que na maioria das vezes não há significado e nem utilidade aparente a não ser para **encher os olhos e a alma** (grifo nosso). Não se sabe também no que o artista pensou, o que originou a ideia, digo, trabalho, qual a importância artística? (EGRESSA, 2008).

Identifica-se com o que vê, depois, significa e qualifica “[...] para encher os olhos e a alma”. Ainda valora como trabalho ao tempo que questiona sua importância. Desperta para uma identidade própria, para o autoral, quando relata em seu TCC o que esta visita lhe mudou: “Saí daquele lugar maravilhada e entendendo que minhas criações precisariam, também, ter identidade própria, ter minha marca” (EGRESSA, 2018, f. 71).

Durante a sessão conversa, 10 anos depois, reafirma sua determinação:

> [...] Porque eu poderia muito bem fazer porque era uma atividade [do curso] e depois ..., e aí eu não ficaria comprometida comigo mesma, com a minha aprendizagem. Mas, eu disse ‘Ah vamos sentir esse sabor aí’ (EGRESSA, 2019).

Ela elabora a reflexão de que a mudança depende da mentalidade do sujeito em querer mudar, nas oportunidades, e tendo sempre foco em seus estudos e na projeção profissional. E continua seus pensamentos sobre o aprendizado quando

redige um texto sobre seu cotidiano, que mostra seu conflito em relação ao tempo, em uma das primeiras atividades da disciplina Introdução ao Design, e que narra: “Como tudo na vida sempre precisa de mudanças, eu gostaria de poder organizar o **tempo** para poder dedicar-me mais ao trabalho, sem prejudicar o **tempo** com estudo e a família” (EGRESSA, 2008) (grifo nosso).

Mesmo esta pesquisa não tendo foco na questão de gênero humano, a egressa amplia a discussão sobre sua condição de mulher, quando relata sobre a “múltipla jornada de trabalho, tanto produtiva como reprodutiva”. “Produtiva enquanto jornada pública de trabalho, sendo assalariada ou não, e ainda a jornada privada de trabalho reprodutivo nos lares” (EGGERT; SILVA, 2010, p. 60). A primeira jornada, na grande maioria “está delimitada no tempo, no espaço, em hierarquias, em atividades [...]”, enquanto no privado não há limites, por ser compreendida como natural à condição feminina (EGGERT; SILVA, 2010, p. 60).

A narrativa da ex-aluna vai ao encontro do que diz Gaia (2009, p. 8), quando publica um artigo tendo como foco a avaliação dos portfólios desenvolvidos pelos alunos do técnico em 2008.1, ao afirmar: “[...] os casos de maior indisponibilidade [de tempo para estudo], no entanto, estão concentrados nas mulheres artesãs mães, por atuarem em três jornadas: são estudantes, trabalhadoras e mães/esposas”. Portanto, incluimo-nos nesse contexto, para dizer que o nosso tempo de mulher, em ações para casa, não tem hora nem limite; o que não condiz com o estudo, exigindo muita disciplina, organização, foco e determinação com ou sem apoio dos que estão mais próximos. É pensar em si, em seus sonhos e no seu poder de realização.

Vale registrar que após a conclusão do curso Técnico em Artesanato, alguns egressos retornam à produção que estavam acostumados a executar e vender, anteriormente ao curso (LIMEIRA, 2015). Segundo um dos professores, participantes da sessão conversa que realizamos, o afastamento do curso provoca insegurança no egresso falta-lhe o suporte valorativo do que faz que é referendado dentro, mas não fora do curso “[...] lá fora ninguém está falando o que a gente fala aqui, e aí bate o ‘medão’” (AFP, 2018). E por questões de sobrevivência, volta a produzir os produtos anteriores ao curso, para os quais já tinha cliente. Com a egressa foi diferente, ela permaneceu articulada aos professores do Ifal e optou na continuidade dos estudos em outro curso na Instituição, na mesma área tecnológica.

Outro registro importante encontrado no TCC da egressa foi a sua participação em feiras, como parte da programação do CTA, o que permitiu uma avaliação mercadológica na sua produção autoral. As feiras são consideradas pelos alunos como uma atividade de grande estímulo. Como participantes sentem-se empoderados, mesmo que as vendas não sejam expressivas. Como estímulo os professores, técnicos e gestores do Ifal têm o hábito de adquirirem as peças produzidas para as avaliações.

O primeiro trabalho autoral desenvolvido pela egressa, que segue abaixo, foi uma coleção composta de bolsa, colar, cinto e bracelete, ainda de emborrachado. Já consciente que não era um produto artesanal devido ao material usado na confecção, mas, sabia que o produto deveria guardar “estilo próprio, criatividade e arrojo [...] tornando mais atrativo para a comercialização” (EGRESSA, 2008).

Provocada pelos professores a desconstruir o hábito da cópia e olhar para as referências culturais de Alagoas, ela buscou inspiração no filé com suporte em macramê, desenvolvendo um produto com “harmonia, durabilidade, firmeza, maleabilidade, conforto” (EGRESSA, 2008). Descreve a ação para criação desse primeiro produto “Vai desde os rabiscos, até o produto finalizado. É maravilhoso o processo de criação de um produto. Espero que, quando tiver que entregar meu portfólio novamente, possa detalhar cada etapa” (EGRESSA, 2008).

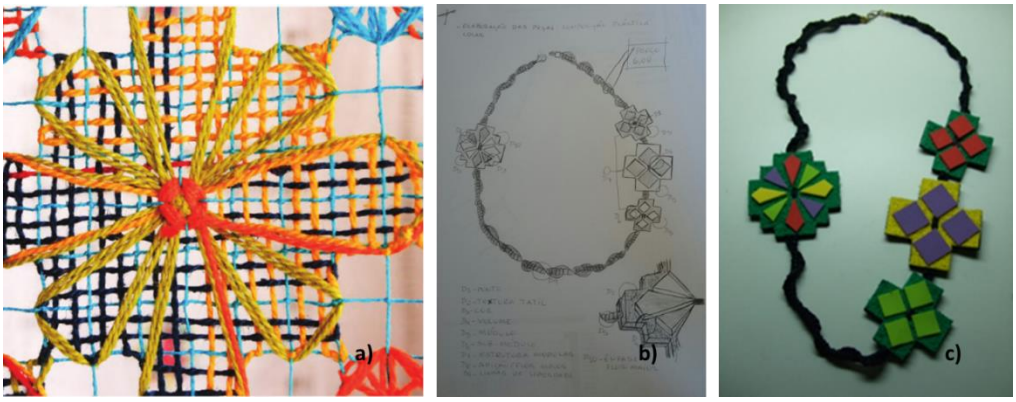


Figura 07— **Processo do primeiro produto em 2008.1**
Fonte: a) Bordado filé — Dantas (2015); b) Croquis do produto, Portfólio — Egressa (2008); c) Produto/colar — Arquivo da autora (2008)

A figura acima apresenta o primeiro produto criado pela egressa no curso e seu processo de observar a geometria do filé, destacado com a letra “a”, após transformá-la em uma composição utilizando-se de um croqui, “b”. Após, executa o

produto na base da qual estava acostumada, o emborrachado, agora agregado a um novo material, a linha, formando a corrente que fixa as peças.

Da coleção solicitada o colar acima foi o único totalmente finalizado e percebido como viável. Nele, traduziu as linhas do filé em formas geométricas, compatíveis à matéria-prima utilizada na confecção do produto, depois de vários desenhos, conseguiu estruturar de forma harmônica, cores e formas, em uma composição assimétrica.

No texto entregue como material para avaliação, a então artesã-aluna descreve o produto e os conhecimentos interdisciplinares que contribuíram para sua construção: a Matemática (geometria/formas, cálculos), Desenho Aplicado (croquis), Língua Portuguesa (construção do texto), Composição Plástica (criação com base em conceitos de forma, cor, textura, módulo, movimento, equilíbrio, semelhança e contraste), História e Introdução ao Design (que a fez reconhecer a cultura e a influência desta no contexto na criação). Finaliza seu texto do semestre com uma reflexão,

> O meu conhecimento foi sendo construído de forma enriquecedora tanto em qualidade, como em informação, houve uma assimilação, no que se refere à aplicação dos conteúdos, no meu trabalho artesanal. Cresci como pessoa, e profissionalmente, ao colocar nas peças criadas o que foi ensinado nas disciplinas aplicadas. (EGRESSA, 2008)

Para Ostrower (1999, p.11) o ato de criar,

> [...] Não nos parece existir antes ou fora do ato intencional, nem haveria condições, fora da intencionalidade, de se avaliar situações novas ou buscar novas coerências. Em toda criação humana, no entanto, revelam-se critérios que foram elaborados pelo indivíduo através de **escolhas** e alternativas (grifo nosso)

Escolhas essas, que podem situar-se no âmbito da intuição e na percepção de si mesmo, “[...] a própria consciência nunca é algo acabado ou definitivo. Ela vai se formando no exercício de si mesma, num desenvolvimento dinâmico [...]” (OSTROWER, 1999, p. 10). Vimos nesse exercício da egressa e de outros colegas a “flexibilidade e adaptabilidade [do ser humano]” (OSTROWER, 1999, p. 56) a possibilidade que os artesãos-alunos tiveram de desafios para o novo, para a aprendizagem e para as manifestações mentais. A egressa (2019, p. 70) fala dessa “imersão [quando pode] buscar [seus] referenciais criativos, [que] só foi possível

depois das vivências nas bancas [avaliação] e na aplicação dos conteúdos unidos ao fazer manual, consolidando [a] profissão".

E assim descobriu a importância de "desenvolver produtos que possuam uma carga simbólica e significativa, por meio de referências culturais e históricas, criando laços de identidade desde a elaboração do conceito até [a entrega ao] cliente final" (EGRESSA, 2019, f. 70).

A professora de Introdução ao Design (2018) na sessão conversa comenta que o Curso Técnico em Artesanato, por meio do seu currículo como prática cotidiana, parece ter cumprido o papel com excelência com a artesã-ex-aluna em estudo –, esperando que com os outros alunos também –, que provocou reflexões de si e de seu trabalho; descobriu outras formas de pensar, de conviver; nos influenciou e foi influenciada. Porém, a dimensão e a proporção dessa realidade ficaram a cargo de cada um dos alunos e dos professores envolvidos.

5.2 O curso – *soluçõesações*

Essa categoria foi muito presente nas sessões conversa – egressa e professores –, por meio de suas memórias individuais e coletivas e na nossa compreensão fez a diferença no processo de aprendizagem da ex-aluna e inferimos que também, no CTA. Para Alves (2015) essas memórias são estímulos para "novas" soluções. Ou mesmo, como acreditam as pesquisadoras, para a retomada de "antigas" soluções vivenciadas que ficaram no *espaçotempo* do curso.

Essas memórias permitiram uma narração de situações marcantes, sob o ponto de vista da experiência de cada professor que acreditou ter influenciado a egressa de forma positiva, considerando que:

> Cada forma nova de ensinar, cada conteúdo trabalhado, cada experiência particular só pode ser entendida junto ao conjunto de circunstâncias que a torna possível, o que envolve a história de vida dos sujeitos em interação, sua formação e a realidade local específica, com as experiências e saberes anteriores de todos, entre outros elementos da vida cotidiana (OLIVEIRA, 2012, p. 95).

Portanto, qualquer ação para o curso deve ser pensada com base na vida privada dos alunos, que devem ser "integrados" às soluções, uma vez que "[...] pensar no cotidiano deles [alunos], pensar nos limites biológicos, nos limites

econômicos, nos limites sociais que todos eles passam" (AAP, 2018). Ainda, segundo o docente, precisamos suprir as carências desses sujeitos, que são muitas, ao compreendê-los e integrá-los à solução.

O professor de matemática acrescenta que, a matriz do curso organizada por eixos temáticos e na interdisciplinaridade foi importante, uma vez que permitiu uma perspectiva possível para que os professores se envolvessem com a turma, como também, alunos e professores entre si, com ampliação do diálogo. Diálogo esse que "[*teoriaspráticas*] se produzem, umas e outras, por meio de conversas em que, em diferentes momentos, umas influenciam as outras [...]" (ALVES; OLIVEIRA, 2015, p. 63). As pesquisadoras, ainda, se referem às ações no cotidiano, como sendo as práticas desenvolvidas sempre no "diálogo entre aquilo que advém dos textos e discursos teóricos e as expectativas, desejos e possibilidades concretas dos sujeitos *teóricopraticantes* da vida cotidiana" (2015, p. 63).

Como exemplo, o professor de matemática narra como conseguiu que os alunos superassem a aversão sempre presente em relação a essa disciplina. Isso só foi possível graças à proposta curricular do curso, que tem,

> [...] Essa forma de trabalhar, fazendo a possibilidade de integrar a disciplina que é o eixo temático, ali facilitou bastante para que eu pudesse dentro das limitações que tinha na matemática, e em alguns tipos de produtos que alguns traziam, eu de certa forma acabei me envolvendo, no sentido de que aquilo contribuiu bastante para que eu pudesse trabalhar a disciplina de uma forma que deixasse talvez mais tranquilos e mais satisfeitos (MAT, 2018).

O professor de Física, por sua vez, que utiliza bastante a matemática, descreveu o conflito que ocorre em sala "[...] Imagina a minha dificuldade, talvez seja um pouco maior, porque a física, a linguagem da física é a matemática". E a solução que encontrou nesse processo foi: "[...] Normalmente eu consigo me dar muito bem com a turma, eu acho que a empatia é um fator positivo na aprendizagem, empatia professor-turma".

O docente deixa claro que conseguiu compreender a turma em sua dificuldade quando diz: "'Olha vamos parar por aqui porque eu já estou vendo sair fumaça pelos ouvidos' (risos). E aí a gente já começa a tratar das questões textuais [...]" (FIS, 2018). Nessa narrativa ele descreve que o perfil do professor também influenciará nesse contexto de *aprendizadoensino*.

Quando comparamos as narrativas dos professores com as memórias da egressa em sua sessão conversa, observamos a repercussão dessas atitudes, expressa na fala a seguir:

> Outra situação que foi fantástica nesse aprendizado [...], quando você pegava português, você juntava com matemática, pegava uma peça que tinha que agregar todos os conhecimentos naquela peça, era fantástico. E acho que isso que foi muito bom para minhas construções [...]. Eu acho que quando você junta tudo ali, aí eu acho que eu pude ver 'eu posso juntar tudo nisso aqui e dar uma coisa muito boa' e aí quando, matemática, física, você pega tudo, todos aqueles conhecimentos pra fazer uma peça, aí eu acho que foi [...] sabe?! Fantástico isso aí. (EGRESSA, 2019).

É explícito o entusiasmo da artesã-ex-aluna, ao falar sobre a interdisciplinaridade. A professora de Introdução ao Design, ciente da importância da contribuição entre as disciplinas e o aprendizado decorrente disso, viu registrado no portfólio dos alunos. E completa que sua perspectiva precisou mudar:

> [...] Porque eu sabia que eu tinha que dar aula diferente no Proeja [...] então eu fui me inventando como professora, vi um curso que era novo e que estava todo mundo aprendendo, a gente e os alunos (ID, 2018).

Essa condição de mudança, percebida por todos os professores, foi exemplificada pelo professor de Composição Plástica:

> [...] E a gente se esforçava pra fazer as nossas aulas verdadeiras exposições do que era possível no PowerPoint, de efeitos, de estudos, de composição, de slide e não sei o que, e as aulas da gente não tocavam as pessoas (PCP, 2018).

Essa narrativa apontou que só aula planejada não a tornava mais interessante ou garantia o aprendizado. Em conversa com o outro professor da disciplina surgiu uma 'nova' possibilidade, realizar uma aula tradicional no quadro, com anotações. E para surpresa de ambos, quando acabou a aula ouviram o seguinte comentário "'[...] foi a melhor aula que vocês já deram' (risos). Entendeu?!" (PCP, 2018).

Em suas memórias, esse momento do cotidiano que poderia ter gerado uma frustração, foi considerado como algo,

> [...] Importante a partir do olhar do professor, também, esse esforço de manter essa dialogicidade, porque senão, não faz sentido, é preciso que a

> gente apresente, mas, que haja uma certa receptividade do outro lado (PCP, 2018).

A egressa descreve de forma muito peculiar o Atelier, dando inclusive um perfil aos professores que compõem o componente curricular.

> [...] Assim, eu estranhei né, porque você não tem dois professores em uma sala. Mas [...] era interessante para mim, porque para mim, sempre tinha o mais duro e o mais maleável, eu acho que tendo que colocar um duro o aluno não vai, [...], é [...], então, para mim tinha essa situação assim: que tinha aquele professor muito duro, então era bom de cobrança, mas também tinha o maleável, que assim, nos dava tranquilidade, pra fazer, pra caminhar (EGRESSA, 2019).

A narração acima traz um outro tipo de equilíbrio – o pessoal –, até então não mencionado nesse encontro de saberes. Em sua narrativa, a egressa (2019), segue correlacionando a condição de ter dois professores em sala, com outras formações anteriores, em relação ao curso pesquisado: “Então, quando se juntam as disciplinas, pra mim o crescimento é bem maior”. Revela também, mais duas referências ao Atelier que vão além, o perfil dos professores que dividem a sala, “do bom cobrador” e “do maleável”, fato que acredita ter influenciado em seu novo processo de trabalho.

Durante os anos iniciais do ensino fundamental a egressa narrou que conviveu, apenas, com um professor “que tinha que se virar [...] para dar várias disciplinas” (EGRESSA, 2019). Nos anos finais teve um “professor pra cada disciplina” e ao chegar no Curso Técnico em Artesanato do Ifal, mais uma mudança. Ter “dois professores é muito diferente, são olhares diferentes, a forma com que é passada a matéria é muito mais diferente do que todas as outras”. Fez questão de frisar que não deixou de aprender nas outras, mas deixa claro que “[...] duas pessoas pensando diferentes para o mesmo objetivo, é aí que eu aprendi [...] que parceria é a melhor coisa que se tem. Se eu estou sozinha, eu estou sozinha [...]” (EGRESSA, 2019).

A professora de Introdução ao Design também sentiu-se instigada pela formatação do curso, pelo trabalho em equipe, pela interdisciplinaridade. Isso se “[...] Reverbera também na forma como a gente apresenta para o aluno e na forma como alguns irão levar para a sua vida. Alguns vão levar de forma mais intensa, mas eu

acredito que sempre fica uma memória ou outra” (ID, 2018). Reitera que “não somos uma EJA convencional, não estamos sós” e exemplifica:

> [...] O professor de matemática e biologia também não estão sozinhos, estão com professores de uma área diferente das suas, [...], estão com os professores de áreas técnicas que também não estão sozinhos, porque [o professor de Antropologia] que está aqui e é de uma área de conhecimento, mas ele nunca ficava sozinho, ele estava sempre com um profissional de design (ID, 2018).

A artesã-ex-aluna também observou, que nessa experiência, o resultado da união “teoria com a prática, é fantástica”. E narra “[...] O que é bom do Ifal é que você já entra com teoria e prática, e isso favorece para gente, porque eu estou vendo uma coisa aqui na teoria, que eu estou praticando ao mesmo tempo” (EGRESSA, 2019). A observação refere-se aos dois professores, concomitante, em sala com formação distinta e a relação do Atelier com os demais componentes curriculares do semestre.

Na categoria anterior no item 5.1, o professor do Atelier de Filosofia e Projeto (AFP, 2018) afirmou que o distanciamento do aluno com o Curso poderia de alguma forma ser um dos motivos a fazê-lo retornar a cópia. Afinal, ele não estaria mais envolvido pelas referências no cotidiano do curso. Mas, a egressa (2019) nos conduz a uma *soluçãoação*, quando, nas dificuldades de seus trabalhos atuais pelo distanciamento do término do curso, recorre às suas anotações e diz: “[...] Ainda bem que eu guardo muita coisa [...]”. Nesse sentido, para, consulta e depois retorna ao trabalho.

Essa possibilidade de manter a relação com o curso por meio de anotações de seu Portfólio foi interpretada pela professora de Introdução ao Design, como algo comum e destaca: “[...] Meus professores, a grande maioria, está comigo até hoje, quando eu entro na sala de aula tenho vários comigo [...] que fizeram parte e fazem parte da minha trajetória” (ID, 2018). Esclarece que outros podem ver essa relação como “[...] Pontual que passou num dado momento e foi embora e acabou-se, encerrou ali aquele assunto” (ID, 2018). Nessa direção, dois professores endossaram a sua afirmativa – o de Matemática e o do Atelier de Filosofia e Projeto. Para Alves e Oliveira (2012, p. 71):

> [...] Nas nossas atividades educacionais cotidianas, os currículos que criamos misturam elementos dos textos oficiais com as possibilidades e

> desejos que temos de implantá-los, crenças e convicções conscientes e opcionais com instintos e sensações de difícil expressão ou compreensão formal. Por sua vez, tais possibilidades se relacionam com aquilo que sabemos e em que acreditamos, ao mesmo tempo que são definidas circunstancialmente

As reuniões pedagógicas com os professores do CTA permitiam por meio do diálogo tratar as atividades do curso de forma coletiva, respeitando as individualidades, mantendo o currículo sempre atualizado pelo cotidiano. A professora de Biologia narra as duas condições que ocorreu – com e sem as reuniões –, de momentos vividos no curso e a consequência disso.

Para a docente, as reuniões periódicas “[favoreceram] muito, na questão da própria trajetória que o aluno vai tomar” (BIO, 2019). Isso porque a proximidade permite aos professores discutir o semestre, “[...] assessorando melhor os alunos em uma integração maior [...] os resultados são melhores para muitos alunos”. Enquanto a sua ausência ocorrida em alguns semestres, “[...] a coisa [ficou] às vezes um pouco mais afastada, e os resultados, às vezes não são tão bons quanto a gente gostaria” (BIO, 2019).

Estes encontros periódicos permitiram refletir que,

> [...] Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural. [Por meio] da prática educativo-crítica [de] propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora [vivenciem] a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, **realizador de sonhos**, [...] (FREIRE, 2006, p.41). (grifo nosso)

E que realizar sonhos, nesse curso, considerando o que ouvimos, corre o risco de os artesãos-alunos manterem-se na cópia, conscientes da opção, enquanto outros fazem opção pela criação. Segundo o professor de Matemática há uma satisfação em ver o resultado alcançado por um aluno de um curso da EJA, poucas vezes valorizado, onde a egressa que fez o caminho da criação conseguiu sair,

> Com a maturidade, com a capacidade de ação e até de decisão [...], seria muito interessante que outros pudessem ter essa mesma desenvoltura, que pudessem seguir esse mesmo caminho (MAT, 2018).

A egressa é “um sujeito diferenciado” (ID, 2018), “curioso” (MAT, 2018), “com perfil de pesquisadora” (BIO, 2018) e viu no Curso Técnico em Artesanato do Ifal –

Câmpus Maceió, uma oportunidade e traçou metas para alcançar na sua vida profissional e pessoal. Buscou resposta para a pergunta que formulou e que sempre esteve presente em seu cotidiano “[...] onde eu quero chegar?” (EGRESSA, 2019). Afinal, mesmo dando continuidade aos estudos no CST em Design de Interiores, continua seu trabalho autoral com o artesanato, colocando em prática os saberes construídos no curso, em um diálogo constante com outros e novos saberes.

5.3 Autonomia criativa – *quefazer*

Nessa terceira e última categoria, apresentamos como a egressa dialoga com esses saberes, e analisamos suas criações em uma subcategoria. A egressa, durante a sessão conversa, iniciou descortinando essa situação de apropriação, ao fazer referência ao livro de Eduardo Motta, *Meu coração coroado*: Mestre Espedito Seleiro de 2016, ao dizer,

> [...] Mesmo você sabendo que ele é artesão [Mestre Espedito], você vê que a mente dele mudou, e que eu acredito que essa..., ‘aí fiquei arrepiada’, essa mentalidade de quem entra na EJA [Curso Técnico em Artesanato], ela continua artesã, por isso que ela volta [a produzir os mesmos produtos]. Porque, quando você passa de artesã, é que você vê, a sua possibilidade pode aumentar. Eu posso aprender e posso subir e aí quando você tem a mentalidade de artesã, aí você vai continuar sendo artesã pelo resto da vida... (EGRESSA, 2019).

A narração mostra o momento em que a ex-aluna tomou consciência que podia “ser mais”, quando inicia o curso de Design de Interiores, por ter alcançado outro degrau da sua formação, e dá sua opinião do porquê os discentes do curso continuam produzindo os mesmos produtos de antes, a “mentalidade” não mudou.

E quando lê o livro sobre o Mestre Espedito, durante a escrita do TCC, se vê na fala dele, que a inspira, esclarece e a faz refletir sobre seu potencial:

> [...] Eu posso muito mais, eu vou muito mais além, então a cabeça dele [Mestre Espedito] já muda, você vai lendo a história dele, você vê [como] ele começa e a primeira coisa que ele tem que fazer é ‘eu tenho que sustentar esse povo’ (EGRESSA, 2019).

Assim como o Mestre, a egressa também chama para si a responsabilidade e ao final se reconhece com outra mentalidade. Afirma que,

> Ele vai fazendo as coisas e ele diz ‘olhe, se isso não der certo, mas, eu estou investindo’, e aí ele passa a acreditar naquilo que ele realmente é, ‘eu sou um artesão, mas a minha mentalidade é outra’ (EGRESSA, 2019).

No seu processo evolutivo onde há grandes diferenças formais e com a qual alcançou a autonomia criativa, a egressa (2019) reconhece a influência da *teoriaprática* do curso como “[...] gritante, porque tudo o que foi passado eu tentei aprender”. Mas fez a ressalva de que buscou “[...] adequar e achar o que era mais confortável de fazer”. Completou na sequência: “Eu não estou fazendo tudo, mas, o que eu achei que era interessante, eu aproveitei. Algumas coisas eu vi que não eram necessárias naquele momento, [...], pode ser que eu utilize mais tarde (EGRESSA, 2019).

Demonstrou a ex-aluna que seu *quefazer* está articulado,

> [...] Onde a cada decisão e a cada passo, a cada configuração que se delineia na mente ou no fazer [...], ao questionar-se, se afirma e se recolhe novamente das profundezas de seu ser. (OSTROWER, 1999, p. 75).

Em um crescimento contínuo, que segundo a autora (1999, p. 76), cada um “[...] configura o seu caminhar. Cria formas, dentro de si e em redor de si. E assim como na arte o artista procura nas formas da imagem criada, cada [pessoa] se procura nas formas do seu fazer, nas formas de seu viver”. E conclui dizendo que, cada um chega ao destino e quando chega, sabe o que buscou, ou seja, constrói o seu próprio destino.

A egressa durante o curso apresentou segundo a professora de Introdução ao Design, “[...] a rapidez de pensamento, apesar de ser uma pessoa muito calma, muito na escuta, de mais ouvir do que falar, tímida, mas, uma aluna muito pontual, assim, muito presente” (ID, 2018). A professora refere-se ao retorno que a aluna dava às atividades do curso. Não, do ponto de vista da assiduidade, mas da produção. Mesmo com a saúde frágil e as intervenções das questões familiares que a fez ausente em muitos momentos. E nessa ausência, tentava à distância acompanhar o processo de aprendizado.

Para o professor de Matemática a curiosidade da egressa é responsável pelo seu *quefazer*, “[...] quase todas as aulas ela me trazia um produto, assim como os outros também traziam, mas ela era aquele tipo de pessoa que queria saber mais [...]” da relação do produto com a matemática. O professor sugeriu,

> [...] Que [a egressa] começasse a escrever sobre o produto e sua relação com a matemática, porque aquilo iria facilitar ainda mais o processo de compreensão dos conceitos que poderiam ser úteis, mais adiante (MAT, 2018).

A professora de Biologia confirma esta situação, ao narrar o perfil de pesquisadora da egressa, sempre questionando, querendo saber mais, mesmo depois de ter terminado o curso. Nos encontros pelos corredores da instituição, perguntava,

> [...] Professora estou trabalhando agora com couro, fazendo determinadas peças com tais materiais, o que é que a senhora sugere de pesquisa, algum livro, alguma coisa?' Então, eu acho que isso também faz o que a [egressa] é hoje (BIO, 2018).

Não restringe seus conhecimentos à sala de aula, e sempre buscou mais informações para sua prática. A egressa, nessa busca não cessou com sua saída do curso, sempre se manteve próxima à instituição e a seus professores ao longo de todos esses anos. Na busca de uma profissionalização assistida, uma condição a mais para sua autonomia, situação defendida por um dos professores na sessão conversa. Esse narrador demonstrou a preocupação de como ocorre o rompimento do vínculo dos alunos com o curso, pois o considera abrupto. Segundo AFP, acaba o curso em um dia e no outro cobra-se do aluno uma atitude de independência.

Não há um período de transição que o aluno possa atuar no mercado ainda com o suporte institucional. Em sua história de vida narra o professor "precisei [...] desse empurrãozinho [institucional], e aí me senti seguro e autônomo, e não precisava mais voltar para esse tipo de consulta" (AFP, 2018). A egressa mantém esse contato após a conclusão do curso até os dias atuais. Logo depois soma a verticalização com a graduação em um novo momento de aprendizado, e, concomitante inicia uma parceria com o Sebrae para escoar sua produção e atualizar-se como artesã.

5.3.1 As criações

Enquanto há artesãos que buscam "uma maior valorização tanto de seus produtos quanto de si mesmos, enquanto sujeitos trabalhadores" (GUANAIS, 2013,

p. 74), outros, assinalam que é o “prazer da imaginação e da criação” que os fazem “perseverar na profissão, e ainda se esquivar das exigências desagradáveis do trabalho” (GUANAIS, 2013, p. 80), como o desgaste físico, a monotonia da repetição e a falta de retorno financeiro.

Essas são falas de outros sujeitos que estão fora da nossa pesquisa, mas que pouco diferem dos artesãos-alunos do curso. Na sala de aula demonstram desinteresse pelo novo, por não acreditar nos ganhos que isso possa lhes dar, quer financeiro, pessoal ou mesmo, se isso fará alterar a sua condição de “ser” artesão.

Na figura abaixo unimos dois momentos da vida profissional da egressa, antes do curso até seu reconhecimento como artesã de acordo com a Base Conceitual do PAB, quando faz uso de técnicas como bordados e couro. Fica explicita a aproximação de sua produção da definição encontrada na referida Base Conceitual, no Capítulo IV, Seção I, Art. 19, do que é artesanato, assim descrita:

> [...] Toda produção resultante da transformação de matérias-primas em estado natural ou manufaturada, através do emprego de técnicas de produção artesanal, que expresse criatividade, identidade cultural, habilidade e qualidade (BRASIL, D.O.U., p. 34, 2018).

Segundo a definição acima, a primeira imagem elaborada pela egressa, não é considerado artesanato, pois corresponde a um boneco, um palhaço em E.V.A, quando o emborrachado era a matéria-prima usada em seus trabalhos, antes do seu ingresso no curso, demonstra sua habilidade e acabamento. Porém, trata de um “risco” comum, encontrado em revista e que não apresenta nenhuma referência cultural com Alagoas, um caso específico de cópia. Vejamos:

Figura 08 — **Antes e depois**
Fonte: a) Arquivo da autora (2008); b) Instagram — Egressa (2018)

As imagens acima apresentam dois momentos da egressa, sempre com qualidade na execução, mas com diferença na criação. O primeiro um palhaço (letra “a”), feito com emborrachado e garrafa pet, é um produto comum encontrado em canais de TV, revistas e internet, que ensinam a fazer, oferecem os riscos – desenhos –, com moldes para a repetição, e o passo a passo da execução. A egressa sempre se apropria colocando um “detalhe a mais”. O segundo letra “b”, faz parte de sua coleção de colares de 2018, já com a inserção de referências locais, em termos compositivos, como de materiais (couro) e de trabalho em linha (singeleza). Observando, também, no cuidado compositivo da foto (“b”), que ao inserir a flor reforça a delicadeza da peça.

Entre os dois produtos passaram-se 10 anos. O emborrachado fez parte de seus produtos no primeiro ano do curso, como já mencionamos, sendo substituído o seu retorno no quarto semestre por tecido de algodão e a lona crua. Este último irá permanecer até o final do curso como material de base para criação. Em 2016, já formada, substituiu a lona crua bordada, pelo couro, cujas formas bordadas são extraídas de construções urbanas dos bairros de Maceió.

Insere, também, a renda singeleza, patrimônio cultural brasileiro, e assim compõe peças únicas ou de poucas tiragens. Na leitura da segunda peça (“b”), usa como referência os gradis das construções existentes no histórico bairro de Jaraguá em Maceió; os elementos da cultura alagoana estão presentes nas técnicas, materiais e na própria composição. Chega a 2019 mantendo as suas pesquisas para criação de novas peças como Microempreendedora Individual (MEI).

Mesmo quando precisou afastar-se do curso, devido à gravidez, executou um produto como forma de manutenção do diálogo com a academia. A proposta consistia na montagem de um Kit de Natal, durante o quarto semestre de 2009.2, sob a condução da disciplina de Psicologia e Projeto de Composição de Referência.

A criação dos enfeites teria como referência os folguedos natalinos, que fazem parte da cultura e da religiosidade do estado de Alagoas, para compor as árvores das famílias alagoanas substituindo as referências europeias. O auto popular desenvolvido pela egressa foi o Guerreiro, surgido na década de 1920 e considerado genuinamente alagoano e resultante da mistura de outros folguedos como: Caboclinho, Chegança e Pastoril. O Guerreiro possui em média 36

personagens com as seguintes representações de formas e texturas (ALAGOAS, 2019):

> Cada personagem é identificado pelos chapéus (em forma de igrejas, palácios, catedrais) enfeitados com espelhos, fitas, contas de aljôfar, enfeites de árvore de natal, diademas, coroas, guarda-peitos. O tecido utilizado na confecção das indumentárias é o cetim, com saiotes feitos de fitas coloridas, mantos bordados de lantejoulas e pregas douradas, diademas, guarda-peito e calções (ALAGOAS, 2019).

O kit da egressa representa a Rainha, o Guerreiro, o Mestre e o Mateus. Como composição, não utiliza o emborrachado como matéria base, usa como recurso o espelho. Esse é um elemento característico do folguedo, considerado como adorno, e aplicado diretamente sobre a estrutura dos chapéus. Destaca-se o espelho oval, produto comum encontrado em feiras populares, com aplicações de fitilhos coloridos, miçangas, flores e rendas para fazer alusão aos chapéus da Rainha e do Mateus, como pode ser visto a seguir.

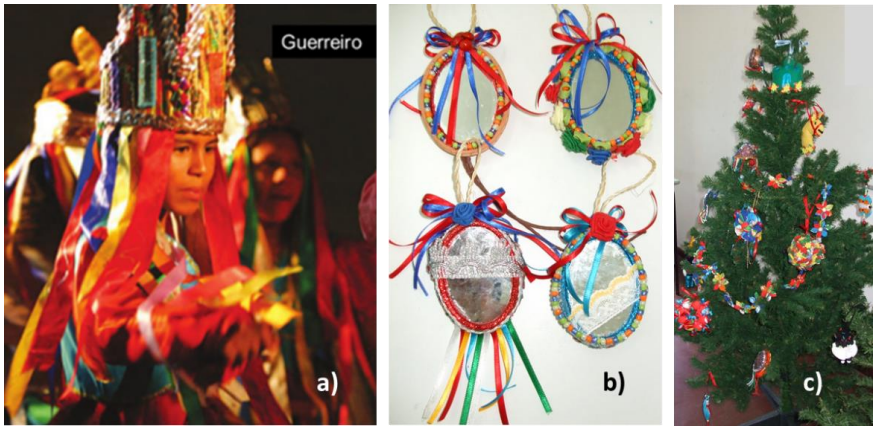


Figura 09 — **Composição Kit de Natal em 2009.2**
Fonte: a) Dantas (2015, p.257); b) e c) Arquivo da autora

Um conjunto representativo e não figurativo que confirma a capacidade de interpretação e síntese da egressa, além da sua expressão criativa. A imagem (“a”) é a representação fotográfica do folguedo, com sua diversidade de materiais e cores. A segunda (“b”) seu produto que sintetiza a imagem anterior, que por meio das fitas irregulares fazem alusão ao movimento da dança. E a terceira (“c”) a árvore usada comumente nas casas brasileiras com enfeites regionais.

Ainda sob esse olhar curioso, em seu retorno às aulas na segunda turma, realiza as atividades no mesmo quarto semestre, sob a orientação da disciplina de

Psicologia e Projeto de Composição de Referência. Com um perfil de turma diferenciado fora inserida uma nova metodologia para o processo de criação e tendo por referência o eu (nível individual) e o outro (nível cultural). Para a primeira avaliação (banca), o produto desenvolvido foi uma mandala, figura !0, com referência no perfil de cada artesão-aluno e na segunda, uma almofada com referência na estética do cangaço e a valorização do sertanejo, conforme expressa a figura 10, que se segue.

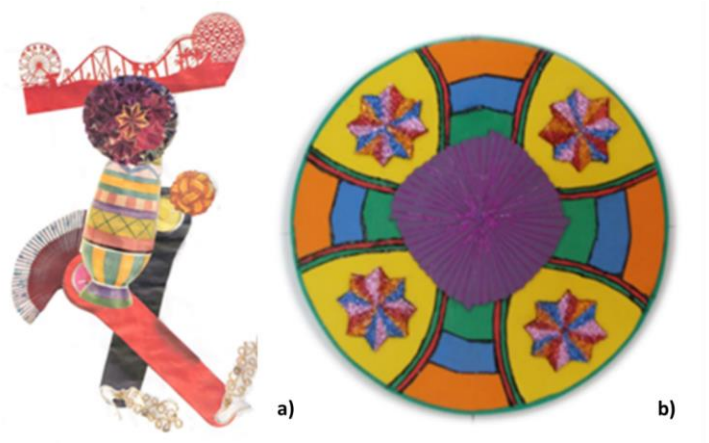


Figura 10 — **Representação do Eu e o produto mandala 2011.1**
Fonte: Arquivo da autora (2011)

O primeiro produto partiu de uma reflexão sobre si por parte de cada artesão-aluno, por meio da tabela dos perfis apresentada no item 4.3.1, considerando que “criar e viver se interligam” (OSTROWER, 1999, p. 5). A seleção das imagens pela egressa resultou no “monstro” (“a”), que a representa. A criação de auto-representação, a coloca em movimento, tentando equilibrar algo. Enquanto na sua vida, movimenta-se entre as aulas e a maternidade, em um momento que precisa encontrar o equilíbrio nessa montanha russa, sem “descer do salto”. Portanto, “[...] explorar limites, é uma atitude pessoal” (WATSON, 2013, p. 219). Essa condição na qual se encontrava, resultou num produto executado com pintura e colagem, que não fizeram jus ao acabamento e nem à criatividade comum da egressa.

A mandala (“b”) fruto de um recorte do “monstro” (“a”), do leque, vaso e estrela, não é exatamente o melhor trabalho apresentado pela egressa, mas que indica o primeiro exercício compositivo com a ferramenta. Diferente do “monstro” que representa bem seu momento de vida.

Durante a sessão conversa apresentamos essa imagem à artesã-ex-aluna e ao recordar a metodologia, lembrou que pela primeira vez pensou, “[...] Rapaz isso não vai dar em nada. Pode ser que dê em alguma coisa, mas não vai dar em nada’, ai quando a gente começou a fazer o monstro, [...] saíram coisas belíssimas” (EGRESSA, 2019). Sentiu-se desafiada a fazer outros, criar formas, desconstruir. Então, descobriu que “[...] a desconstrução podia me trazer muitas [formas] diferentes, aí quando eu comecei a bordar perguntavam: ‘Mas isso aqui é o quê?’ E precisa ser alguma coisa?” E refletia sobre essa nova possibilidade metodológica, “[...] é porque o olho vai fazer com que você compreenda” (EGRESSA, 2019), que o resultado pode não ser algo conhecido. Esse sentimento da egressa coaduna-se com o que destaca Ostrower (1999, p. 5) “Sejam quais forem os modos e os meios, ao se criar algo, sempre se o ordena e se o configura”.

Na segunda banca de avaliação, com a metodologia já vivenciada, representou o sertanejo por meio de uma imagem feita com recortes de revista, a partir de uma palestra e leituras, tendo por referência a estética das produções artesanais do cangaceiro: “[...] sujeito lutador em um meio adverso, habilidoso e criativo” (EGRESSA, 2011). Dentro do seu conceito e de suas referências pessoais sobre quem é esse sujeito sertanejo/nordestino, o faz, meio desengonçado, cheio de marcas na pele, porém, iluminado por dentro, atento e de sorriso largo. Como símbolo do cangaço, adota a Cruz de Malta pelo seu simbolismo cristão e as cores da caatinga (EGRESSA, 2011). Vejamos na figura que se segue:

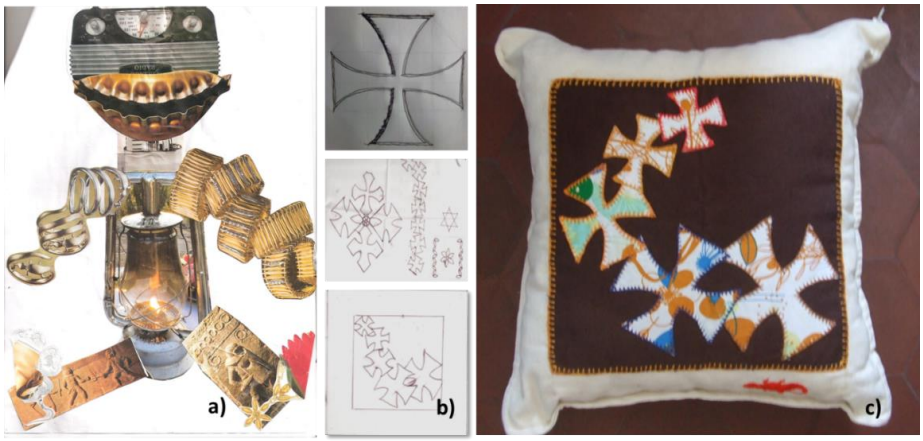


Figura 10 — **Almofada inspirada no Cangaço 2011.1**
Fonte: Arquivo da autora (2011)

Há dois produtos na imagem acima, o “monstro” (“a”) com a riqueza compositiva de referências que tentam expressar as características do sertanejo e a estampa da almofada (“c”) que demonstra uma evolução do olhar da egressa para a desconstrução da primeira composição e as várias construções nos croquis (“b”) até o produto final.

Num momento mais amadurecido, a almofada acima foi composta após vários desenhos, que procuravam acompanhar a volumetria presente no braço do “monstro”, que nos referimos no item 4.3.1, além de testes com materiais e pontos diversos. Por fim, opta por usar tecido de algodão em três texturas diferentes, com aplicação da cruz e finaliza bordando um calango vermelho, como símbolo de resistência do sertão e presente discretamente em um recorte no pé do “monstro”. Esse último elemento bordado que parece banal e que aparentemente não tem conexão com a composição, retrata “espontaneidade e a liberdade no criar” (EGRESSA, 2011), e foi inserido após a pergunta feita pelo professor de projeto à frente do Atelier “Por que não colocar?” (EGRESSA, 2019). Com base em Ostrower (1999), afirmamos que essa postura da egressa está vinculada ao seu processo de maturação.

É que a egressa vem avançando nas suas criações quando alia a seus desenhos e habilidades, os testes à liberdade criativa,

> [...] De tentativa e erro. [o desenho] fornece condições para a retroalimentação (*feedback*): por exemplo, quando tentamos visualizar um projeto pronto, antes de executá-lo, para garantir a qualidade dos resultados (WATSON, 2013, p. 215-216).

E nesse sentido, o autor apresenta em relação ao processo criativo três aspectos de visualização: “imaginar, desenhar e manipular” e complementa que a:

> **Imaginação** é a forma mais frágil de criar. Pode ser o início do processo. Já **desenhar e manipular** são duas maneiras de acentuar a observação e a crítica que um criador tem de suas ideias, porque conforme desenhamos ou manipulamos um protótipo, começa a haver possibilidade de afastamento e avaliação (WATSON, 2013, p. 215-216) (grifos nossos).

Consideram-se como sendo esse o momento em que a egressa assume de fato a autonomia criativa de seus trabalhos e consciência do seu *quefazer,* quando

sua liberdade autoral, define um novo caminho para seus produtos. O bordado, de início tímido, na lona crua, logo se transforma e toma forma no couro.

As imagens da figura que segue, não deixaram dúvidas que o processo se completou e que a egressa usa de diversos olhares para “transver”. Em 2012 ainda borda na lona crua (“a”) e em produção recente, em 2019, o couro é o próprio “bordado” (“b”), como podemos ver na figura que se segue:

Figura 11 — **Produtos lona crua e couro**
Fonte: a) Guirlanda 2012.1; b) Colar coleção 2018, TCC — Egressa (2019)

A imagem (“b”) encontra-se em um dos seus portfólios atuais, que está repleto de estudos, anotações e que por si só, já é um produto de pesquisa. O registro feito pela egressa demonstrou um cuidado na composição da foto de trazer referenciais pessoais, no caso o candeeiro que colocou ao lado. Para Watson (2013, p. 214), o criador “deve se tornar observador, a cada momento, do que faz [...]”. Isso no dizer do autor é importante para que o criador possa “[...] avaliar, modificar e assumir novas [táticas] de acordo com suas percepções”.

Para isso, segundo Watson (2013, p. 214) é preciso que o criador tenha objetividade e use outros sentidos como “[...] Se fosse outra pessoa [...]”. E nessa direção, compreendemos que a criação requer a capacidade de transitar entre os polos objetivo e subjetivo.

Retomando a questão do amadurecimento da egressa, o professor de Composição Plástica (2019) destaca que ao ver os produtos criados pela ex-aluna ao longo do curso e suas várias coleções admite que “[...] A gente vê que [a egressa] revela uma trajetória que apesar de todos os percalços que ela enfrentou e enfrenta, ela se dispôs a sempre buscar esse algo mais [...]”. E nesse sentido a considera perceptível na sua ousadia com a criação de um novo “paradigma

estético", com condições de "[...] Fazer com que as pessoas, os clientes dela, reflitam sobre uma outra possibilidade estética, que não aquela que eles estavam acostumados" (PCP, 2019). E continua: "Alguns [alunos] vão atrás dessa nova linguagem e absorvem e concebem essa nova linguagem que é mutante, que é dinâmica, que está sempre no processo de evolução [...]" (PCP, 2019). É que:

> Em cada texto visual está registrado um discurso, evidenciando uma visão específica de seu criador, ou seja, o modo como o autor da obra vive e vê o mundo também é mostrado na sua criação. A imagem mostra a sua visão de mundo, suas relações com o seu contexto, além da sua capacidade de manipulação do código ao qual pertence a imagem. Todavia, qualquer que seja o contexto e a concepção de mundo do produtor, e independentemente do código que se utilizar para a manifestação, **a expressão e o conteúdo, correlacionados, estarão sempre presentes no seu texto,** visíveis e/ou audíveis. (RAMALHO; OLIVEIRA, 2009, p. 52) (grifos dos autores)

Esta observação de mundo é utilizada pela egressa na sua leitura da produção do outro e reflete a sua apropriação de mundo quando na execução das suas peças atuais plenas de expressão e conteúdo, expondo o seu olhar diferenciado para as referências locais, mostrando que "A maneira como vemos as coisas é afetada pelo que sabemos ou pelo que acreditamos. [...] Só vemos aquilo que olhamos. Olhar é um ato de escolha." (BERGER, 1999, p. 10).

O processo demonstrado na figura a seguir, resume de forma esquemática, o enlace que a egressa faz entre o seu cotidiano e a influência que sua leitura visual é capaz de produzir, numa condição cíclica entre ver e criar, usando um conjunto de informações registradas em suas memórias antigas e recentes.

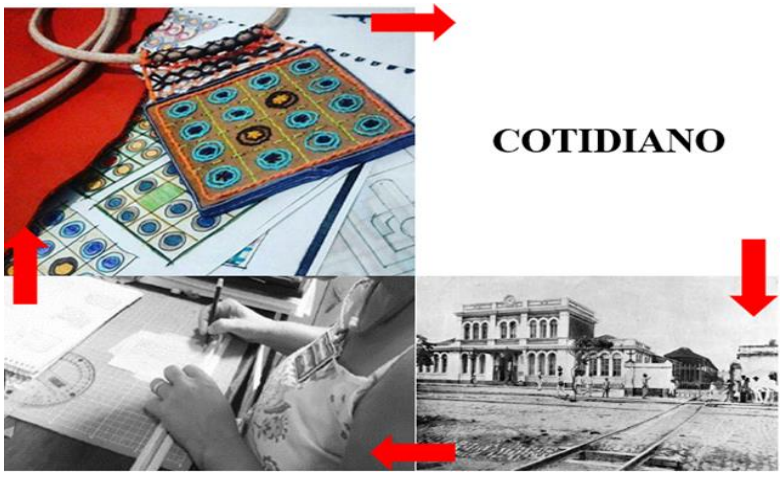


Figura 12 — **Processo criativo egressa**
Fonte: Instagram da egressa (2018), e organizado pela autora (2018)

A foto do colar, também de autoria da egressa, tem como fundo vários croquis com outras composições da mesma peça, sugerindo ao observador várias possibilidades de arranjos. No caso o círculo, pode também ser lido como o “ponto” do primeiro desenho (Figura 4), que mostra -se ordenado, e cuja variação demonstra que não há monotonia e ainda nos lembra um jogo, ou outras leituras que o leitor queira fazer (BENJAMIN, 2012).

A egressa, pernambucana de nascença, incorporou-se da cultura alagoana, graduada em design de interiores, aproximando cada vez mais os seus produtos a uma identidade, disputa, oportunidade e reconhecimento, com outros artesãos e designers nativos, sendo ela um misto dos vários perfis encontrados por Corrêa (2008) em sua pesquisa: o forasteiro, o acadêmico, o artista e o lutador para não se tornar mecânica.

Ostrower (1999, p. 11) faz-nos compreender que,

> Na integração do consciente, do sensível e do cultural se baseiam nos comportamentos criativos do [ser humano], [enquanto], a consciência e a sensibilidade das pessoas fazem parte da herança biológica.

Complementa que será a cultura que fará a diferenciação, pois, ao mesmo tempo em que as culturas ficam mais complexas, igualmente diversificam-se e desenvolvem-se e, “por motivos sociais”, e chegam a pontos limites “são extintas” (OSTROWER, 1999, p. 11) (grifos da autora).

Nessa perspectiva o curso técnico em Artesanato do Ifal construiu uma matriz interdisciplinar visando à conscientização humanista do artesão-aluno como ser criador, com metodologias que proporcionassem a sensibilização do olhar com referência em sua própria cultura, respeitando como nos disse o professor de Antropologia, que cada sujeito é único: “[...] Cada um tem sua particularidade, cada um tem sua vontade, [...] não haveria gênio se não tivesse as condições necessárias para desenvolver a sua genialidade” (AAP, 2019).

Para o professor de projeto de Filosofia, referindo-se à egressa:

> [...] Temos muitas [ex-alunas] muitas, mais muitas mesmas, mas, não com esse resultado, de chegar com toda essa trajetória mais vistosa. [...] A vida tem esse recorte, dentre todos, ainda tinha um grupo que era assemelhado ao perfil da [egressa], mas, que, não conseguiu êxito. Esse, também, eu acho que é um motivo de preocupação ou de cuidado nosso. [...] Só para

> confirmar essa situação, desse perfil, e eu lembro, é porque me pareceu que no caso da [egressa], era para tudo que ela tinha esse comportamento, era uma prática dela [...] (AFP, 2019).

As questões que envolveram a egressa não podem ser generalizadas, mas deixa um alerta para o grupo de professores que é possível repensar as condições necessárias para que cada sujeito do CTA possa transformar-se, a exemplo da ex-aluna, que acompanhamos o percurso. É nesse sentido que registramos as reflexões que se seguem.

5.3.2 Reflexões propostas

Esse item parte do princípio do aprendizado dos *praticantespensantes* – egressa e professores –, envolvidos nesta pesquisa, nas sessões conversas e nos contatos realizados que nos disseram a partir das "[...] suas formas de ver o que [fizeram e o que poderão fazer para] começar por estabelecer a possibilidade de [superarem-se]" (ALVES, 2015, p. 190). No entanto, temos a clareza que sem colaboração da Instituição ficará difícil conseguir os avanços como os desejados.

É que o formato curricular já consolidado no CTA, ainda é pouco divulgado e, internamente, ainda precisa ser reconhecido. As barreiras institucionais enfrentadas pela Coordenação, quando da primeira turma do Curso Técnico em Artesanato, em 2001, oportunidade em que inovou-se a composição das disciplinas – sendo ministradas articuladas entre si, em suas práticas –, ainda persistem. Compreendemos que "[...] qualquer mudança nas práticas do [...] cotidiano [do Ifal] pressupõe uma mudança cultural organizacional e profissional". (MARINHO; FREITAS, 2016, p. 163), que virá paulatinamente, por meio do diálogo.

Registramos na sequência propostas da egressa e dos professores para *as* categorias *aprendizagemensinoaprendizagem; soluçõesações e quefazer:*

a) Da egressa — aprender:

Para a ex-aluna é importante reeditar a leitura como prática cotidiana, como também, incentivar o uso da biblioteca como espaço de crescimento, aprofundamento e descobertas, em detrimento da leitura, pela leitura, uma vez que isso a marcou e mencionou que ao ler,

> [...] não me detenho no nome do autor, eu não me detenho naquilo que eu estou lendo, às vezes eu acho coisas interessantes, já em outra, vou lendo e vou lendo, tenho um monte de leituras, mas, a qualidade não é o que devia ser.

Complementa que esse acesso fácil à informação (internet), deve ser bem trabalhado com o aluno, em favor do seu hábito de ler. Sugere ainda a egressa, a necessidade de se trabalhar o pertencimento à escola. No caso, ao Ifal, ao curso, não só pela profissão, mas, por "estar na escola", que "[...] é **fantástico** ter esta oportunidade" (EGRESSA, 2019, grifo nosso).

b) Dos professores:

b.1) Professora de Introdução ao Design — ensinar:

Acredita a docente que o curso cumpre o que se propõe, mas os professores precisam utilizar melhor o contexto de vida desses artesãos-alunos, uma vez que tem a convicção que "[...] As condições de produção vão propiciar a eles, a apropriação com maior ou menor ênfase, isso vai depender de muitos fatores" *dentrofora* da instituição. Compreende a professora que todos não são iguais, mas mesmo assim, considera ser possível melhorar esse resultado, referindo-se à apropriação dos conteúdos. E dá como exemplo a sua prática no CTA, estendida hoje a outros cursos "[...] Então, começo a aula [...] pedindo que o aluno indique o que ele faz em sua semana, ali eu já sei quem é meu aluno, eu o identifico, [...]" (ID, 2018). A partir dessa informação, segundo a docente será possível planejar aulas e atividades mais pertinentes naquela turma, bem como definir a melhor didática para atingir seus objetivos.

b.2) Da professora de Biologia — *ensinaraprender*:

Considerando as duas contribuições anteriores, *aprenderensinar*, esta professora acrescenta *aprenderensinaraprender*, ao considerar a educação de jovens e adultos como um diferencial nessa relação: "[...] Justamente por conta dessas interações com os alunos [...]". Os artesãos-alunos do curso ensinam, dentre outras coisas, que planejar a aula é importante mas, desde que haja flexibilidade

para alterá-la. Nesse sentido a professora enfatiza que replanejar, muitas vezes é necessário, dependendo da receptividade dos alunos e das suas contribuições. E acrescenta: “E assim, o tempo, também, vai fazendo com que a gente mude [...]” (BIO, 2018). A fala sugere compromisso, mas antes de tudo que o professor esteja aberto às mudanças.

b.3) Do professor de Física — registro:

Sugere o professor que as pesquisas que envolvam o Proeja sejam publicadas. Enfático, colocou: “[...] Eu pretendo ano que vem publicar a tese, que se chama ‘Física para Jovens e Adultos’ e aí talvez já seja alguma contribuição” (FIS, 2018). A professora de Introdução ao Design toma a fala e complementa na sequência a necessidade de solicitação da escrita de artigos organizados em forma de livro, sobre as experiências em sala com ênfase nas *soluçõesações* e nas *práticasteoriaspráticas* do curso, para possibilitar uma *“releitura crítica” e “gerar novas perspectivas”* (ID, 2018). Para Alves e Oliveira (2012, p. 68):

> Quando nos dedicamos a estudar as *práticasteorias* educacionais cotidianas em seus loci de efetivação, temos a possibilidade de contribuir para a compreensão do processo por meio do qual as diferentes teorias educacionais são apropriadas pelos praticantes da educação, *dentrofora* das escolas, nas diversas redes educativas que formam e nas quais se formam, permitindo a constituição de novas perspectivas teóricas ainda-não formalizadas nessas redes)

Os registros dessas contribuições e das seguintes demonstram como pesquisas como esta podem possibilitar que memórias guardadas e nem sempre reveladas constituam-se em redes formativas.

b.4) Professores de Antropologia e de Matemática:

Dois professores em suas contribuições para o curso nas soluçõesações observando a individualidade de cada artesão-aluno sugerem:

b.4.1) Do professor de Antropologia _ as relações:

O professor de Antropologia entende que está na relação social sensível, a interação necessária para compreensão entre os sujeitos *praticantespensantes* do curso, sejam eles professores e/ou artesãos-alunos. Disse o professor ser preciso "[...] Compreender o sujeito na sua multidimensionalidade, é isso que esse curso faz". Da mesma forma que acha fundamental fortalecer a "relação com Alagoas, com os interiores, com as cidades, [...] levar os alunos a conhecer nossa terra, conhecer nossa cultura, nosso povo" (AAP, 2018). Sempre enfático na defesa do respeito à individualidade dos sujeitos.

b.4.2) Do professor de Matemática _ o professor:

O professor de Matemática defende que as características da matriz interdisciplinar e de práticas do curso deveriam ser "inseridas nos diversos cursos aqui do próprio Instituto" (MAT, 2018). E que faz diferença o curso estar no *espaçotempo* do Ifal, onde requer um perfil diferenciado de professor e que ele não sabe precisar, mas que: "[...] Torna a gente mais útil [...]". Concluiu, considerando rico o momento da sessão conversa para a formação do professor e sugere que, "Tivessem momentos dessa natureza para que a gente começasse, desde o início a 'cair' na realidade [do curso], de que ser professor vai muito além de tantos temas que a gente estuda por aí, às vezes a gente precisa se reinventar [...]", ouvir o outro, e fazer um balaço das suas práticas. Afinal,

> [...] Seja como território de passagem, seja como lugar de chegada ou como espaço do acontecer, o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial (LAROSSA, 2002, p. 24).

O perfil do professor do Ifal, especificamente do curso Técnico em Artesanato, não faz parte desta pesquisa, mas poderá ser um tema relevante, passível de uma nova investigação.

b.5) Professores de Composição Plástica e Projeto no Atelier de Filosofia

Esses dois professores colaboradores *praticantepensantes*, ambos criadores do Curso Superior de Tecnologia em Design de Interiores, referem-se à categoria do *quefazer* do artesão-aluno, numa perspectiva de confirmar a importância do curso e acreditar que é possível que mais alunos se apropriem da proposta metodológica e tornem-se autônomos criativos e fazem as sugestões que se seguem:

b.5.1) Do professor de Projeto de Composição Plástica — referência:

Esse professor aponta a necessidade do acompanhamento dos artesãos ex-alunos, da sua vida e de seus produtos, mesmo aqueles que não concluíram o curso. Narra a fala de um artesão-aluno que não concluiu o CTA e ao encontrá-lo oportunamente disse de forma muito entusiasmada: “[...] Olha aqui os meus produtos, isso aí é fruto do que eu aprendi com vocês lá no Ifal’”, parecendo tomar consciência da vivência com os professores. Comenta o professor que mesmo sem concluir o curso e anos após a sua saída, o sujeito foi capaz num diálogo demorado relatar a experiência com detalhes e demonstrar seus conhecimentos. Enfatiza um tanto emocionado “[...] Ver que tanto tempo depois a pessoa ainda mostra uma produção ainda ‘ifada’ dos conceitos, das coisas que ele [viu no curso]” (PCP, 2019). Na nossa compreensão o professor deixa clara a importância do curso como referência criativa e que novos aprendizados podem ser construídos nesses reencontros.

b.5.2) Do professor de Projeto do Atelier de Filosofia — estender o apoio:

O professor é decano do curso, e corresponsável pela sua elaboração e implantação e narra com muita satisfação a fala de um de seus ex-aluno que expressou “’[...] se a gente continuar tendo essa oportunidade da instituição, nos dando ainda esse respaldo [...]’” (APF, 2018) e aponta a importância do vínculo com o egresso. E defende que oportunizar ao aluno a manutenção do apoio institucional, fortalece a segurança no aprendizado, ao tempo que renova e afere as *teoriaspráticas* do curso, na vida profissional e pessoal dos sujeitos. Isso nos fez lembrar uma citação de Ferraço (2012, p. 116), com base em De Certeau (2017), ao dizer:

> [...] *produzir uma teoria das práticas* (grifo do autor*),* mas, sobretudo, pela possibilidade de, como defendia [De Certeau] poder partilhar de um sentimento de admiração pelos sujeitos praticantes da vida, que não se deixam abater facilmente, pelas forças de opressão, criando *táticas* [...] de sobrevivência e, assim, investindo o cotidiano de uma força inventiva sem precedentes.

A explanação das reflexões propostas acima confirma o nosso entendimento que está no cotidiano em grande parte as “respostas” dos nossos questionamentos, nesta pesquisa, por meio das memórias narradas e dialogadas de cada *praticanteparticipante* que ouvimos. Pois identificamos táticas de sobrevivência a todo momento no processo de *aprendizadoensinoaprendizado* no curso, o que nos possibilitou o registro de *soluçõesações* para inovação em uma nova proposta ou mesmo a contribuição com a existente, diante do *quefazer* da egressa.

E nesse sentido, é importante ultrapassar o paradigma da cópia e orientar esses artesãos-alunos a se perceberem com condições de independência criativa, de interpretarem possibilidades e de se reconhecerem culturalmente ativos.

A nós, dentre os ensinamentos adquiridos, destacamos a ousadia da possibilidade de identificarmos a complexidade da vida cotidiana de uma egressa que se reinventou e se inovou, foi criativa e experienciou encontros e desencontros acontecidos no dia a dia, a partir de “redes” e consequentes transformações dela e nossa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada foi realizada no Ifal – Câmpus Maceió, conforme mencionamos na Introdução e teve como objetivo **compreender no cotidiano do Curso Técnico em Artesanato do Ifal, como se dá o processo de formação para a criação artesanal, por meio da experiência de uma egressa.** Teve a seguinte problematização: **Até que ponto o currículo praticado no Curso Técnico em Artesanato na modalidade Educação Profissional de Jovens e Adultos permitiu/permite o avanço ou não da cópia à criação, nos produtos artesanais desenvolvidos no processo de formação profissional destes artesãos-alunos?**

A cópia é entendida nesta pesquisa como um recurso didático, como forma de aprender um método, seja por tradição, revistas ou internet, de tornar-se habilidoso, mesmo que para muitos alunos seja vista como uma maneira de repetição para produzir e comercializar. E a criação, como um momento de "poder dar forma a algo novo".

Essa problematização remeteu-nos a outras indagações, como: **O currículo *pensadopraticado* considera os *saberesfazeres* desses sujeitos? Que atividades *práticasteóricaspráticas* de criação permeiam a formação dos sujeitos artesãos-alunos no curso?**

No percurso do estudo após **identificar o universo artesanal** que impactaram nas possibilidades emancipatórias do Curso Técnico em Artesanato, sendo necessário **caracterizar a proposta curricular do curso**, tendo como referência *práticasteoriapráticas* delineadas para a formação dos artesãos-alunos, fatos que contribuíram significativamente para tentarmos responder as questões acima mencionadas.

A leitura e releitura dos corpora, advindos dos documentos oficiais do Ifal, Portfólio e TCC da egressa, bem como das suas narrativas e as dos professores, apontaram para que definíssemos três categorias de análise, quais sejam: **artesão-aluno – *aprendizagemensinoaprendizagem,*** que nos permitiu analisar em duas subcategorias a postura da egressa e o cotidiano do curso, destacando as relações entre discente e docente, artesanato/design e o processo de *aprendizagemensinoaprendizagem* – **curso** – ***soluçõesações***. Nessa categoria foi possível identificar o que fez diferença na formação da egressa, o resultado

experienciado na rede de saberes, fazeres, poderes, do que foi *pensadopraticado* no curso. E por fim a **autonomia criativa – *quefazer,*** que nos mostrou quando a egressa tomou consciência e apropriou-se da sua produção autoral, como também a condução dada por ela durante e posterior ao curso.

Nesse percurso do estudo optamos por desenvolver uma investigação qualitativa (BOGAN; BIKLEN, 1994), com foco na abordagem nos/dos/com cotidiano (ALVES, 2013, 2008; DE CERTEAU, 2012, 2014; FERRAÇO, 2008; OLIVEIRA, 2004, 2012), assente num estudo de caso (STAKE, 2007; ANDRÉ, 2013). Utilizamos como recurso principal as memórias (BOSI, 1993, 1994) para a escuta e leitura das narrativas oral, escrita e de imagens (BENJAMIN, 2012, 2014), dos *praticantespensantes* do curso, que foram fundamentais para trazer para o tempo presente, as reflexões de como se deu o processo de formação da egressa.

Esses autores e outros citados ao longo da dissertação fizeram-nos identificar a complexidade da vida cotidiana da egressa, que se reinventou e se inovou. Caracterizada como já foi descrito como: uma heroína comum, (extra)ordinária, nordestina, origem humilde, mulher, mãe, artesã, ser consciente-sensível-cultural, que faz bricolagens, resiste e se orgulha de narrar seus feitos e conquistas. Foi criativa e vivenciou encontros e desencontros acontecidos no dia a dia, a partir de “redes” e com consequentes transformações.

Este estudo revelou que, sendo o Ifal uma instituição que tem como princípio da ação educativa o trabalho, nesse sentido, na matriz curricular do CTA, a profissão foi focada por meio das disciplinas, dos objetivos delineados e nas atividades propostas nessa referida matriz, sempre visando à autonomia do artesão-aluno. Partindo desse princípio a cada tema proposto no Curso, como objeto de trabalho (exercício da profissão), a egressa apresentava um **novo produto,** gerado **do processo criativo** com base nas suas ***práticasteoriaspráticas*** com maior ou menor qualidade, mas sempre carregado de referências e de experiências vivenciadas *dentrofora* do Curso.

E ao ser provocada apresentou-se sempre motivada, instigada a desenvolver o olhar além de suas práticas herdadas, copiadas e exploradas na sua experiência de vida, somando-se a isso as bases teóricas e culturais dialogadas na sala de aula. Tudo isso ficou explicado no seu cotidiano que nesta pesquisa foi representado pelas suas narrativas autorais registradas por formas, cores, texturas, ritmos,

equilíbrios, nas leituras reflexivas na sua formação de artesã-aluna. E nessa direção, tivemos um olhar sensível para os corpora auxiliada em várias leituras que fizemos.

A egressa em vários de seus relatos deixou claro que as **metodologias formativas**, no processo de criação de um produto, dentro dos eixos integradores apresentados na seção sobre currículo, considerando as práticas metodológicas do design, a fizeram planejar, coletar informações, analisar possibilidades, exercitar a síntese e desenvolver seu potencial criativo. Fazendo o diferencial no seu processo como artesã, de ir e vir em seus *saberesfazeres*, até então inconscientes.

Ousamos afirmar que o caráter transformador que encontramos no curso Técnico em Artesanato ocorreu nas trocas de experiências e técnicas, nas aulas com os professores e nas “aulas” com os demais alunos. Esse movimento constante de enredamento em sala de aula, somadas às visitas realizadas ou nas atividades práticas fortaleceu a relação horizontal entre *teoriaprática* e a indissociabilidade com a *aprendizagemensinoaprendizagem*, resultado da **bricolagem de saberes** de professores e alunos, que possibilitaram novos arranjos e combinações.

Exemplificamos essa percepção por meio dos registros das narrativas, que demonstraram as tessituras cotidianas em rede, e nos deu subsídios teóricos e imagéticos para identificar elementos fundamentais nas produções da artesã-ex-aluna, a partir das *práticasteoriaspráticas* e dos *saberesfazeres* artesanais, que durante o curso a egressa foi avançando da cópia à criação.

Nessa direção, relembramos: de imagem comum (pêssego), para uma referência da cultura local; de uma base material como o E.V.A., à lona crua, até o couro; de colagens e pintura, à renda singeleza. Ou mesmo, na fala dos professores, quando se vêm provocados a ouvir e mudar suas *práticasteoriaspráticas*.

As narrativas confirmaram que a **compreensão do cotidiano** experienciado pela egressa no curso e o entendimento da sua apropriação do processo criativo, estão presentes no seu Portfólio, no Trabalho de Conclusão de Curso, nas sessões conversas com a artesã-ex-aluna e seus professores. Além da leitura das imagens de seus produtos onde ficou demarcado o seu exercício de síntese e de interpretação das referências materiais e imateriais da cultura local, ao inserir novos materiais às suas práticas.

O percurso desta investigação foi nos mostrando que a criação é algo possível a todos e a cópia, um processo de aprendizado e, muitas vezes, de

inserção comercial. Ambos exigem uma ação responsável da instituição, já que o meio que envolve o artesanato é complexo e enredado nos contextos: econômicos, políticos e sociais. As diversas características inovadoras do curso, em suas *soluçõesações* resultam do cotidiano e dependem de uma integração entre sujeitos, de saberes, poderes e quereres, inclusive para ultrapassar da cópia à criação.

Nesse processo de busca do que é **"ser artesão",** condição a qual a egressa se vê reconhecida após concluir o curso, conseguimos identificar quatro aspectos que podem nortear a possibilidade de emancipação do sujeito artesão-aluno.

O primeiro, o entendimento da **diferença** do que produz o artesão e o artista e com isso compreender que, independente do que julga o senso comum, um não é inferior ao outro, ambos têm a sua expressão da identidade do sujeito ou do local. O segundo aspecto está em reconhecer que há uma **ação intelectual** na produção artesanal, muitas vezes desconsiderada ou em detrimento da ação manual. Conscientização importante para o empoderamento e independência no momento da divulgação e comercialização do produto. O terceiro refere-se à dificuldade de **inserção profissional**, de atitude empreendedora com domínio da criação à comercialização, visualizando oportunidades e inovação.

Na compreensão desse "ser artesão", compreendemos que a **valorização** do que se produz, é o quarto aspecto, afinal nesse meio enfrenta-se, como dito anteriormente: a cópia e a criação; a concorrência; a relação com o design; as culturas e a cobrança por produtos com identidade. Desafios que impactam na sua valorização como ser social.

Ressaltamos que esta pesquisa, mesmo quando estava inconclusa, contribuiu com a discussão no Instituto Federal – Câmpus Maceió, sobre a interdisciplinaridade e a reestruturação dos cursos técnicos ofertados. É que no momento o Ifal está em busca de um novo 'modelo' de ensino e para isso vem realizando (2017 e 2018) encontros com vários especialistas de outras instituições para que apresentem as suas experiências de ensino. E nos últimos encontros (2019) foi facultada a apresentação de momentos de êxito e inovação que ocorreram e ocorrem na própria instituição, inclusive do Curso Técnico em Artesanato, que na narrativa do professor de Matemática é apontado como "modelo" para os demais cursos do Ifal.

Coube a nós a palestra sobre a matriz interdisciplinar do CTA, diante do grupo de professores que fazem parte da reestruturação curricular dos cursos, com data

marcada para novembro de 2019. E pudemos apresentar recortes deste estudo, a partir dos seus corpora, o que impactou os presentes, que desconheciam o processo do CTA.

Ouvimos na nossa exposição, que os achados da dissertação dariam suporte teórico para debates e para desenvolvimento de novos projetos de cursos, sobretudo nos enfoques que tratou da construção das disciplinas e a disposição delas na matriz curricular, com destaque para o eixo integrador – o uso do Atelier –, com ênfase na interdisciplinaridade. Ressaltou-se, também, o processo avaliativo (banca); relação desenvolvimento de produtos e conteúdos dados; redução de conteúdos e os prejuízos no ingresso à graduação; registros sobre os egressos; e as metodologias utilizadas no CTA.

Este estudo, também, aponta uma investigação futura de doutorado, uma pesquisa-ação, com captação dos corpora, numa possibilidade de contribuir com a prática e investigar a respeito dela.

Na nossa compreensão um dos grandes ganhos deste trabalho foi o registro memorialístico do CTA, ao mostrar concretamente a formação integrada entre técnico e médio, design e artesanato. Além de permitir a reflexão a todos os envolvidos na pesquisa sobre seu papel no processo do curso, nas relações *dentrofora*, na *aprendizagemensinoaprendizagem*, na importância do registro, na extensão do apoio ao egresso, no sentido de ser referência. Portanto, na importância da manutenção desse curso técnico integrado na modalidade de jovens e adultos em Artesanato no Ifal e na Rede Federal.

O nosso envolvimento neste estudo foi tão significativo que a história do curso de Artesanato ficou imbricada com as nossas próprias histórias de vida, sentimento demonstrado nos diálogos de muitas vozes – da egressa, dos professores colaboradores, dos pesquisadores que a fundamenta, sem esquecer os diálogos entre orientadora e orientanda – tornando o trabalho coletivo, *pensadopraticado* no/dos/com o cotidiano com *apredizagemensinoaprendizagem*, numa bricolagem de *saberesfazeres*.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA ALAGOAS online. Alagoas feita à mão profissionaliza artesanato alagoano e soma 13 mil cadastrados. Alagoas: **Diário Arapiraca.com.br**, 17 abril 2017. Disponível em: <http://diarioarapiraca.com.br/noticia/alagoas/alagoas-feita-a-mao-profissionaliza-artesanato-alagoano-e-soma-13-mil-cadastrados/5/27568>. Acesso em: 06 ago. 2018.

AGUIAR, J.; BARROS, A.; MARQUES, I.; MAIA, J. 2016, p. 106).Olhar 'di' ver cidade: uma experiência interdisciplinar. **Revista Trama interdisciplinar**, v. 7, p. 100-111. Florianópolis: UFSC, 2016. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/9329>. Acesso em: 6 ago. 2018.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? Revista da FAEEBA – **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, V.22,n.40. p.95-103, jul – dez,2013

AIRES, Franciane Souza Ladeira. Alfabetização emancipadora com crianças: “artesanar” leituras da palavramundo. GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita – Trabalho 631 – **38ª Reunião Nacional ANPEd**. São Luís-Maranhão, out 2017. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT10_631.pdf>. Acesso em: 3 out. 2018

AIRES, Franciane Souza Ladeira. **Alfabetização emancipadora com crianças**: “artesanar” leituras da palavramundo. GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita – Trabalho 631 – 38ª Reunião Nacional ANPEd. São Luís-Maranhão, out 2017. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT10_631.pdf>. Acesso em: 01 out. 2018

AIRES, Franciane Souza Ladeira. O artesanato como cultura popular e alfabetização emancipadora: práxis de leitura de mundo. In: RAMOS, Bruna Sola da Silva. **Paulo Freire e a pesquisa em educação**. Porto Alegre: Sulinas, 2016. p. 59 – 77.

ALAGOAS. **LEI Nº 7.172**, de 30 de junho de 2010. Altera a redação dos Arts. 2º e 4º da Lei Estadual nº 6.513, de 22 de setembro de 2004, que Instituiu, no âmbito da administração pública estadual, o registro do patrimônio vivo do estado de alagoas – RPV/AL. Disponível em: <http://www.cultura.al.gov.br/legislacao/leis-de-patrimonio/ALTERACaO%20DA%20LEI%20DO%20RPV-Lei%20no%207.172-%20de%2030.06.10.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2019

ALVES, Nilda. **Nilda Alves**: *praticantepensante* de cotidianos. Organização e introdução Alexandre Garcia, Inês Barbosa de Oliveira; textos selecionados de Nilda Alves. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. Prefácio: Continuando a conversa - apresentando o livro. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; PEREZ, Carmen Lúcia Vidal; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (Orgs.). **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa**: novas reflexões em pesquisa no/dos/com os cotidianos das escolas. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 9-13.

ALVES, Nilda G. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. **Revista Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1195-1212, out.-dez. 2010.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês. Ensinar e aprender/ "*aprenderensinar*": o lugar da teoria e da prática em currículo. In: **Temas de pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012. p.61-73.

BARROS, Manoel de. **Escritos em verbal de ave**. São Paulo: Leya, 2011.

BARROS, Manoel de. A didática da invenção. **Revista Bula**, online, 2018. Disponível em: <https://www.revistabula.com/2680-os-10-melhores-poemas-de-manoel-de-barros/> Acesso em: 10 nov. 2018.

BARROSO NETO, Eduardo. Biblioteca. São Paulo: 19 de julho de 2010. **A Casa**: museu do objeto brasileiro. Entrevista concedida a Daniel Douek. Disponível em: <http://www.acasa.org.br/biblioteca/texto/270>. Acesso em: 6 nov. 2018

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas v. 1. São Paulo: Brasiliense, 2012

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre: Zouk, 2014.

BERGER, John. **Modos de ver**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BONAN, Irene. **Da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Alagoas (1909-2009)**: cem anos de história do ensino profissionalizante em Alagoas. Maceió: Edufal, 2010.

BORGES, Adélia. **Design + artesanato**: o caminho brasileiro. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2011.

BOSI, E. A pesquisa em memória social. **Psicologia USP**, v. 4, n. 1-2, p. 277-284, 1 jan. 1993. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/34480> Acesso em: 11 nov. 2018.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

BRASIL. **LEI Nº 13.180**, de 22 de outubro de 2015. Dispõe sobre a profissão de artesão e dá outras providências. Brasília, DF.: Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13180.htm>. Acesso em: 4 ago. 2018

BRASIL. MDIC. **Base Conceitual do Artesanato Brasileiro**. Brasília: Ministério da Indústria, Comércio Exterior e Serviço, 2012. Disponível em: <http://www.sempe.mdic.gov.br/index.php/editoria-b/calendario-de-feiras/58-artesanato/116-base-conceitual-do-artesanato-brasileiro>. Acesso em: 3 nov. 2018.

BRASIL. MDIC. Base Conceitual do Artesanato Brasileiro. **Diário Oficial da União**. Publicado em: 01/08/2018, edição:147, seção:1, p.34. Brasília: Ministério da Indústria, Comércio Exterior e Serviço, 2012. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/34932949/do1-2018-08-01-portaria-n-1-007-sei-de-11-de-junho-de-2018-34932930>. Acesso em: 3 nov. 2018.

BRASIL. MEC. **Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos**. 1ª edição. Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/52031-catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos>. Acesso em: 5 ago. 2018.

BRASIL. MEC. **Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos**. 3ª edição. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=77451-cnct-3a-edicao-pdf-1&category_slug=novembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 5 ago. 2018.

BRASIL. MEC. **Fundação Capes**. Ministério da Educação. Chamada Pública MCTI/CNPq/MEC/Capes – Ação Transversal nº 06/2011 – Casadinho/Procad. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2011. Atualizado em maio de 2014. Disponível em: http://www.capes.gov.br/bolsas/programas-especiais/procad/casadinho-procad. Acesso em: 06 nov. 2018.

BRASIL. MEC. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio (Proeja). **Documento Base do Proeja**. Brasília.: Setec/MEC, 2009.

BRASIL. MEC. Sistema Nacional de Informações de Educação Tecnológica do Ministério de Educação (SISTEC). **Consulta Pública Unidade de Ensino**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://sistec.mec.gov.br/consultapublicaunidadeensino>. Acesso em: 4 ago. 2018.

BRASIL. IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Patrimônio Cultural**. Brasília, DF: IPHAN, 2009; 2010. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218>. Acesso em: 6 ago. 2018.

BRASIL. MEC. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego. **PRONATEC**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm>. Acesso em: 3 out. 2018.

BRASIL. ME. **Programa do Artesanato Brasileiro** (PAB).Brasília: Ministério da Economia, 2019. Disponível em: <http://www.secretariadegoverno.gov.br/micro-e-pequena-empresa/assuntos/programa-do-artesanato-brasileiro>. Acesso em: 5 jun. 2019.

BRASIL. **Políticas públicas para educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC, 2004.Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2019

BÜRDEK, Bernhard E. **História, teoria e prática do design de produtos**. São Paulo: Edgard Blücher, 2006.

CAMILLO, Diogo. Design dialógico o diálogo bohmiano no design thinking. Publicado em 17/07/2014. **Administradores.com**. Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/design-dialogico-o-dialogo-bohmiano-no-design-thinking>. Acesso em: 6 jan. 2018.

CAMPANA, Fernando; CAMPANA, Humberto; NAKAO, Jum. Presente. In: NACCACHE, Andréa (Org.). **Criatividade brasileira:** Alex Atala, Fernando e Humberto Campana, JumNakao: gastronomia, design, moda. Barueri: Manole, 2013. p. 44 - 74

CAMPÊLO, Hermes. **Relatório de consultoria:** em design para o artesanato, Tecelagem de Salgado (I). Maceió: 2004.

CAMPÊLO, Hermes. **Relatório de consultoria:** em design para o artesanato, Tecelagem de Salgado (II). Maceió: 2005.

CARDOSO, Vanda Figueiredo. **Permanência escolar no Proeja**: olhares dos estudantes do curso técnico em cozinha. Maceió: Ufal, 2016. Dissertação (Mestrado em educação Brasileira), Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal de Alagoas, 2016.

COCCHIARALE, Fernando. Da Vince e o Moldureiro: sobre a separação e o reencontro da arte e do artesanato. In: NACCACHE, Andréa (Org.). **Criatividade brasileira**: Alex Atala, Fernando Campana, JumNakao: gastronomia, design, moda. Barueri: Manole, 2013. p. 138-139.

CORRÊA, Ronaldo de Oliveira. **Narrativas sobre o processo de modernizar-se**: uma investigação sobre a economia política e simbólica do artesanato em Florianópolis, Santa Catarina. Santa Catarina: UFSC, 2008. Tese de Doutorado no Centro de Filosofia e Ciências Humanas, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

DANTAS, Carmem Lúcia. **Mestres artesãos das Alagoas**: fazer popular. Maceió: Instituto Arnon de Mello, 2015.

DE CERTEAU, Michel; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: 2. Morar, cozinhar. Petrópolis: Vozes, 2008.

DE CERTEAU, Michel. **A cultura do plural**. Campinas: Papirus, 2016.

DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2017.

DEMO, Pedro. **Universidade, aprendizagem e avaliação**: horizontes reconstrutivos. Porto Alegre: Mediação, 2005.

DOMINGUES, Petrônio. **Cultura popular**: as construções de um conceito na produção historiográfica. História (São Paulo), v.30, n.2, p. 401-403, ago/dez 2011. São Paulo: SciELO, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/his/v30n2/a19v30n2.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2018.

DONDIS, A. Dondis. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1997.

EGGERT, Edla; SILVA, Marcia Alves da. O 'dentro' e o 'fora' do trabalho feminino: entre os papéis de mãe, esposa e trabalhadora. Rio Grande do Sul: **Revista Unisinos**, janeiro/abril, v. 14, n. 1, 2010 p. 59-65. Acesso em: 22 jul. 2018. Disponível em:<http://www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/162>. Acesso em: 01 out. 2018.

EGRESSA. **Portfólio**. Maceió: 2008

EGRESSA. **Facebook**. Maceió: 2017

EGRESSA. **Caminhos entre artesanato e design**: proposição de mobiliário para exposição de produtos em feiras. Maceió: Ifal, 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. Coordenação de Design do Curso Superior de Tecnologia em Design de Interiores do Ifal, Câmpus Maceió.

EGRESSA. **Sessão conversa**. Maceió, 2019

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2002.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 2005.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. A pesquisa em educação no/do/com o cotidiano das escolas. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; PEREZ, Carmen Lúcia V.; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Orgs.). **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa**: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2008. p. 23-33.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Possíveis tessituras entre currículo e didática: sobre conhecimentos, experiências e problematizações. In: **Temas de pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012. p. 98 - 123.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; PEREZ, Carmen Lúcia V.; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (Orgs.). Diferentes abordagens, temas e modo de ser da pesquisa nos/dos/com os cotidianos. In: **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa**: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2008. p. 14-21.

FERREIRA, Cleber Ferreira Guimarães Ferreira. A presença da cópia na escola: estratégia para ensinar ou ritual mecânico? **Cursos Oline. Educação do seu jeito. Portal da Educação**, 2014. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vbEqJKWWvREJ:https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/a-presenca-da-copia-na-escola-estrategia-para-ensinar-ou-ritual-mecanico/55658+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 8 jun. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 2006.

FREIRE, Juliana Gonçalves. O guerreiro Treme Terra Alagoano: a contribuição de mestre Benon para a história do folguedo de Alagoas. **Áltera – Revista de Antropologia**, João Pessoa, v.1, n.6, p.55-68, jan./jun 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/altera/article/download/41695/20860>. Acesso em: 7 jul. 2019.

GAIA, Rossana. **Breves comentários sobre os portfólios dos alunos do curso técnico de artesanato e proposta de reescritas dos textos**. Maceió: 2009. Atividade acadêmica.

GANEM, Márcia. **Design dialógico**: gestão, criatividade, inovação e tradição. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2016.

GOMES, Maria de Fátima Feitosa. **Permanência escolar na educação de jovens e adultos:** insistência/resistência pelo direito à educação? Maceió: Udal, 2019 (no prelo). Tese (Doutorado em Educação Brasileira), Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal de Alagoas, 2019 (no prelo).

GOMES FILHO, João. **Gestalt do objeto**: sistema de leitura visual da forma. São Paulo: Escrituras Editora, 2008.

GUANAIS, Ana Paula Rocha. **O fio da memória na tessitura de um ofício**: narrativas de artesãos da microrregião de São João Del-Rei – Minas Gerais. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Federal de São João del-Rei. Minas Gerais: UFSJ, 2013
Disponível em: <https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/ppgpsi/Publicacoes/Dissertacoes/ANA%20PAULA%20ROCHA%20GUANAIS.pdf> Acesso em: 01 out. 2018.

GUEDES, Enildo Marinho. **Curso de metodologia científica**. Curitiba: HD Livros Editora, 1997.

HECKTHEUER, Patrícia. **Foto móveis Espedito Seleiro**. Ceará: 2019

HELLER, Steven; TALARICO, Lita. **Escola de design**: projetos desafiadores de escolas do mundo todo. São Paulo: Editora Senac São Paulo. 2016.

IFAL. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS. **Plano de desenvolvimento Institucional** (2005 – 2009). Maceió: Ifal, 2005.

IFAL. **Atas reuniões pedagógicas**. Maceió: Ifal, 2006.

IFAL. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS. **Plano Pedagógico do Curso Técnico em Artesanato**. Maceió: Ifal, 2008.

IFAL. ESTATUTO do IFAL. Aprovado pela Resolução n.º 11, de 22/09/2009 – **DOU 25/10/2009**, Art. 1º, § 2º. Maceió: Ifal, 2009.

IFAL. Normas de Organização Didática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas. **Resolução nº 32, de 8 de outubro de 2014**. Cap. I, Art. 1º, § 1º. Maceió: Ifal, 2014.

LA PASTIMA, Camila Carpanezzi. Apropriação e cópia no desenho infantil. **Revista Palíndromo 1**. Paraná: FAEL, 2010. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Arte/artigos/desenho_infan.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2019.

LARROSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev.Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, p. 20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 15 nov. 2018.

LIMA, Marcela Fonseca. **Artesanato e design:** os efeitos de um encontro. Rio de Janeiro: PUC, 2017. Dissertação do Departamento de Artes e Design da Pontíficia Universidade do Rio de Janeiro (PUC-RJ).

LIMA, Mário. Oásis da arte no sertão. In: **Revista Graciliano Ramos**. Manifesto da arte popular: mestres Alagoanos. nº 30, jan/mar. 2017. Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2017a. p. 16-38.

LIMEIRA, Ana Cristina Santos. **Artesãs profissionais**: estudo das relações entre os saberes da cultura artesanal e os saberes tecnológicos nas histórias de vida de egressas do Curso Técnico de Artesanato / Proeja do Instituto Federal de Ciências e Tecnologia de Alagoas – Ifal. São Paulo: PUC, 2015. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2015

LIMEIRA, Ana Cristina Santos. **Currículo integrado do Proeja**: um estudo dos (des)encontros de várias práticas e saberes. Maceió: Ufal, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira), Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal de Alagoas, 2010.

MAMEDE, Newton L. **Diferença entre aluno e estudante**: significado e definições. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/diferenca-entre/aluno/estudante/>. Acesso em: 26 set. 2018.

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

MARINHO, Leandro Drumond. Identidade cultural e o andarilho da utopia. RAMOS, Bruna Sola da Silva. **Paulo Freire e a pesquisa em educação**. Porto Alegre: Sulinas, 2016. p. 158 – 174.

MARINHO, Paulo Manuel Teixeira. **Portfólio**: um caminho didáctico. Recife: Bagaço, 2008.

MARINHO, Paulo; FREITAS, Marinaide. Cultura organizacional escolar e profissional docente: contributos teórico-epistemológicos. In: LOPES, Denise; OLIVEIRA, Inês; FREITAS, Marinaide (Orgs.). **Educação continuada, currículo e práticas culturais**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2016.

MELO, M. C. H. de; CRUZ, G. de C. Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio. **Revista Imagens da Educação,** v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014. Disponível em:http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/22222. Acesso em: 30 ago. 2018.

MONTEIRO, Patrycia. Em plena ascenção. In: **Revista Graciliano Ramos**. Manifesto da arte popular: mestres Alagoanos. nº 30, jan/mar 2017. Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2017b. p. 66-71.

MONTEIRO, Patrycia. Não é artesanato, é arte. In: **Revista Graciliano Ramos**. Manifesto da arte popular: mestres alagoanos. nº 30, jan/mar 2017. Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2017a. p. 8-15.

MORAES, Dijon de. **Limites do design**. São Paulo: Studio Nobel, 2008.

MORAIS, Erick. É preciso transver o mundo. Literatura. **Pensar contemporâneo:** um espaço destinado a registrar e difundir o pensar dos nossos dias. 2018. Disponível em: <https://www.pensarcontemporaneo.com/e-preciso-transver-o-mundo/>. Acesso em: 3 ago. 2018.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tadeu da Silva. Sociologia e Teoria crítica do Currículo: uma introdução. In: **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 7-37.

MOTA, Larissa Fernanda de; ARAÚJO, Kátia Medeiros de. A atuação do designer de superfície e os condicionantes culturais diante do cenário da cópia. **12º P&D 2016**. Congresso Brasileiro de Pesquisa e desenvolvimento em Design, v.2, n9. Belo Horizonte: Blucher Design Proceedinsgs, 2016. Disponível em: <https://www.proceedings.blucher.com.br/article-details/a-atuao-do-designer-de-superfcie-e-os-condicionantes-culturais-diante-do-cenrio-da-cpia-24674>. Acesso em: 7 jun. 2019.

MOTTA, Eduardo. **Meu coração coroado**: Mestre Espedito Seleiro. Fortaleza: Senac Ceará, 2016.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. As artes do currículo. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Org.). **Alternativas emancipatórias em currículo**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 9-25.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Uerj, Brasil. Currículo e processos de aprendizagemensino: políticas e práticas e educacionais cotidianas**. Currículo sem fronteiras,** v. 13, n. 3, p. 375-391, set./dez. 2013 Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/oliveira.pdf> Acesso em: 01 out. 2018.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes,1999.

PAIVA, Jane. Proposições curriculares na educação de jovens e adultos: emergências na formação continuada de professores baianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Org.). **Alternativas emancipatórias em currículo**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 29-52.

PAIVA, Jane. Percursos ciganos: repensando metodologias de investigação em educação de jovens e adultos, no marco da teoria da complexidade. In: PAIVA, Jane; PINHEIRO, Rosa Aparecida (Orgs.). **Da pesquisa em educação à pesquisa na EJA:** ações plurais, sentidos singulares Natal: EDUFRN, 2011. p. 7-16.

PAIVA, Jane. Uma arqueologia da memória. In: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Orientações curriculares**: para a educação de jovens, adultos e idosos (EJAI). Maceió: Editora Viva, 2018. p. 45-77.

PAZMINO, Ana Verônica. **Como se cria**: 40 métodos para design de produtos. São Paulo: Blücher, 2015.

PÉREZ, Carmen Lúcia V.; AZEVEDO, Joanir G.de. Apontamentos de aulas: questões teórico-metodológicas a respeito dos estudos com o cotidiano. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; PÉREZ, Carmen Lúcia V.; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (Orgs.). **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa**: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2008. p. 35-46.

PETERSON, Silvia Regina Ferraz. O cotidiano como objeto teórico ou o impasse entre ciência e senso comum no conhecimento da vida cotidiana. In: MESQUITA, Zilá; BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Orgs.). **Territórios do cotidiano**: uma introdução a novos olhares e experiências. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/ Ed. Universidade de Santa Cruz do Sul/UNISC, 1995. p. 49 – 66.

PONTES, Edna Matosinho de. **Eu me ensinei**: narrativas da criatividade popular brasileira. Ed. São Paulo: Via Impressa Edições de Arte, 2017.

POUBEL, Clarissa Menezes de Souza; PINHO, Leandro Garcia; CARMO, Gerson Tavares do. Uma arena de tensões: a história da EJA ao Proeja. **Cadernos de História da Educação**, v.16, n.1, p. 125-140, jan.-abr. 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/38242>.
Acesso em: 4 jan. 2019.

QUINTANA, Daniela. Pedagogia de projetos no ensino profissional técnico: um diálogo possível com Paulo Freire. In: RAMOS, Bruna Sola da Silva. **Paulo Freire e a pesquisa em educação**. Porto Alegre: Sulinas, 2016. p. 96 – 112.

RAMALHO E OLIVEIRA, Sandra. **Imagem também se lê**. São Paulo: Edições Rosari, 2009.

RAMOS, Bruna Sola da Silva. **Paulo Freire e a pesquisa em educação**. Porto Alegre: Sulinas, 2016.

SAMPAIO, Juliana; SANTOS, Gilney Costa; AGOSTINI, Márcia; SALVADOR, Anarita de Souza Salvador. Limites e potencialidade das rodas de conversa no cuidade em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. **Interface** (Botucatu) online. Comunicação, saúde, educação. Botucatu: 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-32832014000601299&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 3 dez. 2018.

SANCHES, Maria Celeste de F. **Moda e projeto**: estratégias metodológicas em design. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUI, Marilena. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, Aguinaldo dos; KISTMAN, Virginia Borges; ONO, Maristela Mitsuko. Modelo de referência para a estrutura de Capítulos de dissertações/Teses. In: WESTIN, Denise; COELHO, Luiz Antonio L. (Orgs.). **Estudo e prática de metodologia em design nos cursos de pós-graduação**. Rio de Janeiro: Novas Ideias, 2011. p. 122 – 155.

SAUL, Ana Maria. Avaliação. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 57-58.

SECRETARIA de Estado do Desenvolvimento Econômico, Energia e Logística de Alagoas (Sedec); Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Alagoas (Sebrae/AL). **Iconografia alagoana.** Maceió: Grafimarques, 2011.
SciELO. **Scientific Electronic Library Oline**. Disponível em: <https://www.scielo.org/>. Acesso em: 8 nov. 2018.

SEBRAE. Ata de Reunião - 28/08/2003. **Reunião do Grupo Gestor do Artesanato**. Maceió, 2003.

SOUZA, Elizeu Clementino de; PINHO, Ana Sueli Teixeira de; GALVÃO, Izabel. Culturas, multisseriação e diversidade: entre narrativas de vida e experiências docentes cotidianas. In: **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa:** novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Carlos Eduardo Ferraço; Carmen Lúcia Vidal Perez; Inês Barbosa de Oliveira (Orgs.). Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 77-93.

STAKE, Robert**. A arte da investigação com estudos de caso**. Lisboa: FCG,2007.

SILVA, Thomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TARAS, Madalena. De volta ao básico: definições e processos de avaliação. In: **Didática e formação de professores**. Claudio Pinto Nunes (Org.). Ijuí: Ed. Inijuí, 2012. p. 51-70.

UOL. HOUAISS. **Grande Dicionário Houaiss. Definição de aluno**. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>. Acesso em: 26 set. 2018.

UOL EDUCAÇÃO online. **Mais da metade dos brasileiros não tem diploma do ensino médio, aponta OCDE**. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2018/09/11/mais-da-metade-dos-brasileiros-nao-tem-diploma-do-ensino-medio-aponta-ocde.htm>. Acesso em: 8 set. 2018.

VALENTIM, Anamélia Fontana. A cópia na moda: imaginário e espetáculo. **Anais do IV Simpósio sobre Formação de Professores** – SIMFOP
Universidade do Sul de Santa Catarina, Câmpus de Tubarão
Tubarão, de 7 a 11 de maio de 2012. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos_IV%20sfp/_Anam%C3%A9lia_Valentim.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2019.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Existe uma cultura alagoana**? Maceió: Edições Catavento, 2002.
VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2004.

VIEIRA, Marcos. A iconografia alagoana como negócio. In: **Iconografia alagoana**. Secretaria de Estado do Desenvolvimento Econômico, Energia e Logística de Alagoas (SEDEC); Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Alagoas (Sebrae/AL). Maceió: Grafimarques, 2011.

WATSON, Charles. Para se sentir vivo: a criação como processo ao sublime. In: NACCACHE, Andréa (Org.). **Criatividade brasileira**: Alex Atala, Fernando e Humberto Campana, JumNakao: gastronomia, design, moda. Barueri: Manole, 2013. p. 214-220.

ZANATTO, Rafael. Conhecido por tocar em metrô, violinista Joshua Bell vem a SP. **Folha de São Paulo online**. São Paulo: Folha de São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/saopaulo/961694-conhecido-por-tocar-em-metro-violinista-joshua-bell-vem-a-sp.shtml>. Acesso em: 9 jan. 2019.

GLOSSÁRIO

APRENDIZAGEMENSINOAPRENDIZAGEM **–** "O aprender aparece antes do ensinar por convicção epistemológica de que a aprendizagem precede o ensino tanto cronológica **–** para ensinar é preciso ter aprendido **–** quanto epistemologicamente" (ALVES; OLIVEIRA, 2012, p. 61)

ARTE POPULAR – A Arte popular, que não é considerada arte e nem artesanato. Para o historiador paraguaio Ticio Escobar citado por Monteiro (2017b, p. 66-69), "na medida que a função prevalece sobre a forma, estamos diante de artesanato. Quando a forma se sobrepõe à função, é arte", e é popular, ao adotar elementos da linguagem do povo. O popular compreendido por alguns ainda como produção dos "extratos inferiores, pelas camadas iletradas e mais baixas da sociedade" (DOMINGUES, 2011, p. 403), e por outros como uma produção original e poética, "que refletem a alma do nosso povo e traduzem a diversidade e a riqueza cultural do país" (MONTEIRO, 2017b, p. 67), uma renovação para a arte contemporânea.

ARTESÃO – É saber fazer um produto a mão, com ou sem auxílio de ferramentas, ter domínio do processo como um todo, **–** da matéria prima à comercialização **–**, produzir em tempo integral ou parcial, trabalhar em grupo ou individualmente e poder viver da comercialização do seu artesanato. Essa é uma definição simples, para a complexidade das questões pessoais que enfrenta o artesão, para "ser" esse sujeito: diferente de um artista; que tem uma ação intelectual para além do manual percebido; luta com as dificuldades de se inserir profissionalmente; e ter sua valorização reconhecida.

CÓPIA e CRIAÇÃO – A cópia entendida como uma forma de aprender um método, seja por tradição, revistas ou internet, mesmo que para muitos alunos seja vista como uma maneira de produzir e comercializar. Nesse sentido, reforça esta ideia, o texto clássico de Benjamin (2014, p. 13), quando indica a existência da cópia desde tempos mais remotos, pois envolve a possibilidade de copiar como exercício de arte, de reproduzir para garantir difusão ou simplesmente imitar, para obter ganhos, conforme prática dos falsários. E a criação por Ostrower (1987, p. 9), como um

momento em que é possível “poder dar forma a algo novo”, nesta perspectiva, o novo, ou seja, a possibilidade de criar, inclui “a capacidade de compreender, [...] de relacionar, ordenar, configurar, significar”.

***DENTROFORA* –** Redes de conhecimento tecidas e enredadas “[...] entre as diferentes formas de inserção social dos sujeitos sociais que pressupõe a existência de um diálogo permanente entre diferentes sujeitos e instâncias sociais na criação de conhecimentos, o que significa, portanto, que estes são produções coletivas e não de supostas inteligências superiores e privilegiadas que seriam capazes de acessá-los, individualmente” (OLIVEIRA, 2012, p. 75). Portanto, um diálogo constante estabelecido entre as diversas culturas em *espaçostempos* diversos. (OLIVEIRA, 2004).

***ENSINOAPRENDIZAGEM* –** Oliveira (2013, p. 381), quando destaca que “[...] os processos *ensinoaprendizagem* ocorrem em meio à tessitura de práticas cotidianas em redes, muitas vezes contraditórias, de convicções e crenças, de possibilidades e limites, de diálogos e embates”.

EXPERIÊNCIA e VIVÊNCIA – Experiência em contraponto à vivência: “[...] Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência”, destaca Bondia (2002, p. 27). Assim “[...] ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria” (MARINHO, 2008, p. 22 e 27).

IDENTIDADE CULTURAL e INVASÃO CULTURAL – “Identidade Cultural” e a “Invasão cultural”, dilema enfrentado, coincidentemente, nas atividades sugeridas no curso técnico em Artesanato do Ifal, cujo objetivo principal é alcançar o primeiro aspecto e subsumir o segundo. Conforme salientou Freire, os processos de invasão cultural tendem a alienar o sujeito, transformando-se em “violência ao ser da cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perdê-la” (FREIRE, 1985, p. 178).

INTUITIVO e INSTITIVO – A intuição não pode ser confundida com instintivo, pois é ela que nos permite ter *soluçõesações*. “A intuição vem a ser um *dos mais importantes modos cognitivos* do homem. Ao contrário do instintivo, permite-lhe lidar com situações novas e inesperadas” (OSTROWER, 1999, p. 56). Compreendendo o instintivo como uma herança genética, que se fixa e codifica o meio cultural ao qual o sujeito está inserido e por não ser rígido, possibilita ao homem flexibilidade e adaptabilidade ao meio natural, ao cultural e suas “manifestações mentais”. E permite que o sujeito consiga visualizar, internalizar o que ocorre, ao tempo que julga e compreende o que está diante de si, a fim de chegar a uma ação.

MEMÓRIA – Para Bosi (1993), memória equivale a não passividade.Nesse sentido, Bosi (1993, p. 283) indica a memória como momento de organização, no qual “é importante respeitar os caminhos que os recordadores vão abrindo na sua evocação porque são o mapa afetivo e intelectual da sua experiência”.

PRATICANTESPENSANTES – “[...] me refiro aos praticantes cotidianos das escolas como criadores de currículos nos cotidianos, assumo esse processo criador como resultado, sempre provisório e, por isso, recriado cotidianamente, de diálogos e enredamentos entre conhecimentos formais **–** advindos das diferentes teorias com as quais entraram em contato em diversos momentos e circunstâncias de suas vidas **–** e outros conhecimentos, aprendidos pelos *praticantespensantes* por meio de outros processos” (OLIVEIRA, 2012, p. 8).

PRÁTICASTEORIASPRÁTICAS – “[...] práticas que se desenvolvem com criação de pensamentos e pensamentos que se desenvolvem a partir de práticas” (GARCIA; ALVES, 2012, p. 503).

QUEFAZER e ARTESANAR – Quefazer consiste em compreender os sentidos construídos, com base na prática, tornando dialógica a investigação, com base em Aires (2016). Enquanto artesanar é um verbo referente ao fazer, ao produzir Artesanatos, mas que vai além e envolve o ser e a vida. (AIRES, 2017, p. 2)

***SABERESFAZERES* –** Produzidos por “redes tecidas em meio à articulação dos contextos culturais, políticos, sociais, econômicos, religiosos, familiares, vividos pelos sujeitos cotidianos, [que podem diferir] dependendo de necessidades e/ou interesses pessoais e/ou locais, das histórias de vida, formações, valores e intenções. Com isso, os *saberesfazeres* que os sujeitos praticam nos cotidianos escolares não são definidos apenas institucionalmente, de acordo com as normas decorrentes da lógica hierárquica de funções e/ou formações” (FERRAÇO, 2007, p. 90).

SESSÃO CONVERSA – A sessão conversa, é parte do processo metodológico da pesquisa e acontece em uma atmosfera de “informalidade e descontração”. Esse momento,possibilita aos participantes que expressem impressões, conceitos, opiniões e concepções (MELO; CRUZ, 2014, p. 32).

ANEXOS

ANEXO A — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

PROFESSORES

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa: **Da Cópia à criação no Curso Técnico em Artesanato do Ifal**, dos pesquisadores MARINAIDE LIMA DE QUEIROZ FREITAS E IOLITA MARQUES DE LIRA.

A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina a compreender o processo da cópia à criação, através da apropriação das práticas metodológicas no Curso Técnico em Artesanato para jovens e adultos do IFAL – Câmpus Maceió.

2. A importância deste estudo se dará através do acompanhamento do olhar reflexivo sobre o cotidiano de um sujeito praticante participante da produção artesanal que ultrapassa o paradigma da cópia, se percebendo capaz de ter independência na criação, de interpretar possibilidades e de se reconhecer culturalmente ativo, através das *teoriaspráticas* do curso, ampliando seus conhecimentos com novos referenciais metodológicos em suas criações, e permitirá rever as práticas pedagógicas de criação do curso pioneiro na formação de artesãos.

3. Tem por objetivo especifico identificar e registrar alterações surgidas nas práticas do estudante artesão(â) no cotidiano que o (a) levou da cópia à criação; identificar, através das narrativas do estudante artesão(ã), a relação *teoriaprática*, *ensinoaprendizagem*; identificar uma proposta metodológica para o registro do cotidiano para contribuir com a formação de outros artesãos.

4. A coleta de dados acontecerá em janeiro de 2019.

5. A contribuição dos professores nesta pesquisa, será por meio de registro de suas narrativas em sessões conversa, em uma pesquisa qualitativa, com abordagem teórico-epistemológico-metodológico nos/dos/com os cotidianos. Através da seleção de 3 (três) professores da formação técnica e 3 (três) do ensino médio, que integraram o curso no período dos estudos da egressa, e que serão significativos na reflexão da formação e contribuição do curso no processo formativo da egressa.

6. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são: de acordo com a metodologia descrita, inibição/constrangimento diante do observador, quebra de sigilo da pesquisa, não saber o que responder. Para evitar tais riscos, antes do início da pesquisa serão dados todos os esclarecimentos sobre o objetivo da pesquisa, bem como os passos metodológicos a serem aplicados. Se mesmo assim os riscos ocorrerem será esclarecido ao participante a possibilidade da sua saída do estudo, sendo o fato comunicado imediatamente, ao Sistema CEP/CONEP, para que se avalie, em caráter emergencial, a

necessidade de adequar ou suspender o estudo. Em caso de quebra de sigilo, informo que os dados cujo sigilo seja quebrado durante a realização da pesquisa serão descartados.

7. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.

8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são: permitir o debate sobre as questões relacionadas ao percurso escolar dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, a experiência de aprendizagem proporcionada no curso PROEJA Técnico em Artesanato e os fatores que contribuíram para a mudança de suas práticas. Desta forma, poderão compreender a importância da sua participação, a partir das informações prestadas, para a produção do conhecimento sobre criação, como também para a ampliação do debate sobre a temática em prol da garantia da continuidade do processo de escolarização e da qualidade da proposta educacional desenvolvida na Rede Federal, no Estado de Alagoas

9. Você poderá contar com a seguinte assistência: os participantes receberão apoio e orientação em todos as etapas de realização do estudo, sendo responsáveis por ela: MARINAIDE LIMA DE QUEIROZ FREITAS E IOLITA MARQUES DE LIRA.

10. Você será informado(a) do resultado final desta pesquisa e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

12. Sua participação neste estudo não acarretará nenhuma despesa para você.

13. Você será indenizado(a) por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa (nexo causal), conforme decisão judicial ou extrajudicial.

14. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, assinada por todos.

Eu ....., tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(os,as) responsáve(l,is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL E ALAGOAS
Endereço: Câmpus A. C. Simões - Tabuleiro dos Martins – 57.072-920
Complemento: CEDU - PPGE
Cidade/CEP: Maceió/
Telefone: (82) 3322-2416
Ponto de referência: Próximo ao Hospital Universitário

Contato de urgência:

Dra. MARINAIDE LIMA DE QUEIROZ FREITAS
Endereço: R. Prof. Nabuco Lopes, 171 – Apto. 301 – Ed. ViventResidence - Jatiuca
Complemento:
Cidade/CEP: 57.036-730
Telefone: (82) 9.9902-0710

Mestranda: IOLITA MARQUES DE LIRA
Endereço: R. Jornalista Augusto Vaz Filho, 440 - Pinheiro
Cidade/CEP: 57.057-150
Telefone: (82) 9.9308-9475
Ponto de referência: Transversal da Av. Belo Horizonte

ATENÇÃO: *O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:*
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo , Câmpus A. C. Simões, Cidade Universitária
Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.
E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Maceió, de de .

Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

ANEXO B — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.) - EGRESSA

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa: **Da Cópia à criação no Curso Técnico em Artesanato do Ifal**, dos pesquisadores MARINAIDE LIMA DE QUEIROZ FREITAS E IOLITA MARQUES DE LIRA.

A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1.O estudo se destina a compreender o processo da cópia à criação, através da apropriação das práticas metodológicas no Curso Técnico em Artesanato para jovens e adultos do Ifal- Câmpus Maceió.

2. A importância deste estudo se dará através do acompanhamento do olhar reflexivo sobre o cotidiano de um sujeito praticante participante da produção artesanal que ultrapassa o paradigma da cópia, se percebendo capaz de ter independência na criação, de interpretar possibilidades e de se reconhecer culturalmente ativo, através das *teoriaspráticas* do curso, ampliando seus conhecimentos com novos referenciais metodológicos em suas criações, e permitirá rever as práticas pedagógicas de criação do curso pioneiro na formação de artesãos.

3. Tem por objetivo especifico identificar e registrar alterações surgidas nas práticas do estudante artesão(â) no cotidiano que o (a) levou da cópia à criação; identificar, através das narrativas do estudante artesão(ã), a relação *teoriaprática*, *ensinoaprendizagem*; identificar uma proposta metodológica para o registro do cotidiano para contribuir com a formação de outros artesãos.

4. A coleta de dados acontecerá em janeiro de 2019.

5. A contribuição da egressa nesta pesquisa, será por meio de registro de suas narrativas em entrevista semiestruturada, para uma pesquisa qualitativa, com abordagem teórico-epistemológico-metodológico nos/dos/com os cotidianos. A escolha da egressa deu-se por fazer parte do grupo de artesãos-alunos da primeira turma do curso, por ter conseguido, diante dos momentos pendulares de entradas e saídas da escola, continuar seus estudos no mesmo eixo tecnológico, Produção Cultural e Design na mesma instituição de ensino. Além de obter uma inserção no artesanato local, regional e nacional com qualidade e responsabilidade social, mostrando avanços da cópia à criação própria.

6. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são: de acordo com a metodologia descrita, inibição/constrangimento diante do observador, quebra de sigilo da pesquisa, não saber o que responder. Para evitar tais riscos, antes do início da pesquisa serão dados todos os esclarecimentos sobre o objetivo da pesquisa, bem como os passos metodológicos a serem aplicados. Se mesmo assim os riscos ocorrerem será esclarecido ao participante a possibilidade da sua saída do estudo, sendo o fato comunicado imediatamente, ao Sistema CEP/CONEP, para que se avalie, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender o estudo. Em caso de quebra de sigilo, informo que os dados cujo sigilo seja quebrado durante a realização da pesquisa serão descartados.

7. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.

8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são: permitir o debate sobre as questões relacionadas ao percurso escolar dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, a experiência de aprendizagem proporcionada no curso PROEJA Técnico em Artesanato e os fatores que contribuíram para a mudança de suas práticas. Desta forma, poderão compreender a importância da sua participação, a
partir das informações prestadas, para a produção do conhecimento sobre criação, como também para a ampliação do debate sobre a temática em prol da garantia da continuidade do processo de escolarização e da qualidade da proposta educacional desenvolvida na Rede Federal, no Estado de Alagoas

9. Você poderá contar com a seguinte assistência: os participantes receberão apoio e orientação em todos as etapas de realização do estudo, sendo responsáveis por ela: MARINAIDE LIMA DE QUEIROZ FREITAS E IOLITA MARQUES DE LIRA.

10. Você será informado(a) do resultado final desta pesquisa e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

12. Sua participação neste estudo não acarretará nenhuma despesa para você, enm receberá qualquer vantagem financeira.

13. Você será indenizado(a) por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa (nexo causal), conforme decisão judicial ou extrajudicial.

14. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, assinada por todos.

Eu .....,
tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(os,as) responsáve(l,is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL E ALAGOAS
Endereço: Câmpus A. C. Simões - Tabuleiro dos Martins – 57.072-920
Complemento: CEDU - PPGE
Cidade/CEP: Maceió/
Telefone: (82) 3322-2416
Ponto de referência: Próximo ao Hospital Universitário

Contato de urgência:

Dra. MARINAIDE LIMA DE QUEIROZ FREITAS
Endereço: R. Prof. Nabuco Lopes, 171 – Apto. 301 – Ed. ViventResidence - Jatiuca
Complemento:
Cidade/CEP: 57.036-730
Telefone: (82) 9.9902-0710

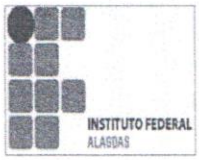
Mestranda: IOLITA MARQUES DE LIRA
Endereço: R. Jornalista Augusto Vaz Filho, 440 - Pinheiro
Cidade/CEP: 57.057-150
Telefone: (82) 9.9308-9475
Ponto de referência: Transversal da Av. Belo Horizonte

ATENÇÃO: *O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:*
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo , Câmpus A. C. Simões, Cidade Universitária
Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.
E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Maceió, de de .

Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

ANEXO C — Autorização para reallização da pesquisa



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Alagoas
Direção Geral Campus Maceió

AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

EU Maria Emília Nunes de Oliveira dos Santos representante legal na função de Diretora Geral do Instituto Federal de Alagoas, *campus* Maceió, tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada: **Da Cópia à criação no Curso Técnico em Artesanato do IF AL,** cujo objetivo principal é compreender o processo de apropriação da criação através das teoriaspráticas metodológicas do CT em Artesanato para jovens e adultos do IFAL – Campus Maceió. Sob responsabilidade das pesquisadoras Marinaide Lima de Queiroz Freitas e Iolita Marques de Lira, do Centro de Educação no Programa Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (CEDU-PPGE- UFAL) no **Instituto Federal de Alagoas, *campus* Maceió,** localizado na Rua Mizael Domingues, 75 - Centro, 57020-600, Maceió/ Alagoas.

Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/2012 e Resolução CNS nº 510/2016. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar. Para isto, serão disponibilizados aos pesquisadores: espaço físico, documentos que regem esta instituição, bem como autorização para futuras publicações na forma de artigo científico dos dados coletados na pesquisa.

Direção Geral

Maceió-AL, 02 de maio de 2018

Maria Emília Nunes de Oliveira dos Santos
Diretora Geral Substituta
Port. Nº 1.883/GR, DOU 02/12/2011
Mat. SIAPE 0267414
IFAL - Campus Maceió