

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES (PROF-ARTES)**

LUCIANA NOGUEIRA SOUTO

**UM OLHAR ALÉM DA TECELAGEM: Tecendo memórias como forma de
preservar a identidade e cultura de Paracatu**

Brasília
2023

LUCIANA NOGUEIRA SOUTO

UM OLHAR ALÉM DA TECELAGEM: Tecendo memórias como forma de preservar a identidade e cultura de Paracatu

Trabalho de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Mestre em Artes, submetido à Universidade de Brasília, Programa de Mestrado Profissional em Artes, (Prof-Artes) área de concentração Ensino de Artes – na linha de pesquisa processos de ensino, aprendizagem e criação em artes.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Carmo Couto da Silva

Brasília
2023

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

NL937o NOGUEIRA SOUTO, LUCIANA
UM OLHAR ALÉM DA TECELAGEM: Tecendo memórias como forma
de preservar a identidade e cultura de Paracatu / LUCIANA
NOGUEIRA SOUTO; orientador Maria do Carmo Couto da Silva.
-- Brasília, 2023.
173 p.

Dissertação(Mestrado em Artes) -- Universidade de
Brasília, 2023.

1. : Arte. 2. Cultura. 3. Educação Patrimonial. 4. Ensino
de Arte. 5. Tecelagem. I. Couto da Silva, Maria do Carmo ,
orient. II. Título.

LUCIANA NOGUEIRA SOUTO

UM OLHAR ALÉM DA TECELAGEM: Tecendo memórias como forma de preservar a identidade e cultura de Paracatu

Esta Proposta foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre em Ensino de Artes” e aprovada pelo Mestrado Profissional em Artes, Prof-Artes, área Ensino de Artes (Artes Visuais) – da Universidade de Brasília.

Brasília – DF, _____ de _____ de 2023.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Maria do Carmo Couto da Silva - Orientadora

Prof. Dr. Nelson Fernando Inocêncio da Silva – Externo ao Programa

Prof. Dr. Mateus Alves Silva – UNB Externa

Profa. Dra. Maria Antônia Couto da Silva - UNICAMP

Profa. Dra. Marcia Soares de Almeida - UNB

Dedicatória

Dedico este trabalho, a todas as mentes criativas e corações apaixonados que buscam a beleza e a expressão em todas as formas de arte. Criado com fios e paciência. Dedico a todos os artesãos que exploram o delicado equilíbrio entre criatividade e habilidade. Cada fio entrelaçado no ato de tecer é uma expressão do meu amor pela arte do tear. Que este trabalho inspire e encante, e que possamos continuar explorando os limites da imaginação juntos.

Agradeço a todos que me apoiaram e me inspiraram ao longo desta jornada artística.

Agradecimentos

Gostaria de expressar minha sincera gratidão a todos que contribuíram para a criação deste trabalho, em especial, a Associação Esther Siqueira Tillman e Secretaria Municipal de Educação e Tecnologia de Paracatu pela grande contribuição. A Escola Estadual Marcia Macedo Meireles – CAIC e Colégio Dom Elizeu pelo acolhimento no espaço da pesquisa de campo.

Agradeço aos meus mestres e colegas que compartilharam seu conhecimento e inspiração ao longo deste processo. E àqueles que me apoiaram moralmente e emocionalmente, pois a arte no tear é uma jornada que demanda dedicação e perseverança.

Gratidão aos membros da banca de qualificação, cujas percepções e sugestões incitaram melhorias no trabalho, especialmente sob o ponto de vista de um novo olhar para a mulher no contexto da tecelagem, principalmente como tradição e memória e as possibilidades da pesquisa se adequar as perspectivas da educação patrimonial.

Cada fio entrelaçado é um testemunho do esforço coletivo, paciência e paixão que todos nós investimos. É resultado de trabalho árduo e colaboração, e estou profundamente grata por fazer parte dessa comunidade de artesãos.

Que esta obra continue a inspirar e encantar todos os que a contemplarem, assim como vocês todos me inspiraram.

*Paradoxalmente, embora possa parecer,
não é menos verdade que a vida imita a
arte muito mais do que a arte imita a vida.*

Oscar Wilde

RESUMO

A tecelagem vem de uma longa história em que desempenhou um papel importante na evolução da sociedade, influenciando a cultura e a economia. No Brasil, começou como uma atividade artesanal durante o período colonial, realizada principalmente por mulheres que desempenharam um papel de destaque nessa área, equilibrando responsabilidades domésticas e profissionais. Compreendemos que a tecelagem é uma manifestação cultural que moldou e enriqueceu a identidade do Brasil como nação, conectando passado, presente e futuro. As tecelãs são exemplos dessa manifestação e perseverança na manutenção da tradição local. Mais que um ofício ou uma arte, a tecelagem e seus modos tradicionais de fabricação reportam-se a momentos ancestrais carregados de histórias potencialmente fortes que repercutem no presente, ajudando a implementar a cidadania por meio das vivências e revivências e identidades culturais. É parte importante do patrimônio cultural refletindo viveres coletivos e individuais da população local, pois, inegavelmente a fiação tradicional trata-se de um patrimônio cultural material e imaterial, digno ser preservado, difundido e vivenciado. A tecelagem, se tornou uma fonte de empoderamento para as mulheres, permitindo independência e preservação de tradições culturais. Neste contexto, essa pesquisa tem como o objetivo precípuo de estimular os professores sobre o potencial de influência que a cultura exerce na educação, sobre a importância da tecelagem, na forma que é praticada. O estudo elaborado é uma iniciativa educacional que visa por meio de uma proposta pedagógica levar a tecelagem para dentro das escolas de educação básica, trabalhando aspectos que promovam a reflexão sobre o patrimônio cultural e sua importância para formação identitária local. Assim promover a educação patrimonial e a preservação das tradições culturais nas escolas é basilar. Ofertar a prática da tecelagem manual pode ser auspicioso para estimular o estudante a compreender os elementos culturais, pois o ajuda a expandir sua forma de viver, seus relacionamentos com os demais, auxilia o desenvolvimento motor e habilidades cognitivas e emocionais.

Palavras-chave: Arte. Cultura. Educação Patrimonial. Ensino de Arte. Tecelagem.

ABSTRACT

Weaving has a long history that has played an important role in the evolution of society, influencing culture and the economy. In Brazil, it began as a craft activity during the colonial period, mainly carried out by women. Women have played a crucial role in weaving throughout history, balancing domestic and professional responsibilities. Weaving has become a source of empowerment for women, allowing independence and preservation of cultural traditions. In Paracatu-MG, women weavers are examples of perseverance and strength in maintaining local tradition. Weaving is an important part of the cultural heritage of Paracatu, reflecting the collective and individual identities of the local population. However, the undervaluation of textile heritage, as throughout Brazil, also occurs in Paracatu, highlighting the need to recognize it as an essential part of culture. We understand that weaving is a cultural manifestation that shaped Brazil's identity as a nation, enriching its cultural heritage and connecting the past to the future. Promoting heritage education and the preservation of cultural traditions is fundamental, while the practice of hand weaving offers benefits to students, including motor development and cognitive and emotional skills. In this context, we propose that this research had the main objective of encouraging teachers' knowledge about the importance of weaving, in the way it is practiced in the municipality, through a pedagogical proposal that takes weaving into basic education schools, working on aspects involved heritage education that promotes reflection on cultural heritage and its importance for local identity formation. The educational product created is one of a pedagogical initiative that aims to promote cultural preservation, heritage education, social inclusion and the development of skills recommended by the BNCC, both aimed at comprehensive training and more specifically for teaching arts in the final years of elementary education. The Didactic Sequence proved to be valid for expanding the understanding of weaving as a cultural heritage to be preserved, as well as for the development of emotional and cognitive skills fundamental to the integral education of students.

Keywords: Art. Culture. Heritage Education. Art Teaching. Weaving.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tecelagem básica.....	29
Figura 2 – Princípio de funcionamento do tear manual.....	30
Figura 3 – Tear a prego.....	31
Figura 4 – Tear de Pente Liço.....	32
Figura 5 – Tear a Pedal.....	33
Figura 6 – Esquema de Tecimento em Tear a Pedal.....	34
Figura 7 – Tear de Padronagem.....	35
Figura 8 – Tear de faixas e Tear de Cartão.....	36
Figura 9 – Esquema da tecelagem em tear de faixa.....	36
Figura 10 – Tear vertical.....	37
Figura 11 – Representação da tecelagem em achados arqueológicos.....	39
Figura 12 – Modelo de oficina de tecelão do túmulo de Mekhet-Re (c. 2000 a.C.) agora no Museu Egípcio, Cairo. As mulheres fiam, dobram, torcem e tecem...40	40
Figura 13 – Arte dos índios Baniwa do alto rio Negro (AM).....	51
Figura 14 – Disposição dos fios da Trama (na horizontal) e do Urdume (na vertical).....	113
Figura 15 – A urdideira recebendo fios para preparação das “tranças”.....	115
Figura 16 – Almira, artesã paracatuense, preparando os fios para a execução de almofadas.....	115
Figura 17 – Almira organizando os pentes para receber os fios urdidos.....	116
Figura 18 – Amarração dos fios no tear.....	116
Figura 19 – Modelo retirado do repasso pronto, com os códigos utilizados no repasso propriamente dito.....	118
Figura 20 – Detalhe de repasse na primeira colcha tecida por Almira, repasso Rosinha.....	118
Figura 21 – Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC.....	125
Figura 22 – Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC.....	125
Figura 23 – Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC.....	126

Figura 24 – Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC	126
Figura 25 – Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC	127
Figura 26 - Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC	127
Figura 27 – Projeto desenvolvido no Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer	129
Figura 28 – Mural 01 da Exposição Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer	129
Figura 29 – Mural 02 da Exposição Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer	129
Figura 30 – Mural 03 da Exposição Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer	130
Figura 31 – Mesa com Exposição dos trabalhos Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer	130
Figura 32 – Sequência de ações realizadas para tecelagem com papel	148
Figura 33 – Sequência de ações realizadas para tecelagem com linha	151
Figura 34 – Capa do Produto Educacional.....	155
Figura 35 – Ficha Técnica do Produto Educacional.....	156
Figura 36 – Apresentação do Produto Educacional.....	156
Figura 37 – Destaque dos objetivos Produto Educacional.....	156
Figura 38 – Visão geral da Proposta Pedagógica do Produto Educacional.....	156

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conceitos básicos para compreensão da tecelagem.....	28
Quadro 2 – Aspectos relevantes da Educação Patrimonial	101
Quadro 3 – Passo-a-passo do processo de fiar em Paracatu-MG.	111
Quadro 4 – Projeto Tecendo Memórias.....	121
Quadro 5 – Preparação do algodão, matéria prima do Projeto Tecendo Memórias.....	122
Quadro 6 – Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental...	132
Quadro 7 – Habilidades para Arte nos anos finais do Ensino Fundamental contempladas na proposta pedagógica.....	132
Quadro 8 – Habilidades desenvolvidas com a proposta na perspectiva da formação integral	135
Quadro 9 – Etapas do desenvolvimento da Sequência Didática	139
Quadro 10 – Abordagens para desenvolvimento da Aula 02	144

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Produção brasileira de algodão pluma – 1990-2005	64
Gráfico 2 – Concentração industrial no Brasil na década de 1990	65

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Grupo de trabalhadores por relacionamento com o proprietário do(s) tear(es) e sexo, 1786	68
--	-----------

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	18
2- METODOLOGIA	22
2.1 - Pesquisa-ação	22
2.2 - Tipo de pesquisa quanto aos objetivos	23
2.3 - Coleta de dados	23
2.4 - Análise de dados.....	24
3 - TECELAGEM: aspectos conceituais, históricos e culturais	26
3.1 - Noções básicas da tecelagem manual.....	27
3.1.2 - Princípios básicos de funcionamento do tear manual	29
3.2.2 Principais tipos de teares domésticos	31
3.2 - Histórico da tecelagem.....	38
3.3 -Têxteis no Brasil: da tecelagem no período colonial ao têxtil no cenário contemporâneo	48
3.4 - O protagonismo da mulher brasileira na tecelagem doméstica.....	66
3.5 - Têxteis como patrimônio cultural.....	71
3.5.1- Tradição e memória coletiva	75
4 - ARTE NA SALA DE AULA COMO OPORTUNIDADE PARA DIFUSÃO DA CULTURA LOCAL	83
4.1 - Escola como espaço cultural.....	83
4.2 Arte como componente curricular.....	86
4.3 - A arte e a cultura visual como propulsoras da cultura local e subsídio para Educação Patrimonial	97
5 - TECELAGEM EM PARACATU	106
5.1 - Tecelagem na formação identitária de Paracatu.....	107
5.2 O fiar e o tecer em Paracatu	110
5.2.1 - Processo de tecer	113
5.2.2 - Projeto Tecendo Memórias	119
6 - PRODUTO EDUCACIONAL	123
6.1- Precursores da Proposta Pedagógica.....	123
6.2 - Habilidades e conhecimentos mobilizados com a proposta pedagógica	131
6.2.1 – Desenvolvimentos de habilidades na perspectiva da formação integral	134
6.2.2 Tecelagem manual.....	137

6.3 - Proposta pedagógica: sequência didática.....	138
6.4 - Produto Final.....	155
7- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	157
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	160

1- INTRODUÇÃO

O tear no Brasil nasce com a própria ocupação do solo brasileiro, através das capitanias e pelos ciclos de extração do ouro, principalmente no estado de Minas Gerais no século XVIII. Minas ainda mantém atualmente essa tradição, sendo um dos polos têxteis que mais exporta tapeçaria feita em tear manual.

O tear é o instrumento utilizado para tecer o algodão, e a partir do fio produzir tecidos. A arte da tecelagem vai além do ato de entrelaçar fibras, transforma-se em uma expressão cultural diversificada e enriquecedora.

Por meio de pesquisas, práticas artísticas e reconhecimento como patrimônio cultural, a tecelagem mantém um papel significativo na identidade cultural do Brasil. Além disso, se revela como uma forma de expressão artística contemporânea e uma atividade sustentável que contribui para o enriquecimento da cultura brasileira.

Anteriormente a atividade de tecer era inteiramente rudimentar, o fio extraído do algodão era tingido por cascas e raízes. As técnicas evoluíram com passar dos anos, passando a utilizar máquinas após a Revolução Industrial. Hoje, a *tecelagem manual* tem um significado muito diferente do que teve no passado, tendo valor como uma atividade artesanal e artística. É também uma tradição cultural em algumas regiões brasileiras, adquirindo importância na geração de renda, à medida que cresce a valorização dos produtos artesanais, como por exemplo ocorre em Paracatu - MG.

Essa região foi a que mais absorveu essa tipologia de arte e desenvolveu tradições trazidas pelos colonizadores portugueses, influenciando o povo e formando uma cultura própria e peculiar. Minas Gerais mantém essa tradição viva e exporta o produto feito pelo tear de pedal para todo o mundo.

A produção da tecelagem é feita geralmente por mulheres de classes populares. As artesãs são, na maioria das vezes, de cidades do interior que através de associações e cooperativas se ajudam para se fortalecerem, valorizando a cultura manual, fortalecendo a economia familiar, colaborando com o desenvolvimento artesanal ainda preservados, em algumas regiões brasileiras, atribuindo qualidade e preservação da história tradicional.

O artesanato é, sem dúvida, um dos maiores patrimônios culturais de uma sociedade. Nele estão embutidas as memórias dos saberes tradicionais, que são passados de geração em geração. Paracatu, cidade mineira de muitos encantos,

agrega uma imensa diversidade cultural, e entre essas se destaca o artesanato, especialmente a tecelagem.

Como foi ressaltado por Silveira (2012) a atividade artesanal, com destaque para a tecelagem manual, é diretamente impactada com a massificação dos produtos industrializados. A preservação e continuidade dessas práticas depende essencialmente de apoio governamental e a sociedade como todo.

Realizar essa tese que vem ao encontro de um objetivo maior que é conhecer para valorizar e preservar. Abdala esclarece:

Era fundamental perceber em que medida não apenas as inovações tecnológicas, a modernização do campo e os processos de “mundialização da cultura” provocavam mudanças nos modos de vida das comunidades estudadas, mas também a contribuição da perda de seu lugar ancestral e dos laços de sociabilidade e vizinhança para esse processo. (ABDALA, 2011, p. 131)

De acordo Chartier (1995), cultura popular pode ser definida como qualquer manifestação cultural (dança, música, festas, literatura, folclore, arte, etc.) em que o povo produz e participa de forma ativa.

Infelizmente percebe-se que aos poucos com o avanço da tecnologia, a prática da tecelagem está diminuindo, como diminuiu também o interesse dos jovens. A partir desse pressuposto é que se justifica esse estudo.

O que se percebe é que grande parte da população mais jovem não conhece o tear, sua origem ou sua história, tampouco sabem que ele representa uma importante cultura local. A esse respeito, o artigo escrito por Silvana S. Ramos relacionado ao texto sobre cultura popular de Marilena Chaui esclarece que:

Compreender a cultura do povo significa compreender o seu modo de ser, de se representar e de resistir à opressão no interior de uma sociedade autoritária; significa, em suma, compreender a luta de classes no Brasil dando vazão à expressão do político, de modo a combater simbólica e praticamente o autoritarismo vigente (RAMOS apud CHAUI, 2008, p. 57).

Dessa forma, cabe levar primeiramente o conhecimento a esse público jovem, do que seja a prática da tecelagem, mostrar como ela acontece, porque acontece até hoje, e ainda atribuir valor a essa prática mostrando que representa um símbolo de luta, resistência e empoderamento feminino.

Ao constatar que a tecelagem em Paracatu não tem recebido o reconhecimento merecido, podemos concluir que nosso povo e nossa cidade correm

o risco de perder parte de sua história, de sua cultura, do conhecimento de seus antepassados? Se a população não tem conhecimento sobre sua própria cultura, como poderão lhe atribuir algum valor? E sem reconhecer seu valor, conseqüentemente essa manifestação cultural irá se perder?

A intenção dessa pesquisa vai além do estudo dos aspectos sociais e simbólicos da tecelagem, o que se pretende aqui é buscar formas de apreciar, valorizar e preservar não só a prática do tear, como também da própria identidade cultural de uma região.

Com o intuito de utilizar o conhecimento popular dentro do contexto escolar, o tema da Tecelagem foi escolhido por ser uma forma de expressão, que faz parte do cotidiano da maioria dos nossos alunos. A proposta caminha no sentido de levar os estudantes a conhecerem como era feito o tecido antes da industrialização, desde a plantação do algodão até o tecer do tecido para fazer a roupa de se vestir.

A análise se propõe a responder os seguintes questionamentos: Como promover a cultura local por meio das aulas de arte? É viável uma proposta pedagógica que leve práticas que remetem a tecelagem para o ambiente escolar? Atividades de tecelagem com materiais diversos podem ajudar os alunos a compreenderem essa prática e estimulá-los a valorizar a cultura?

Neste contexto, a pesquisa tem como objetivo primordial estimular os estudantes e professores a conhecerem a tecelagem que é praticada no município. Uma proposta pedagógica lúdica que leve a arte da tecelagem para dentro das escolas de educação básica, trabalhando aspectos envolvidos na educação patrimonial que promovam a reflexão sobre a preservação do patrimônio cultural e sua importância para formação identitária local.

Para tanto temos como objetivos específicos, conhecer os aspectos históricos, conceituais e culturais que permeiam a tecelagem; averiguar a relevância das aulas de arte e como essa disciplina curricular pode contribuir para a preservação da cultura local; apresentar o município de Paracatu, sob o ponto de vista que se atente para os encantos da cidade, destacando suas características e riqueza cultural, com ênfase na prática da tecelagem.

Por questões didáticas abordamos inicialmente aspectos teóricos relacionados à temática proposta. Assim, após a introdução e os destaques do percurso metodológico que será trilhado na condução dos trabalhos, com as definições de tipos de pesquisa, técnicas de coleta e análises de dados,

apresentamos o referencial teórico, analisando a tecelagem em seus aspectos conceituais, históricos e culturais. E no ensino de arte incluímos questões relacionadas à educação patrimonial, o que consideramos essencial para evidenciar a importância do produto que pretendemos desenvolver.

Na sequência adentramos na realidade da cidade de Paracatu, com foco especial na tecelagem ainda praticada no município e que, inclusive, tem projeto para registro do modo de fiar e tecer.

Com todos os aspectos teóricos, conceituais e com os dados necessários sobre a tecelagem em Paracatu, formulamos a proposta pedagógica que é apresentada no Capítulo 6. Assim, apresentamos uma Sequência Didática para professores de arte da educação básica trabalharem com seus alunos, visando além do desenvolvimento de habilidades diversas, que eles conheçam mais sobre a tecelagem paracatuense e que esse conhecimento permita incentivar o respeito à cultura e sua preservação.

2- METODOLOGIA

Conforme Gil (2002), o sucesso na resolução de um problema e alcance dos objetivos propostos demanda a definição dos métodos e critérios de condução dos trabalhos que mais se alinhem a proposta. Nestes termos, a pesquisa deve ser sustentada em pressupostos metodológicos que definem o percurso, que leve em consideração objetivos e questões elencadas previamente e se direcionem ao seu alcance e resolução.

Diante disso, destinamos este capítulo para a apresentação dos métodos e técnicas de pesquisa empregados para viabilizar o alcance dos objetivos propostos, cientes de que a pesquisa científica procura alcançar respostas para a problemática proposta.

2.1 - Pesquisa-ação

Como destacado por Tripp (2005, p. 445) “a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”. Esse tipo de pesquisa requer “tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica” (TRIPP, 2005, p. 447).

Esse tipo de pesquisa, de caráter participativo, desponta da necessidade de articular teoria e prática na produção de conhecimentos e na solução de problemas, portanto tem um papel importante na produção de saberes e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. Um dos pontos altos desse método é a possibilidade de alterar os rumos dos trabalhos a partir das demandas encontradas no desenvolvimento da pesquisa, tendo em vista ser um sistema aberto (TOLEDO; JACOBI, 2013).

No âmbito da educação a pesquisa-ação é uma metodologia comumente utilizada. Ela é uma forma de investigação, na qual os pesquisadores em educação conseguem produzir conhecimentos e informações de utilização mais efetiva, inclusive em nível pedagógico, auxiliando a promover transformações. Por isso é o método principal que ancora o desenvolvimento do nosso trabalho, que tem como

objetivo maior envolver a sociedade paracatuense em sua cultura, por meio da disseminação da tecelagem com os alunos da educação básica.

2.2 - Tipo de pesquisa quanto aos objetivos

A pesquisa científica concretiza uma investigação planejada e desenvolvida com fundamentos nas normas consagradas a qual designa o conjunto de etapas ordenadas que devem ser atingidas durante a investigação pretendida. Uma categorização do tipo de pesquisa não afasta a outra, pois as classificações não são estanques, de modo que um mesmo trabalho pode se enquadrar em mais de um tipo de classificação, quando atendidos os pressupostos de cada um deles (SILVA; MENEZES, 2001, p.21).

Quanto aos objetivos e finalidades, essa pesquisa é descritiva, pois como tal “visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados” (SILVA; MENEZES, 2001, p.21). Desta forma, é uma pesquisa que busca descrever as características de um contexto, fenômeno, população ou amostra (GIL, 2002), no caso as características da prática da tecelagem em Paracatu-MG.

Além disso, os objetivos também enquadram as propostas de uma pesquisa exploratória, que segundo Gil (2017) proporciona uma maior familiaridade com a temática abordada, no caso, explora os aspectos envolvidos a tecelagem, e os fundamentos que sugerem tal prática como um patrimônio cultural. Bem como os fundamentos que sustentam a importância da arte na escola, e sua validade como instrumento de difusão da cultura local.

2.3 - Coleta de dados

Na condução dos trabalhos, utilizamos as técnicas de pesquisa definidas como documental, bibliográfica e de campo. As duas primeiras foram utilizadas como ponto de partida dos trabalhos, visando reconhecer o “estado da arte” em torno da temática proposta, levantando conceitos, desafios e reflexões importantes que subsidiaram os trabalhos voltados a apresentação da tecelagem e reforço dessa prática cultural paracatuense.

A pesquisa bibliográfica é uma classificação metodológica do ponto de vista dos procedimentos técnicos, que classifica os estudos elaborados “a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet” (SILVA, MENEZES, 2001, p. 21). Esse método é importante em qualquer tipo de estudo por fornecer o aporte teórico inicial, segundo Marconi e Lakatos (2022, p.186) “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”.

Quanto à pesquisa documental, Silva e Menezes (2001) explica se tratar da utilização de documentos que não receberam tratamento analítico, ou conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 24), “é a obtenção de dados a partir de documentos, escritos ou não, oriundos de arquivos públicos, particulares ou de fontes estatísticas”. Neste trabalho, a pesquisa documental analisará tanto documentos e registros constantes no Arquivo Público Municipal, Fundação Casa de Cultura de Paracatu para fundamentar os detalhes em torno da tecelagem no município. E também será viável para verificar os documentos e bases legais que abarcam a arte na escola.

Assim, a pesquisa bibliográfica e documental foi importante tanto para analisar o histórico e principais aspectos envolvidos a prática da tecelagem, quanto para analisar o contexto da arte na escola, suas interseções com as questões culturais, sua definição como conteúdo curricular e os caminhos trilhados até se chegar nesse ponto.

Além das técnicas acima destacadas, registro que também utilizaremos o diário de bordo, segundo ensina Marconi e Lakatos (2003), além de ser instrumento para registro de dados e informações, também subsidia posterior reflexão das práticas desenvolvidas.

2.4 - Análise de dados

Destacamos que a abordagem é essencialmente qualitativa porque envolve dados descritivos, com análise dos processos intersubjetivos que não podem ser quantificados e valoriza a significação da pesquisa, os aspectos descritivos das etapas e tem como fonte direta o ambiente natural do investigador que elabora e desenvolve (BOGDAN, BIKLEN, 2010).

A pesquisa de abordagem qualitativa é apontada por Silva e Menezes (2021, p.20) como aquela que:

(...) considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Neste trabalho, os objetivos não se fundam em quantidades, mas sim na dinâmica das relações sociais, numa descrição mais complexa dos fenômenos em da realidade paracatuense. Portanto, apresentaremos os resultados por meio de análise indutiva, a conexão entre as ideias envolvidas na interpretação com foco na qualidade (natureza e essência).

3 - TECELAGEM: aspectos conceituais, históricos e culturais

Em um trabalho cuja intenção principal é difundir o conhecimento e a prática da tecelagem, é fundamental primeiramente conhecer essa prática, conceitos e definições atrelados a ela e, especialmente, sua perspectiva histórica. Assim, esperamos neste capítulo incitar a compreensão de que a arte de entrelaçamento de fios, vai muito além de uma atual, e rentável indústria têxtil. Envolve aspectos culturais, que remetem a história do povo em um determinado local, época, e que por isso precisa ter as práticas mais primitivas valorizadas e conservadas.

Intentamos apresentar uma abordagem suficiente para que se possa entender a importância de valorizar a cultura em todas as suas dimensões.

Antes de iniciarmos, entretanto, precisamos pontuar que pesquisas em torno da tecelagem não se realizam sem adentrar no universo têxtil, isso porque, como bem pontuado por Teves (2013), a tecelagem é uma etapa intermediária do complexo têxtil, da qual precedem o beneficiamento e fiação, e sucede a confecção final. Nesse sentido, por diversos momentos o texto mencionará o universo têxtil/setor têxtil/indústria têxtil, o que não caracteriza fuga do tema central, mas sim reconhece a tecelagem como parte da cadeia produtiva têxtil, motivo pelo qual seu desenvolvimento, e histórico, mescla-se ao do setor têxtil e a história não pode ser contada de forma apartada.

As pesquisas em torno do têxtil em geral, seguem duas linhas diferentes, de um lado temos aqueles pragmáticos que são mais atraídos pelos aspectos técnicos da produção, a exemplo de Edward (2012), ou da abordagem da indústria têxtil mais adstrito a questões econômicas do setor, como, por exemplo, a de Stein (1979), e de outros cientistas mais humanos, que se interessam pela “vida social” dos têxteis, como lamamura (2015) e Neira (2012).

Pelos levantamentos de Neira (2015), são poucos trabalhos que propõe uma análise conjunta do universo “têxtil”, considerando aspectos objetivos e subjetivos, o artigo apresentado por ele, e os de trabalhos de Libby (1997), Fujita e Jorente (2015), estão dentre as escassas produções nacionais que têm essa abordagem.

É preciso difundir a ideia de que as dimensões do têxtil se complementam, fibras, tecidos, padrões e formas de produção, são todos aspectos de um mesmo universo (NEIRA, 2015). Cultura e produção têxtil são aspectos que se interligam,

direcionados a maneira como as pessoas produzem e usam têxteis, influenciando escolhas de materiais, técnicas de produção e designs.

É fundamental reconhecer a diversidade têxtil, uma vez que diferentes culturas têm suas próprias tradições e técnicas de produção. Cada uma contribuindo para a riqueza global da indústria. A compreensão dessa diversidade não apenas enriquece nosso conhecimento sobre o assunto, mas também promove a valorização das tradições culturais e técnicas de produções únicas em todo o mundo.

Diante disso, é fundamental que reconheçamos a diversidade têxtil, e os aspectos históricos por traz disso, compreendendo que há uma predominante relação entre cultura/homem/produção, o que implica em diversas técnicas dentre as quais destacamos o tecimento, com laçadas, nós e cruzamentos de fios.

3.1 - Noções básicas da tecelagem manual

Pode ser definida como a habilidade de entrelaçar os fios de maneira organizada, é uma técnica que envolve o cruzamento ordenado dos fios para criar tecidos (BRAHIC, 1998). De acordo com Pezzolo (2012), a primeira forma de tecer nasceu com o entrelaçamento manual das fibras, originando a cestaria, com o tempo, esse processo evoluiu, dando origem aos tecidos e suas diferentes variações.

A tecelagem, ao contrário do tricô, que utiliza um único fio contínuo, requer o uso de dois grupos de fios, chamados urdidura e trama. Esses dois conjuntos de fios se entrelaçam para criar o que conhecemos como tecido (SEEC, 2012). Na tecelagem, os fios da urdidura são esticados em uma estrutura chamada tear, enquanto os fios da trama são inseridos horizontalmente por meio de uma lançadeira. Os fios da urdidura permanecem esticados e imóveis durante o processo de tecelagem, enquanto os fios da trama são entrelaçados através deles.

Para compreender a tecelagem manual e o funcionamento fundamental de um tear, apresentamos alguns conceitos essenciais no Quadro 1 a seguir:

Tear	É uma ferramenta simples, que permite o entrelaçamento de uma maneira ordenada de dois conjuntos de fios, denominados trama e urdidura, formando como resultado uma malha denominada tecido.
Urdidura	Refere-se a um conjunto de fios que são esticados, alinhados paralelamente e posicionados ao longo do comprimento do tear.
Cabo	O termo utilizado para descrever cada um dos fios que compõem a urdidura
Trama	Consiste em outro conjunto de fios que são passados transversalmente no tear com a ajuda de uma agulha, também conhecida como navete. A trama é passada entre os fios da urdidura por uma abertura chamada de "cala".
Duite	É o termo empregado para indicar duas carreiras de trama consecutivas.
Cala	Trata-se da abertura entre os cabos ímpares e pares da urdidura, por onde a trama é passada.
Pente	Uma peça fundamental no tear pente-liço, que permite elevar e abaixar os fios da urdidura alternadamente, criando a abertura na cala e possibilitando a posterior passagem da trama.

Quadro 1 - Conceitos básicos para compreensão da tecelagem

Fonte: Adaptado de SEEC (2012); Klippel (2023)

A tecelagem é uma prática antiga que desempenha um papel fundamental nas comunidades e tradições culturais ao longo da história, é uma expressão da cultura de um povo, transmitida de geração em geração (SANTOS, 2023). Oferece a capacidade de criar uma ampla variedade de tecidos utilizados na confecção de diversos produtos, como bolsas, cortinas, toalhas, jogos americanos, roupas, peças utilitárias, tapeçarias de parede, tapetes e muito mais, dependendo da criatividade de cada indivíduo. As possibilidades são praticamente ilimitadas, e a combinação de cores, pontos e formas, após a aprendizagem dos pontos básicos, determinará a aparência e a utilidade do produto.

O tear permite a criação de uma ampla variedade de padrões e estruturas de tecidos, incluindo padrões complexos e detalhados, como xadrez e espinha de peixe. Existem vários tipos de teares disponíveis, cada um com uma finalidade específica. A escolha depende do projeto e do que desejamos criar, seja um tapete, uma tapeçaria para decorar nossa casa, roupas como casacos, coletes, ou itens utilitários como bolsas, cintos, dentre outros.

Conforme destacado por Klippel (2023), alguns dos teares mais reconhecidos e suas aplicações incluem, tear de franja, vertical, de pregos, de faixas, tear de Cartão, de pedal, de padronagem, de papelão e tear de pente liço, sendo esse último bastante recomendado pela simplicidade de manuseio, ao mesmo tempo que

oferece diversas possibilidades de produção.

3.1.2 - Princípios básicos de funcionamento do tear manual

A urdidura é introduzida através do pente, onde os cabos são passados alternadamente entre as fendas e os furos presentes nele, mantendo-os sob uma tensão constante. O movimento vertical do pente cria uma abertura conhecida como cala, pela qual a trama é passada repetidamente de um lado para o outro, auxiliada pela navete (SEEC, 2012). Dessa forma, os dois conjuntos de fios são entrelaçados, como ilustrado de forma simples na figura a seguir:

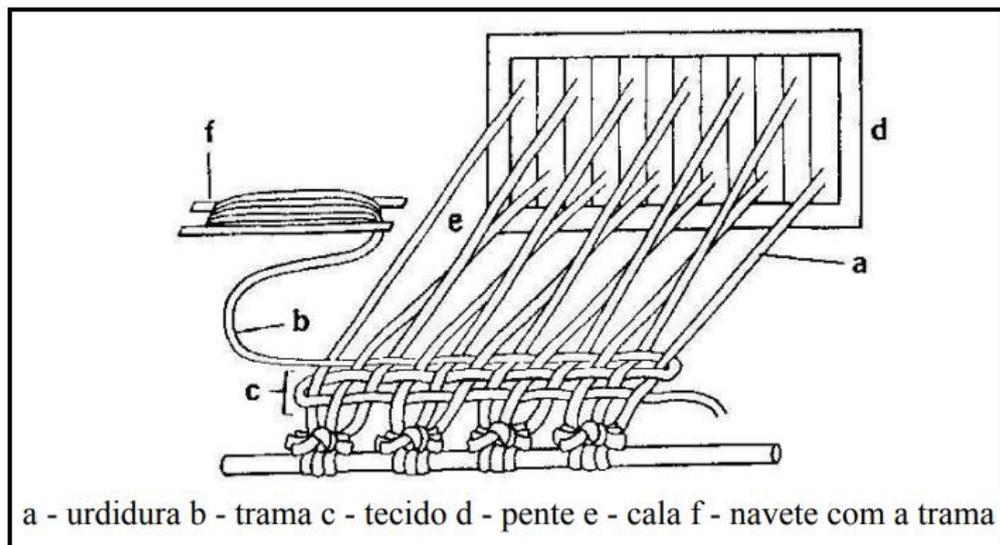


Figura 1 – Tecelagem básica

Fonte: SEEC (2012, p. 4)

A navete, carregando a trama (representada por "f"), move-se de um lado para o outro, indo da esquerda para a direita e vice-versa, passando pela abertura da cala a cada movimento. Enquanto isso, o pente realiza um movimento vertical, subindo e descendo, fazendo com que os fios da urdidura alternem suas posições (SEEC, 2012).

Cabe destacar que, conforme ensina Klippel (2023), no Tear Pente Liço, a troca de cala ocorre por meio do movimento do pente. Já no Tear de Pedal, essa troca é realizada acionando os quadros, com o auxílio dos pedais.

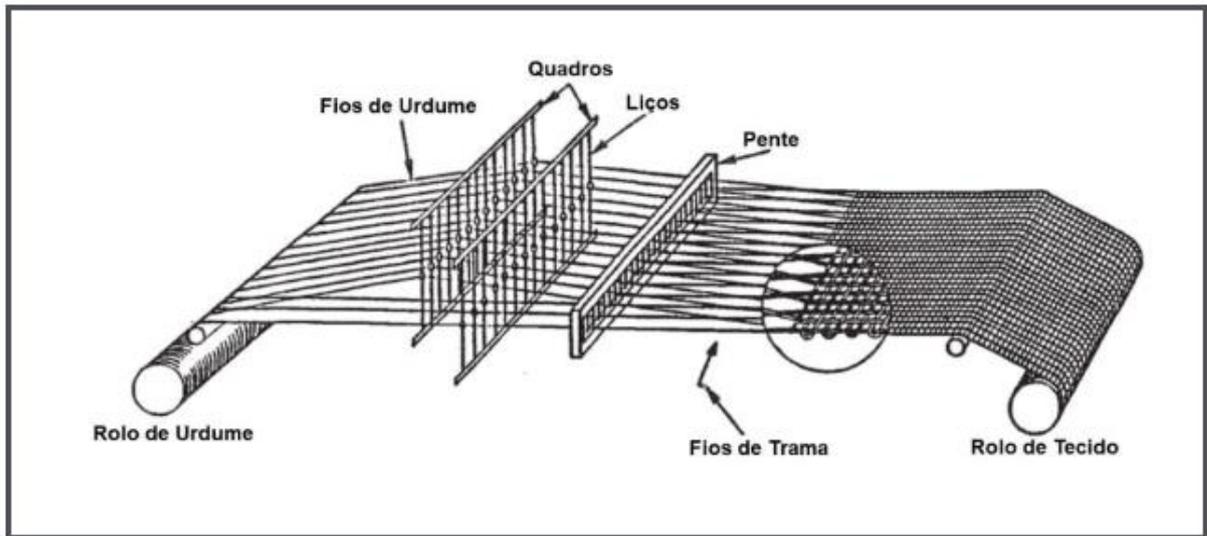


Figura 2 – Princípio de funcionamento do tear manual

Fonte: Klippel (2023)

Seguindo o disposto pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (2012), na apostila desenvolvida para trabalho com alunos do curso técnico em têxtil, apresentamos o funcionamento do tear de pente liço para o repasse das noções básicas da tecelagem, contudo seus princípios são aplicáveis a outros teares, uma vez que o princípio do funcionamento permanece inalterado independentemente do tipo. O tear, em si, é uma ferramenta fundamentalmente simples, mas incrivelmente versátil.

Em suma, no Tear Pente Liço um grupo de fios (geralmente os fios pares) é passado pelos orifícios presentes no pente, enquanto o outro grupo (fios ímpares) é conduzido através das fendas. Dessa forma, quando o pente está na posição superior (para cima), todos os fios que passaram pelos orifícios estarão na parte superior (SEEC, 2012).

A seguir, a lançadeira com o fio de trama é passada através da cala de um lado para o outro, e com a ajuda do pente, cada fila da trama é pressionada contra a anterior. Em seguida, o pente é movido para a posição inferior, fazendo com que todos os fios dos orifícios também se desloquem para a parte inferior (SEEC, 2012).

O movimento contrário da lançadeira é repetido e esse processo é continuado sucessivamente. O movimento vertical do pente, acompanhado pela alteração de posição dos fios da urdidura, resulta na fixação da trama entre os fios da urdidura. A repetição desses movimentos do pente e da lançadeira, entrelaçando os fios da trama e da urdidura, resulta na criação do que chamamos de tecido (SEEC, 2012).

Dependendo do tipo de fio usado na urdidura e na trama, obtemos diferentes texturas de tecidos. Normalmente, o fio da urdidura não é idêntico ao da trama. Essa técnica é amplamente utilizada quando se deseja tecer um padrão xadrez. Através do ajuste da pressão nas fileiras da trama, é possível escolher se a urdidura ficará oculta ou visível (SEEC, 2012).

Embora tenham surgido vários tipos de teares adaptados para diferentes finalidades e técnicas de tecelagem, ao longo da história, o conceito fundamental de criar um tecido por meio do entrelaçamento de fios permanece consistente. A variação na construção dos teares e nas técnicas de tecelagem permite a produção de uma ampla variedade de padrões, texturas e designs, atendendo a diversas necessidades culturais, regionais e de aplicação.

3.2.2 Principais tipos de teares domésticos

O tear é uma unidade produtiva independente (TAVES, 2013), é um instrumento que “permite o entrelaçamento ordenado de dois conjuntos de fios – longitudinais e transversais – para a formação da trama”. (PEZZOLO, 2007, p. 143).

Para os iniciantes, o Tear de Prego é uma ótima opção para experimentar a tecelagem sem fazer um grande investimento inicial em equipamentos mais complexos e caros. Sua estrutura se constitui basicamente de algumas peças de madeira, pregos ou parafusos para fixar as peças juntas e criar uma estrutura estável:

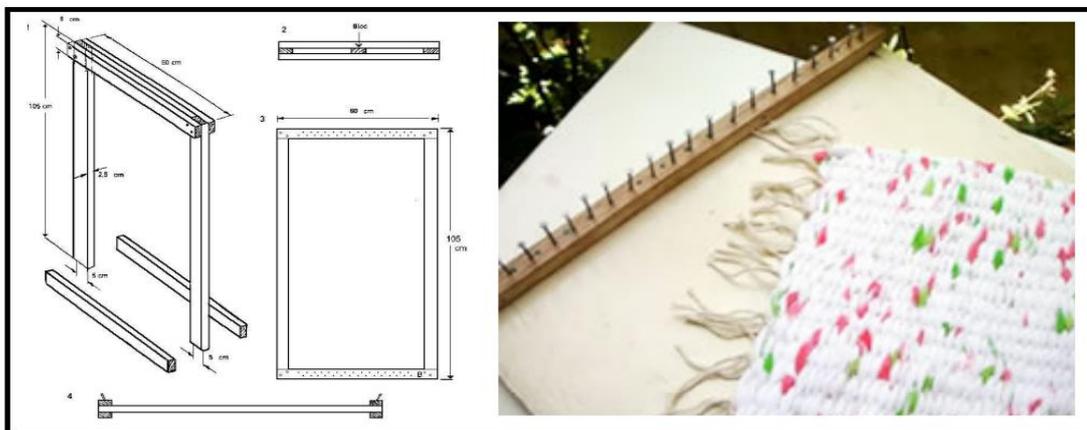


Figura 3 - Tear a Prego

Fonte: Adaptado de SEEC (2012, p.6); Santos (2018, p.26)

O tear de pregos é um tipo com uma estrutura muito simples, que pode ser construído facilmente. Para fazê-lo, são necessárias apenas quatro ripas de madeira, parafusos e alguns pregos. O tamanho do tear dependerá do comprimento das ripas que forem utilizadas. As dimensões máximas (altura e largura) do trabalho que poderá ser tecido serão determinadas pela área interna do tear, a qual é delimitada pelas quatro ripas que o compõem (KLIPPEL, 2023).

Por ser uma ferramenta simples e barata, Klippel (2023) indica iniciar oficinas escolas com o Tear de Prego, para depois passar para os demais, como o de pente liço que será apresentado a seguir:

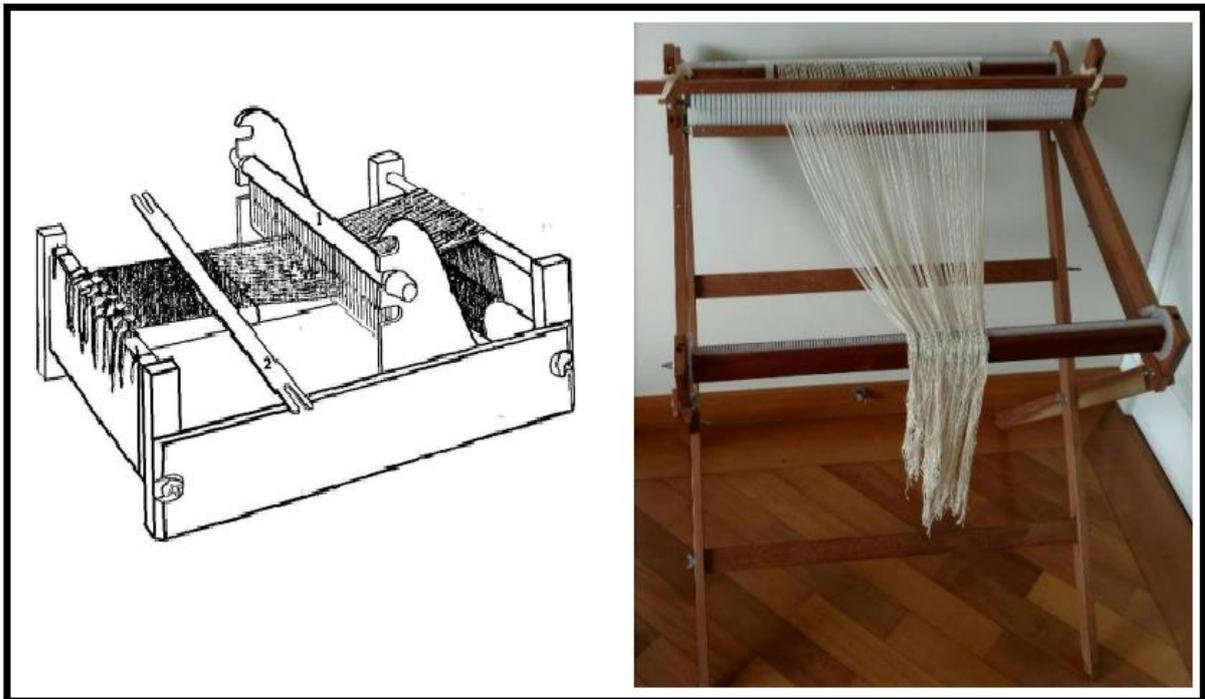


Figura 4 - Tear de Pente Liço

Fonte: Adaptado de SEEC (2012, p.6); Santos (2018, p.27)

O Tear de Pente Liço, que possibilita a criação de tecidos, tapeçarias e tapetes. Eles estão disponíveis em várias dimensões, e o tamanho das peças produzidas neles é limitado pela largura do pente do tear, de modo que, tear com pentes mais largos permite a fabricação de peças de maior tamanho.

A escolha dos materiais para este tear é completamente flexível e depende da imaginação do tecelão. A seleção dos materiais está diretamente relacionada ao tipo de peça que está sendo produzida. Pode-se optar por utilizar uma variedade de matérias-primas, como lã, seda, rami, algodão, juta e outros, tanto individualmente

quanto em combinação. Em projetos decorativos, como painéis, alguns tecelões até incluem materiais como fios de cobre, arame e plástico para criar composições únicas.

Para maior produtividade, as técnicas do tear de Pente Liço podem ser empregadas num tear semi-industrial chamado de Tear a Pedal (KLIPPEL, 2023), esse tear, ilustrado na Figura 5 tem o funcionamento semelhante a grandes teares industriais, com a diferença de que não é elétrico, o que resulta em uma velocidade de produção consideravelmente mais baixa que a dos teares industriais:

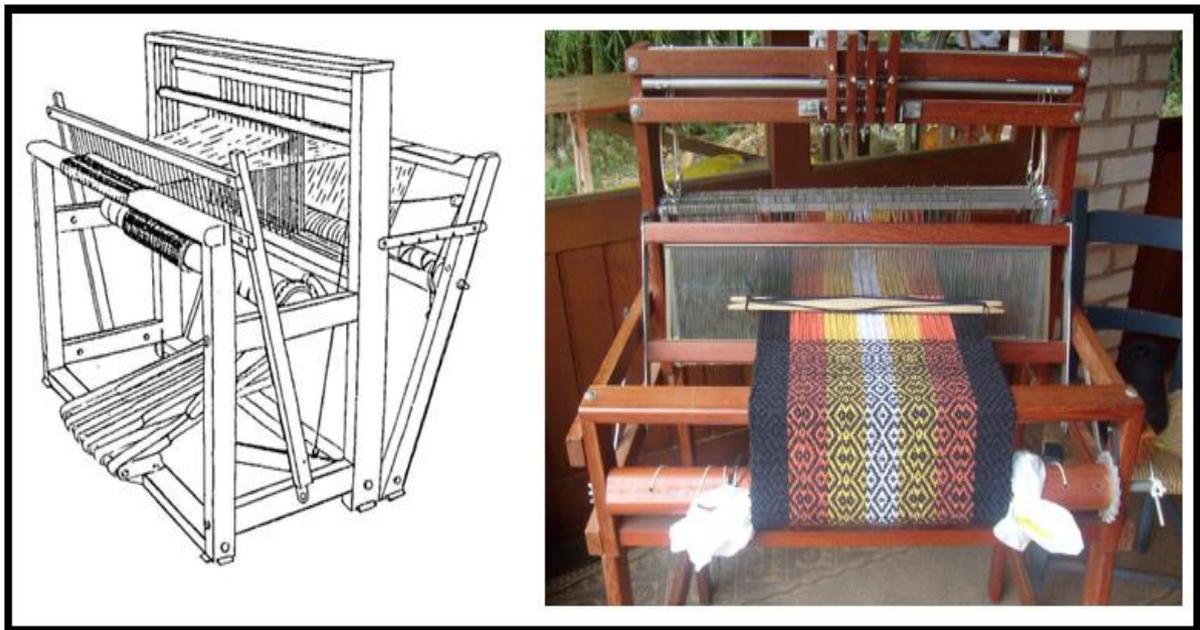


Figura 5 - Tear a Pedal

Fonte: Adaptado de SEEC (2012, p.8) e Klippel (2023)

Conforme explicado por Klippel (2023) o Tear de Pedal é classificado como um tear semi-industrial devido à sua capacidade de produzir uma ampla variedade de padrões, semelhantes aos grandes teares industriais. A troca de cala nesse tipo de tear é realizada por meio do movimento dos quadros de liços, que são acionados por pedais, o que permite a criação de inúmeras padronagens, dependendo dos pedais acionados e da forma como a urdidura é passada pelos liços.

Comparado ao Tear Pente Liço, o processo de urdimento no Tear de Pedal é mais complexo. O tear mais comum possui quatro quadros de liços ou pedais. Cada pedal controla um quadro específico, responsável por abrir a cala com os fios que passam pelos liços desse quadro. Portanto, uma vez que a urdidura tenha sido preparada, é possível acionar até três quadros simultaneamente, resultando em

diferentes padrões, dependendo dos quadros ou pedais que foram acionados, o que permite maior versatilidade e produtividade na produção de tecidos.

Na representação esquemática fornecida, os cabos da urdidura são passados repetidamente pelos liços dos quadros 4, 3, 2, 1. Cada quadro é controlado por um pedal distinto, observe a Figura 6:

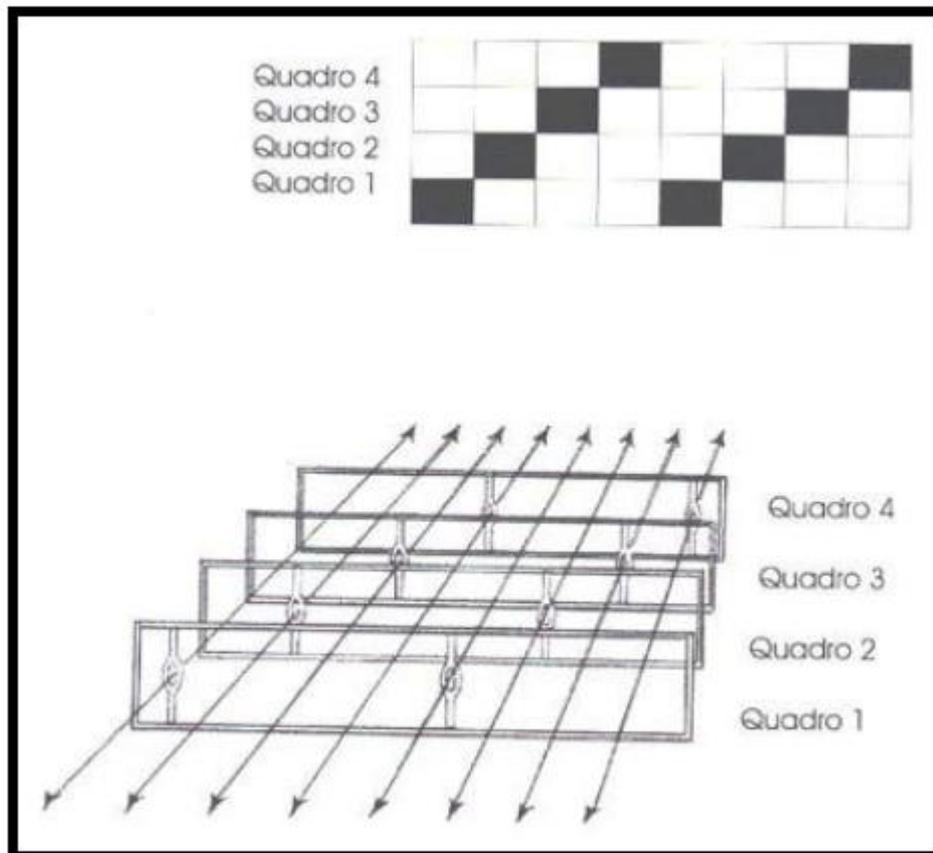


Figura 6 - Esquema de Tecimento em Tear a Pedal

Fonte: Klippel (2023)

Ao urdir um Tear de Pedal, o primeiro passo envolve a análise da padronagem desejada, existem três esquemas-chave para determinar uma padronagem específica: a sequência de passagem dos liços no tear, a sequência de acionamento dos pedais e um esquema que indica quais pedais devem ser ativados simultaneamente (KLIPPEL, 2023).

Com funcionamento idêntico ao tear a pedal, porém acionado as alavancas com as mão, temos o Tear de Padronagem (Figura 7) destinando a padronagens de tecidos:



Figura 7 - Tear de Padronagem

Fonte: <https://www.abambuzeria.com.br/product-page/tear-de-patronagem>

O tear de padronagem permite a criação de tecidos com criação de padrões complexos e detalhados, que podem variar desde simples geométricos a desenhos altamente elaborados. No que se refere a esse tipo de tear, também destacamos seu papel na preservação das tradições têxteis e culturais, uma vez que muitos padrões e técnicas têm raízes em culturas antigas e são transmitidos de geração em geração.

Ao criar padronagens de tecidos, os tecelões contribuem para a continuidade dessas tradições e para a preservação da história por meio da arte têxtil.

Além desses teares, há outros, específicos para produção de fabricação de faixas e cintos, como Tear de Faixas e Tear de Cartão (Figura 8) que permite a execução de desenhos mais complexos que o tear anterior:

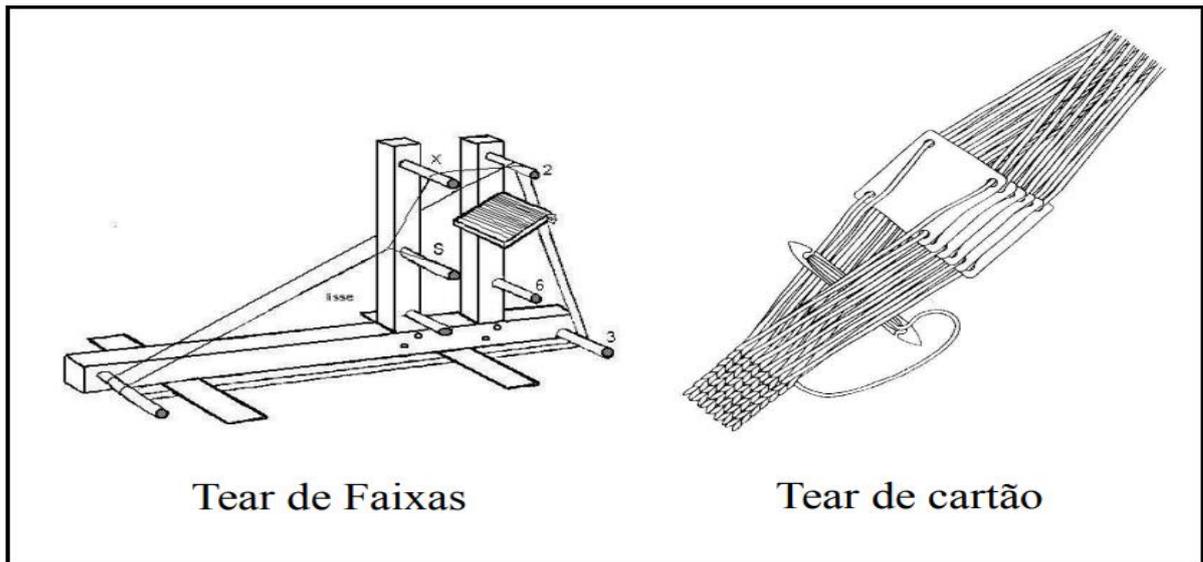


Figura 8 - Tear de faixas e Tear de Cartão
 Fonte: SEEC (2012, p.8)

Como mencionado por Klippel (2023) os teares de faixa e cartão podem ser utilizados em conjunto. Os padrões resultantes são inteiramente determinados pelas cores e pela ordem em que são usadas no processo de urdimento no tear. No produto, o urdume fica visível, enquanto a trama permanece oculta. O urdimento é realizado individualmente, com um fio passando por um liço e o próximo passando sem atravessá-lo, alternadamente.

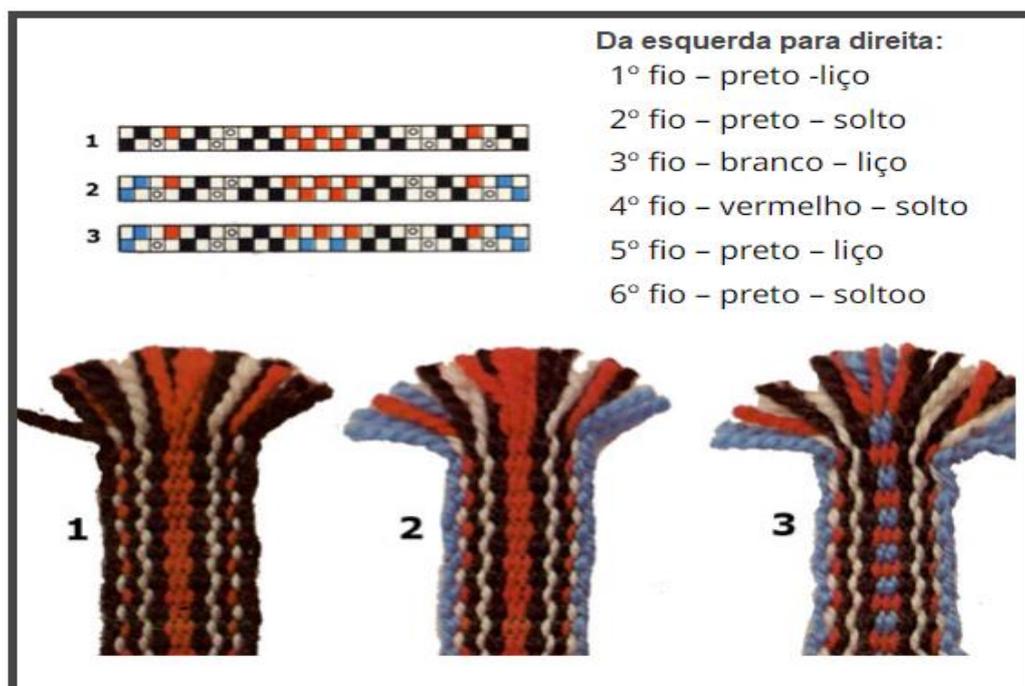


Figura 9 - Esquema da tecelagem em tear de faixa
 Fonte: Klippel (2023)

Klippel (2023) explica o esquema acima mencionando que a representação dessa sequência é realizada por meio de um diagrama composto por duas linhas horizontais quadriculadas. Na linha superior, são representados os fios que passam sem atravessar os liços, enquanto na linha inferior, são indicados os fios que passam pelos liços. Os quadrados dessas linhas são preenchidos alternadamente, da esquerda para a direita, com as cores que serão utilizadas no urdume.

Por fim apresentamos o Tear Vertical (Figura 10), uma ferramenta versátil utilizada principalmente na confecção de tapetes e tapeçarias de parede. Nesse tipo de tear, a urdidura é disposta verticalmente, e a trama é inserida manualmente de cima para baixo, criando desenhos e padrões decorativos.

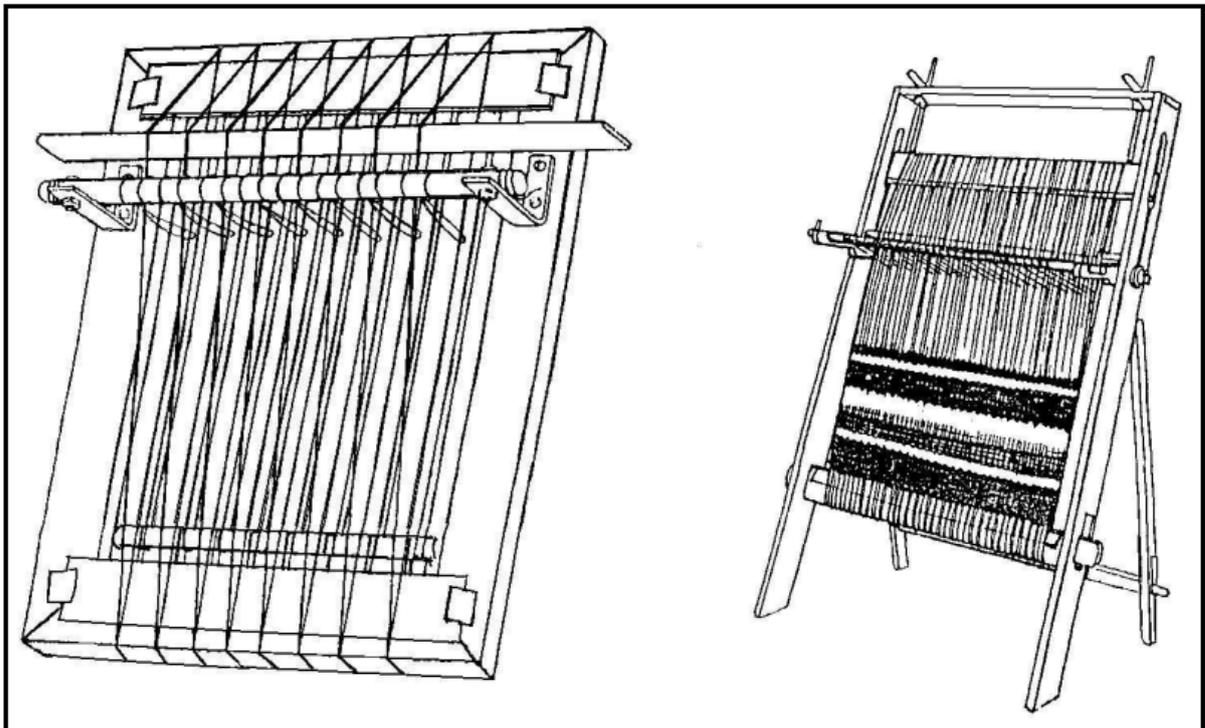


Figura 10 - Tear Vertical
Fonte: SEEC (2012, p.8)

Notamos que diferentemente do tear pente liço, o tear vertical não possui um pente e a troca dos fios da urdidura é realizada manualmente, com o auxílio de liços, que são amarrações feitas na urdidura usando fios de cordão (SEEC, 2012). É uma excelente escolha para a criação de trabalhos artísticos que envolvem diversas formas e texturas distintas, pois permite o trabalho em áreas específicas, sendo ideal para tecer detalhes precisos.

3.2 - Histórico da tecelagem

A habilidade de fazer trançados é uma das mais antigas manufaturas que a humanidade já conheceu (SILVA; VIDAL, 1995), a tecelagem é uma das mais antigas formas de produção têxtil, remonta a tempos ancestrais e teve um impacto significativo na evolução da sociedade ao longo dos séculos. Para compreender as origens dessa técnica, é válido analisarmos tanto as provas arqueológicas quanto as fontes históricas que lançam luz sobre suas raízes.

Como bem destacado por Webster (2012), encontramos na Bíblia, na literatura e nas artes plásticas, documentos valiosíssimos que exemplificam a diversidade de técnicas e materiais dentro do universo têxtil. Pintores e escritores nos legaram, com suas obras, provas irrefutáveis do uso dessas técnicas em diversas épocas e lugares. Por se tratar de matéria-prima perecível, os testemunhos fixados nas artes plásticas e na escrita acabam sendo, quase que exclusivamente, a única documentação que sobreviveu às intempéries e nos dá uma datação precisa do uso da tecelagem em épocas muito remotas.

Numa visão histórica resumida, Sedoguchi e Sá (2023) apontam que a história da tecelagem europeia nos leva a uma jornada ao redor do mundo, desde seus primórdios. Achados arqueológicos, como agulhas do período Paleolítico e desenhos de padrões de urdume presos no chão, encontrados no Egito (Figura 11), indicam as origens antigas dessa arte. Antes da era cristã, diversas civilizações, como egípcios, assírios, hebreus e babilônicos, já faziam uso da lã de ovelha em suas tecelagens. Na China, a seda do bicho-da-seda era valorizada, enquanto na Índia e na Europa, o cânhamo era uma matéria-prima comum. Da Arábia, vieram técnicas avançadas de tingimento usando pigmentos naturais. Nas civilizações das Américas, as alpacas e o algodão fluorescente eram fontes de fibras têxteis.

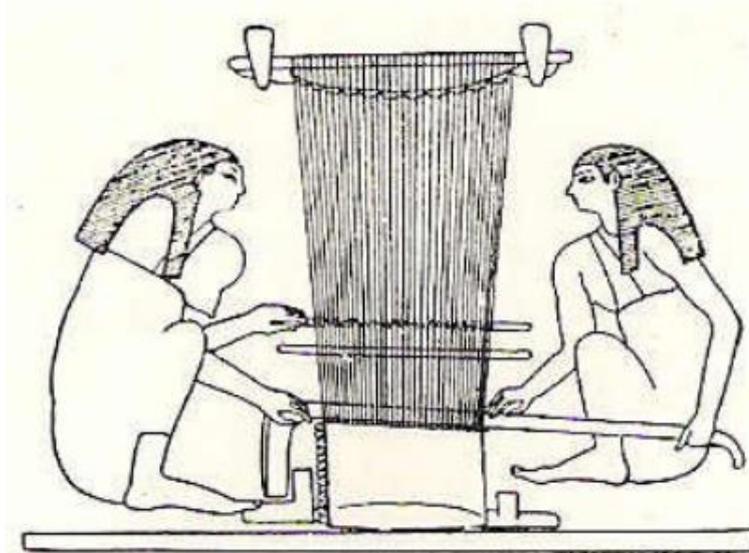


Figura 11 - Representação da tecelagem em achados arqueológicos

Fonte: <https://encrypted->

[tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTQoDLrj3YxLPblcL0KKdfeSozUt1XHDkXHVm3iZoGTVA&s](https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTQoDLrj3YxLPblcL0KKdfeSozUt1XHDkXHVm3iZoGTVA&s)

A teoria que vincula a origem da tecelagem ao período neolítico é sustentada por evidências arqueológicas e históricas, que constataam que a transição para sociedades agrícolas sedentárias e a domesticação de animais que proporcionaram as condições necessárias para o desenvolvimento da técnica que desempenhou um papel vital na história da humanidade, permitindo a produção de roupas, têxteis e o crescimento de comunidades mais complexas.

Corroborando com essa visão, Jenkins (2003) evidencia que as produções de tecidos egípcios antigos datam pelo menos do Neolítico período (c. 5.500 aC), quando a tecelagem de linho se tornou uma indústria básica. Dados levantados por ele mostram que, desde a Primeira Dinastia, por volta de 2.920-2.770 a.C., o linho era abundantemente usado na prática de mumificação, exigindo grandes quantidades da fibra para os curativos.

A produção têxtil atingiu seu auge durante o Império Médio do Egito, que ocorreu por volta de 2040-1640 a.C. Esse período marcou um momento crucial na história têxtil do Egito. Em locais como Beni Hasan, no Médio Egito, há representações pintadas que retratam a produção, em oficinas especializadas, nos túmulos dos governadores da província da Décima Segunda Dinastia, datando de aproximadamente 1991 a 1783 a.C (JENKINS, 2003).

Além disso, modelos de túmulos que representam oficinas de tecelagem, uma outra manifestação característica do Reino Médio, oferecem uma visão detalhada do processo de tecelagem em tear horizontal, como observamos na Figura 12:



Figura 12 - Modelo de oficina de tecelão do túmulo de Mekhet-Re (c. 2000 a.C.) agora no Museu Egípcio, Cairo. As mulheres fiam, dobram, torcem e tecem.

Fonte: Jenkins (2003, p.32)

Jenkins (2003) salienta ainda que as evidências do Novo Reino (por volta de 1550-1070 a.C.) são menos numerosas, mas provêm de fontes semelhantes, como pinturas em túmulos, como as encontradas no túmulo de Djehutynefer da Oitava Décima Dinastia (1550-1307 a.C.), que retratam o uso do tear vertical. O autor ainda menciona descobertas em sítios arqueológicos locais, incluindo ferramentas têxteis encontradas em Gurob, datando do final da Décima Oitava e início da Décima Nona Dinastias.

Destacando que a tecelagem surge num processo de transição, em que os homens passam a utilizar as fibras vegetais e os tecidos de origem animal, Webster (2012) consigna que os antigos habitantes observaram a natureza, adquiriram conhecimento e coletaram recursos naturais para suas necessidades básicas de proteção, inicialmente usando peles de animais e, posteriormente, folhas de plantas. Com o tempo, passaram a utilizar de maneira mais sistemática fibras vegetais e tecidos de origem animal.

Para chegar à criação de tecidos, incluindo todas as etapas, desde o cultivo das matérias-primas, como cardar, fiar, tingir e, finalmente, tecer.

A tarefa de fiar para a produção de tecidos era predominantemente desempenhada por mulheres e meninas desde a Décima Oitava Dinastia. Os homens, por sua vez, eram responsáveis por fiar para a fabricação de redes. Vestígios feitos de pedra e osso foram encontrados em sítios arqueológicos antigos datados de cerca de 5.500 a.C. (JENKINS, 2003).

Ao fabricar qualquer peça de tecido ou trançado, eles aproveitavam diversas fibras disponíveis na natureza. Neste ínterim, não podemos olvidar que, o desenvolvimento da tecelagem está intimamente ligado ao desenvolvimento da agricultura, uma vez que a produção de fibras têxteis, como o algodão, o linho e o cânhamo, estava ligada à domesticação de plantas e animais. À medida que as comunidades agrícolas se expandiram, a necessidade de produzir e processar fibras têxteis aumentou, impulsionando o desenvolvimento da tecelagem.

Embora as evidências apontem a origem da tecelagem no período neolítico sejam fundamentadas, é importante notarmos que é impossível precisar a data de surgimento da técnica, e na literatura também não há um consenso sobre isso. Neste viés, encontramos historiadores que apontam que a tecelagem se manifesta, de forma primitiva, desde o período Paleolítico, de 2,5 milhões a.C. até cerca de 10.000 a.C., em razão da existência de teares fabricados em placas de ossos crivadas por pequenos orifícios (SILVEIRA, 2013). Outros sugerem seu surgimento no período Mesolítico, aproximadamente em 5000 a.C. São as descobertas arqueológicas que sustentam a maior parte dessas estimativas, confirmando que o tear é o meio mais ancestral de produção de tecidos (SILVEIRA, 2013).

A história revela uma transformação dos têxteis ao longo dos anos, na qual observamos a evolução gradual das formas de elaboração dos tecidos, com evoluções na complexidade das técnicas quanto da ornamentação. Foi aproximadamente em 18.000 a.C, que a incorporação das técnicas de nós e cruzamentos, e exploração da torção das fibras, tornaram os têxteis mais tridimensionais.

Segundo Neira (2015), o desenvolvimento do tear, com seus princípios fundamentais estabelecidos desde a Antiguidade, desempenhou um papel fundamental na integração dos têxteis na sociedade. Um dos primeiros resultados disso foi a expansão da oferta e o estabelecimento de redes comerciais que possibilitaram a circulação desses materiais a distâncias anteriormente inimagináveis.

Isso incluiu a padronização de rotas marítimas que permitiram o comércio de têxteis a partir do século 7 a.C.

O autor informa ainda que, as características intrínsecas de certos tecidos, influenciadas principalmente pela disponibilidade de matérias-primas, pelo desenvolvimento de técnicas, juntamente com o repertório iconográfico de cada região, serviram para marcar a origem dos têxteis, o que instituiu um dos primeiros e principais critérios de qualidade para esses materiais e também destacou a habilidade técnica e artística das diferentes regiões na produção.

Inicialmente, a tecelagem era realizada manualmente, com teares primitivos. A evidência mais antiga de um tear manual foi encontrada em sítios arqueológicos na Anatólia (atual Turquia) e data de cerca de 6000 a.C. Esses teares primitivos permitiam a produção de tecidos simples, mas eficazes.

Jenkins menciona que os fusos feitos de madeira eram usados na pré-dinastia (antes de 3150 a.C.), no Império Antigo (2575–2134 a.C.) e no Império Médio (2040–1640 a.C.). Já no período do Reino Novo (1550–1070 a.C.), eles apresentavam uma ranhura em espiral na extremidade superior para prender a linha. Espirais feitas de pedra, osso ou madeira eram moldadas em discos redondos e planos.

Uma inovação foi o surgimento de fusos cônicos de madeira, provavelmente importados da região levantina, antes do início do Novo Império. Ambos os tipos de fusos variavam em peso de acordo com a espessura do fio que estava sendo fiado. Os egípcios, que tinham uma tendência conservadora, continuaram a usar as ferramentas mais antigas mesmo após a introdução das inovações (JENKINS, 2003).

Os antigos egípcios empregaram três técnicas principais de fiação, conforme retratado em pinturas encontradas nos túmulos de Baqt e Kheti em Beni Hasan durante a Décima Primeira Dinastia. Essas técnicas incluíam o uso do fuso agarrado ou corpo a corpo, o fuso apoiado com fuso e fibra enrolada contra a coxa do fiandeiro, e o método do fuso caído, que resultava em um fio mais fino e uniforme. Além disso, o fio fiado era quase sempre torcido em formato de "S" (JENKINS, 2003).

Antes do período do Novo Reino, o tear horizontal era o único tipo usado, sendo documentado pela primeira vez em um prato Badariano pré-dinástico no Museu Petrie, em Londres. Nesse tipo de tear, vigas de urdidura e de tecido eram cravadas no chão, com os galpões separados por varas de sebes apoiadas em macacos, que eram elevados para criar o galpão e abaixados para formar o contragalpão (JENKINS, 2003).

Um famoso exemplo de um tear retratado no túmulo de Chnem Hotep em Beni Hasan pode parecer vertical, mas é, na verdade, um tear sem moldura representado de acordo com as convenções artísticas egípcias da época. Modelos de túmulos temporários, como o de Mekhet-Re por volta de 2020 a.C., em Deir-el-Bahri, mostram claramente teares horizontais, além de ilustrarem a fiação, a dobra e o empenamento, este último envolvendo a esticagem de fios de urdidura sobre estacas cravadas em uma parede. A urdidura também era realizada em torno de dois pórticos verticais. Ferramentas de tecelagem, como uma possível viga de tear, um batedor e vários macacos, foram encontradas em Kahun. (JENKINS, 2003).

O tear de estrutura vertical com duas vigas foi provavelmente introduzido no oeste da Ásia e começou a ser utilizado no início do Novo Reino no Egito. Nesse tipo de tear, um galpão era formado com uma haste e liças, enquanto o contragalpão era criado posicionando a haste em um ângulo entre as tramas. No entanto, devido à produção em grande parte simples de tecidos listrados pelos tecelões egípcios da época, as possibilidades desse tear não foram totalmente exploradas no Egito Antigo (JENKINS, 2003).

A atividade de tecelagem era bem documentada nos ateliês dos haréns dos palácios reais, nos templos e nas propriedades rurais. Os recrutados eram treinados nas habilidades de fiação, tecelagem e confecção de roupas. No Império Médio, os governadores provinciais enterrados em Beni Hasan eram responsáveis por uma considerável indústria têxtil, ostentando títulos como "Mestre do Linho e dos Fabricantes de Linho" e "Sem-Mestre de Todas as Túnicas". Além disso, a atividade têxtil doméstica em Kahun evidenciou a existência de uma indústria caseira (JENKINS, 2003).

Corroborando com a perspectiva histórica apresentada por Jenkins (2003), Schoeser (2003) constata que as primeiras técnicas de tecimento surgiram há milhares de anos, e que, não obstante os avanços, especialmente tecnológicos, que impulsionam mudanças nas formas de produção, ainda podemos observar técnicas mais rudimentares sendo exercidas na atualidade, exemplo disso é o que acontece na cidade de Paracatu-MG, como veremos adiante.

Passando para a história mais recente, as matérias primas naturais, técnicas de tecimento grosseiras e a pouca variedade nos artefatos, com o tempo abriram espaço para o aprimoramento, o que não ocorre somente por estímulos do

desenvolvimento da agricultura, do comércio e da tecnologia, mas também por questões de arte e de identidade pessoal (SCHOESER, 2003).

Isso ocorre porque, à medida que a técnica da tecelagem se desenvolveu, ela se espalhou por diferentes regiões e culturas. As técnicas e estilos variaram de acordo com a disponibilidade de materiais e a cultura local, resultando em uma rica diversidade de tradições de tecelagem em todo o mundo. Diante disso, Neira (2015) aponta que a variedade e a diversidade resultantes dessas influências enriquecem a herança cultural global, tornando a tecelagem uma forma de arte e expressão verdadeiramente única em cada região do mundo.

Para Schoeses (2003) a difusão das técnicas de tecelagem permitiu que diferentes comunidades e culturas tivessem acesso ao conhecimento e às habilidades relacionadas a elas. Isso ocorreu por meio de migrações, contatos comerciais e intercâmbio cultural. A propagação dessas técnicas estimulou a criação de oficinas de em diversas regiões, à medida que as pessoas reconheciam o valor da produção têxtil e viam oportunidades econômicas.

Reforçando, Neira (2015) menciona que o valor econômico e simbólico assumido pelos têxteis impulsionou o desenvolvimento das oficinas de tecelagem, evidenciando a destreza artística de cada cultura e o domínio técnico de cada povo, individualizando tipologias têxteis alinhadas a cada origem. Nesse sentido, não obstante as técnicas e tecnologias similares, a disponibilidade da matéria prima de cada região, somada ao próprio conhecimento de cada povo, remetem as singularidades de cada origem e lugar, o que explica as diferentes formas de ornamentação e a variabilidade da utilização.

Entendemos assim que, a influência da disponibilidade de matéria-prima, o conhecimento local e as características culturais nas singularidades das técnicas de tecelagem e na utilização dos produtos têxteis subsidiaram uma diversidade cultural. Com efeito, mesmo quando as técnicas e tecnologias são semelhantes, as diferenças na matéria-prima e nas tradições culturais resultam em uma variedade de estilos e ornamentações em têxteis ao redor do mundo.

À medida que o comércio se expandia, houve uma integração crescente entre essas diversas culturas e povos. No entanto, com a chegada da industrialização, os teares manuais tradicionais foram gradualmente substituídos por máquinas mecânicas na indústria têxtil. Esse avanço marcou uma mudança significativa na forma como a tecelagem era realizada, impulsionando a produção em larga escala e

transformando a indústria têxtil em um setor chave da economia global. É o que apontam os levantamentos de Sedoguchi e Sá (2023).

Schoeser (2003) pontua que as técnicas e peculiaridades migraram por diversas regiões, difundindo o conhecimento e estimulando o surgimento das oficinas de tecelagem, o que foi primordial para o fortalecimento do têxtil e contribuiu para a industrialização iniciada em 1500 com a introdução da hidropropulsão¹, e na sequência o tear a pedal, preparação da trama e alargamento dos teares que permitiram a produção de tecidos com largura superior a 2,5 metros.

A substituição da força humana no processo de preparação dos fios pela força obtida através da movimentação da água foi destacada pela Agência de Proteção Ambiental dos EUA como um elemento essencial na evolução da indústria têxtil por permitir maior agilidade na produção, se comparado aos métodos manuais (EPA, 1997).

As contribuições da hidropropulsão, que permitiu uma produção em maior escala e maior eficiência na tecelagem. E com o tear a pedal que trouxe melhorias substanciais na operação dos teares permitindo que os tecelões controlassem mais facilmente a tensão do fio e a velocidade de tecelagem, resultando em produtos têxteis de maior qualidade.

Além disso, a preparação mais eficiente da trama com o alargamento dos teares, possibilitou a produção de tecidos mais largos, ampliou as possibilidades de design e atendeu à demanda por tecidos mais amplos, utilizados em uma variedade de aplicações, desde roupas até decoração e mobiliário (SEEC, 2012).

Esse avanço teve duas consequências importantes: em primeiro lugar, aumentou significativamente a produtividade em comparação com o processo manual de fiação; em segundo lugar, devido ao aumento da produtividade, os artesãos perderam a capacidade de competir com a produção em escala industrial, levando a migração irreversível da produção têxtil para o ambiente industrial, marcando um momento significativo na história da indústria têxtil (EPA, 1997).

Essas inovações tecnológicas contribuíram diretamente para o fortalecimento da indústria têxtil, preparando o terreno para a Revolução Industrial que transformaria radicalmente o processo de produção. A adoção dessas tecnologias impulsionou a capacidade de produção e a competitividade da indústria têxtil em escala global.

1 Movimento pela água.

Neste ponto se destaca o processo historicamente conhecido como Revolução Industrial, período de grande desenvolvimento tecnológico iniciado na Inglaterra a partir da segunda metade do século XVIII e que se alastrou pelo mundo, determinando grandes transformações, revolucionando tanto as relações sociais, quanto bases técnicas das atividades humanas (FRANCO; DRUCK, 1998).

A Revolução Industrial, a partir do século XVIII, trouxe avanços significativos na tecelagem, com a introdução de teares mecânicos, como o tear a vapor, que aumentaram drasticamente a eficiência da produção têxtil. Isso transformou a indústria têxtil e acelerou a produção em massa de tecidos.

Estudos de Dockhorn et al (2017) ressaltam que a indústria têxtil protagonizou a Revolução Industrial e continua sendo um setor importante nas economias globais, e para manter como importante atividade produtiva teve que se modernizar de acordo com os novos paradigmas industriais que surgiram após a Revolução. No início de suas operações, a indústria têxtil estabeleceu padrões para a industrialização, tanto em termos de organização do trabalho como na adoção de tecnologias motrizes que posteriormente influenciaram outros setores após sua consolidação na Inglaterra dos séculos XVII e XVIII.

Segundo Franco e Druck (1998), a partir da Revolução Industrial destacaram-se elementos marcantes de transformação profunda na vida dos homens entre si e com o meio ambiente. A afirmação sobre os impactos profundos na vida das pessoas e no meio ambiente é particularmente relevante quando se trata do universo têxtil, pois incitou mudanças significativas na produção, transformando tanto os processos de fabricação quanto as relações sociais e ambientais associadas a essa indústria.

Como não poderia ser diferente, a Revolução Industrial impactou fortemente o universo têxtil:

(...) transformou completamente a relação da sociedade com o consumo de tecidos e, mais tarde, também abalou o conceito de patrimônio têxtil. Os avanços tecnológicos que beneficiaram o setor, sendo o principal deles a máquina a vapor, potencializaram as técnicas têxteis, sobretudo a produção de tecidos com padrões diversos que, antes restritos à nobreza, agora poderiam ser consumidos pela burguesia, num processo de “vulgarização do luxo”. (NEIRA, 2015, p. 15).

Revolucionou os processos de produção, as relações de trabalho, a moda, a sociedade e o meio ambiente. Deste momento em diante, a produção têxtil, se desenvolve por dois caminhos, de um lado, voltado para a produção em massa, com

reprodução de padrões, cuja cores, desenhos, qualidade e custos, atendiam diversas camadas sociais; e de outro direcionado pelo viés da expressão e criação, ganhando espaço no campo da moda e decoração.

Muitos dos avanços ocorridos no século XVIII estavam associados à combinação de diferentes fibras na fabricação de produtos têxteis, bem como ao refinamento dos acabamentos desses produtos. A ênfase na etapa de acabamento tornou-se mais proeminente a partir de 1760, quando o número de patentes relacionadas a essa fase aumentou de 27% para 38% do total, além disso 60% das inovações do período relacionavam-se a direcionadas para a diversificação dos produtos (GRIFFITHS; HUNT; O'BRIEN, 1977).

Com a maximização da produção, houve uma desvalorização do valor artístico da produção têxtil, o qual havia ficado restrito a nichos específicos. A utilização de máquinas, tornando possível a produção em larga escala, levou a uma ênfase na eficiência e na maximização da produção, muitas vezes à custa do valor artístico das peças têxteis. Isso porque, a produção em massa leva a perda da singularidade e do valor artístico do produto, uma vez que peças que antes eram feitas à mão com detalhes artísticos passaram a ser produzidas de forma padronizada e industrializada, o que diminuiu a percepção de valor artístico.

Esse cenário começa a se alterar com a chegada do século XX, quando a estamperia e os novos mecanismos de produção que desenvolveram padronagens diversas, reativaram o valor artístico parcialmente perdido no início da Revolução Industrial (NEIRA, 2015). A estamperia ganhou destaque, permitindo a criação de padrões e designs únicos em tecidos. Essa inovação reacendeu o valor artístico na produção têxtil, uma vez que os tecidos estampados eram valorizados por sua estética. Além da estamperia, novos mecanismos de produção permitiram uma maior diversidade de padronagens e designs nos tecidos. Isso abriu espaço para a expressão artística na produção têxtil, à medida que designers e artistas começaram a criar padrões exclusivos para tecidos.

Assim, século XX trouxe uma revolução na produção têxtil, graças à introdução da estamperia e à adoção de novos métodos, que ampliaram a diversidade de designs e adicionou valor artístico às peças, o que foi de grande valia para alterar a percepção do valor artístico da produção de tecidos, que anteriormente havia sido comprometida devido à ênfase na eficiência durante a Revolução Industrial.

Atualmente a tecelagem continua a ser uma parte fundamental da indústria têxtil global, embora tenha evoluído para incorporar tecnologia avançada e métodos de produção automatizados, a técnica é fundamental para fabricação de roupas, acessórios, itens decorativos, tecidos técnicos e muito mais.

3.3 -Têxteis no Brasil: da tecelagem no período colonial ao têxtil no cenário contemporâneo

A habilidade da tecelagem se espalhou por diferentes partes do mundo por meio de migrações, comércio e conquistas. Diferentes culturas desenvolveram suas próprias técnicas e estilos de design, enriquecendo a diversidade têxtil global. No Brasil, Kon e Coan (2009, p. 13) evidenciam que “a indústria têxtil do Brasil nasceu ainda no período colonial, desenvolveu-se acentuadamente a partir do início do século XX e encontrou a maturidade na década de 1940”.

Chegou ao nosso continente por meio dos povos astecas e dos indígenas, usando como matéria prima o algodão, lã, palha e até penas de pássaros.

Para recontar o histórico da tecelagem no Brasil, percebemos que algumas categorias temáticas se destacam, dentre elas “período colonial”, “índios/indígenas”, “escravidão”, “produção do algodão”, “alvará de 1785” e “expansão e industrialização dos têxteis”. Por alguns momentos, os períodos dessas categorias se mesclam, e em outros, são divergentes. Por isso, para uma explicação mais assertiva, buscando ao máximo nos atentar para a cronologia dos fatos, optamos por separar em tópicos, o que não limita retomarmos aspectos de intercessão entre eles, exemplo é o “período colonial”, que embora seja abordado no tópico inicial, é momento histórico presente em todos os demais tópicos.

3.3.1 - Tecelagem no Brasil Colônia

Desde o período colonial a tecelagem desempenhou um papel fundamental na vida cotidiana nacional. Tini (1973) aponta a “nascente indústria têxtil” como uma das principais atividades artesanais do período colonial, juntamente com a produção de fumo, açúcar e minérios.

Evidências levantadas por Libby (1997) sugerem uma grande disseminação da indústria têxtil caseira no Brasil colonial, com arrimo principalmente no inventário

de teares existentes na Capitania de Minas Gerais, que apresenta informações detalhadas sobre aquela indústria e subsidia a comparação com as fases iniciais da industrialização têxtil europeia, confirmando algumas complexidades da econômica colonial direcionada ao mercado interno.

A produção têxtil estava intrinsecamente ligada às necessidades de vestuário, tanto para a população local quanto para a exportação. Há vestígios da produção têxtil doméstica em quase todas as regiões brasileiras, do Nordeste ao Sul, incluindo o Sudeste e Centro-Oeste, excetuando apenas a Amazônia, que era parcamente povoada (LIBBI, 1977).

Estudos de Neira (2015, p. 17) consigam que o histórico do têxtil no Brasil se confunde com a própria história do descobrimento e da colonização. Isso porque, desde a chegada dos portugueses houve um esforço de vestir os nativos como parte do processo de catequização, ideia reforçada com registros da instalação de teares por parte dos jesuítas e do ensino da arte de fiar e tecer para os indígenas.

3.3.2 - Importância dos povos Indígenas no histórico da tecelagem brasileira

O trançado representa uma das categorias mais diversificadas de artesanato entre as culturas indígenas, revelando adaptações ecológicas únicas e expressões culturais distintas (SILVA; VIDAL, 1995). A tradição têxtil entre os povos indígenas do Brasil é uma parte relevante e bastante aprofundada nos estudos de Ribeiro (1986), por meio do qual percebemos que as artes têxteis indígenas no país têm uma rica história, diferentes grupos indígenas ao longo do território brasileiro desenvolveram técnicas e estilos únicos de produção têxtil, muitas vezes usando materiais naturais disponíveis em suas regiões.

Além disso, no trabalho de Cavalcante (2021) notamos que a manufatura têxtil além de suprir a necessidade da vestimenta de uma forma objetiva, também visava aculturação dos povos indígenas, sob o ponto de vista de que o empenho relacionado à tecelagem era mais para fazer com que esses povos abandonassem a insistente nudez, embora não entendessem a insistência dos jesuítas para que cobrissem seus corpos com túnicas semelhantes à dos padres.

Ribeiro (1986) observa que os indígenas nativos sempre tiveram à sua disposição uma variedade de materiais adequados para a tecelagem, graças ao conhecimento de diversas técnicas de extração de fibras. Eles utilizaram esses

materiais para criar uma ampla gama de produtos, incluindo redes de dormir, saias, enfeites corporais, bolsas e sacos de transporte, bem como redes de pesca.

Além disso, Abreu e Nunes (2012) destacam que a habilidade das fiandeiras e tecelãs indígenas fica evidente nas obras de entrelaçamento de cordões e fitas, bem como na produção simples de fios ou linhas com cerca de meio milímetro de espessura. Segundo Silva e Vidal (1995) a habilidade com trançado era tão característica que há quem reconheça que as sociedades indígenas do Brasil podem ser consideradas verdadeiras "civilizações da palha".

Vários grupos indígenas dominavam técnicas avançadas de fiação, e as mulheres indígenas passavam meses dedicadas a essa habilidade, transformando matéria-prima em fios ou linhas (ABREU; NUNES, 2012). A produção têxtil indígena pode ser categorizada em três distintas técnicas: a tecelagem, que envolve o uso de fios, com ou sem a ajuda de ferramentas; o trançado de fibras vegetais, que demonstra grande destreza manual; e a arte plumária, que incorpora uma variedade de métodos para aplicar as coloridas penas de aves da fauna local (CÁURIO, 1985).

Ribeiro (1986) descreve que o processo de fiação entre os diferentes grupos indígenas era caracterizado por uma notável harmonia de movimentos, seguindo padrões motores que elas aprenderam desde a infância. Essa proficiência era tão notável que as fiandeiras eram capazes de executar o trabalho no escuro, enquanto estavam em pé ou até mesmo enquanto caminhavam.

Pesquisa de Fonseca (2021) revela a tradição cultural da arte têxtil indígena. Segundo ela, as artes têxteis na cultura indígena latino-americana, como redes, bordados, trançados, cestaria, renda e outras, são extremamente variadas, abrangendo diversos métodos de conhecimento e habilidades práticas. Elas representam pensamentos e sentimentos intuitivos e criativos das comunidades indígenas. Um exemplo notável da riqueza cultural e da diversidade de pontos e técnicas indígenas pode ser observado na tradição dos trançados Baniwa apresentados na Figura 13:



Figura 13 - Arte dos índios Baniwa do alto rio Negro (AM)

Fonte: Fonseca, 2021, p. 44

Notamos que essas técnicas têxteis indígenas não apenas servem para fins práticos, como vestuário e utensílios domésticos, mas também têm significados culturais profundos. Os padrões e desenhos muitas vezes contam histórias e são responsáveis por transmitir conhecimentos e histórias culturais.

3.3.3 - Impactos da escravização e da sua abolição na produção têxtil nacional

Os povos indígenas e os povos escravizados, desempenharam um papel significativo na produção têxtil brasileira. A escravização ampliou consideravelmente a demanda de vestimenta e trouxe outras, como a de ensacar produtos, para as quais a produção têxtil era a resposta. Prado Júnior (1999, citado por NEIRA, 2015) corrobora essa ideia, afirmando que a produção têxtil de maior vulto começou nas fazendas e, posteriormente, expandiu-se para estabelecimentos independentes.

Essa produção tinha como foco não apenas vestir os menos favorecidos, como escravizados e pessoas mais pobres, mas também atender às demandas de um segmento da população que inicialmente consumia tecidos importados.

Compreendemos assim que, a produção têxtil no Brasil não apenas supria as necessidades básicas de vestuário, mas também desempenhava um papel importante na economia e na vida cotidiana, abastecendo uma variedade de grupos sociais, desde os escravos até outros estratos da população.

Destacando aspectos dessa produção têxtil com a mão-de-obra escravizada em Minas Gerais, Iamanura (2015) descreve que a atividade de manufatura artesanal no estado existe desde a segunda metade do século XVIII, período no qual os escravos desempenhavam as tarefas árduas relacionadas ao cultivo e colheita de algodão, que era utilizado na produção de fios para a confecção de tecidos. A atividade da tecelagem em geral era destinada as mulheres escravizadas mais frágeis, doentes e idosas (LIBBY, 1997).

É neste cenário que percebemos os impactos da cultura afro para tecelagem no Brasil. Artigo do O Menelick (2012), iniciativa editorial de valorização e reflexão da produção cultural e artística da diáspora negra com especial destaque para o Brasil, menciona que o vasto continente africano possui uma rica tradição na área têxtil, os tecidos sempre detiveram um significativo valor na cultura africana. Corroborando, Vidal e Arruda (2020, p. 93) mencionam que:

Entre as extensões das diversas culturas do continente africano no Brasil, vale destacar os legados relacionados à produção têxtil, em forma de tecidos estampados e vestimentas tradicionais da indumentária afro-brasileira. Ao perpetuar histórias e costumes, os tecidos e as estamparias alcançaram uma dimensão de patrimônio cultural uma vez que permitiram o exercício de alinhar identidades culturais por meio de cores, matérias-primas, formas de produção, símbolos e narrativas culturais (VIDA; ARRUDA, 2020, p. 93).

A oficina “Pano da Costa: Arte Afro-brasileira de tecer” tem a tecelagem como artesanato ancestral da cultura afro-brasileira (MAFRO, 2019). No mesmo caminho, ao abordar a tecelagem afro-brasileira na Bahia, Santos (2010) mostra como as tradições de tecelagem africanas foram preservadas e adaptadas no contexto brasileiro.

Sopesando sobre a significativa influência da cultura e da diáspora na difusão e evolução das técnicas de tecelagem no Brasil, percebemos que a tecelagem afro-brasileira na Bahia oferece valiosas percepções sobre como as tradições de tecelagem africana foram mantidas e transformadas no contexto brasileiro (SANTOS, 2010). Para Vidal e Arruda (2020, p.93) “histórias em formas de símbolos decorativos

em tecidos são uma tradição lembrada e revivida de forma ancestral no cotidiano, e vão além das fronteiras dos países de origem, ampliando o senso de comunidade e a identidade africana na diáspora pelo mundo”.

Não adentraremos nas riquezas culturais e históricas da tecelagem africana, mas sendo esses povos parte importante da história brasileira, não podemos olvidar que, pelo fato dos nossos colonizadores não valorizarem a tecelagem, pois como informa Santos (2021, p. 125) para os portugueses o ofício de tecelão, era um trabalho artesanal, familiar, “sinônimo de subalternização, de algo menor e sem valor algum”, podemos considerar que a chegada dos escravizados ampliou a mão-de-obra disponível para tecelagem, potencializando a produção têxtil.

A maior parte dos tecidos era direcionada para atender às demandas da elite local, representada pela "casa grande" - ou seja, os fazendeiros e suas famílias. Por outro lado, as famílias livres, em sua maioria pobres e que trabalhavam como camaradas ou agregados, tinham uma produção limitada de tecidos, mas o suficiente para suprir suas próprias necessidades pessoais (IANAMURA, 2015). Essa dinâmica reflete não apenas a importância da produção têxtil no contexto da escravidão e da sociedade brasileira, mas também o seu papel na garantia das necessidades básicas de vestimenta da população mais vulnerável.

Com a Lei Áurea, as mulheres brasileiras não tinham muitas opções, e as atividades relacionadas a preparação de fios e bordados ganharam espaço nos trabalhos domésticos. Com isso, em muitas cidades “a tecelagem e o bordado ganharam espaço e construíram história hereditária, sendo transmitida a técnica entre as famílias carmelitanas até os dias atuais” (SILVEIRA, 2013, p. 25).

Contudo a grande participação feminina na tecelagem não ocorre somente após a abolição. Segundo consta nos levantamentos de Libby (1997) a fiação e tecelagem eram consideradas atividades que faziam parte da rotina doméstica e eram percebidas como "trabalho de mulher", a qual a maioria dos homens tinham preconceito de praticar, realidade bem específica do Brasil, já que na Europa o ofício era comumente desenvolvido por tecelões.

Com efeito, desde os primórdios da colonização a maioria das pessoas envolvidas na produção têxtil eram mulheres, nesse sentido levantamentos sobre a produção têxtil em Minas Gerais, em 1786, sugerem que “a força de trabalho era predominantemente feminina, que os panos eram normalmente consumidos dentro do próprio domicílio, que a fiação e tecelagem poderiam ter sido atividades

intermitentes ou sazonais e que a comercialização era, quanto muito, irregular” (LIBBI, 1997, p. 107).

3.3.4 - Produção de algodão

Minas Gerais, sem dúvida se destacou como um dos principais polos da produção têxtil doméstica. Apesar do produto principal ser o tecido grosseiro, as fibras longas de algodão Minas Novas² conferiam um valor especial ao produto mineiro. Isso tornava os têxteis produzidos nessa região altamente requisitado em outras áreas, levando ao envio desses produtos para centros comerciais importantes como Salvador e Rio de Janeiro, tanto para o consumo nesses locais, quanto para redistribuição em outras regiões da colônia (LIBBI, 1997).

Neste contexto, destacamos que a produção nacional do algodão também foi, e ainda é importante para o desenvolvimento do têxtil. As condições climáticas propícias para a produção de algodão tiveram importância significativa no desenvolvimento da produção no Brasil, já que tínhamos grande disponibilidade de matéria prima (TINI, 1973).

É interessante observamos que o algodão desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento da indústria têxtil desde seu início, sendo a matéria-prima primordial para a produção de fios e tecidos. Essa importância ainda se mantém, pois, o algodão representa 90% das fibras naturais usadas no país, e 68% do total de todas as fibras (KON; COAN, 2009).

Para Holanda (2010) algodão destacou-se devido à sua versatilidade e à sua capacidade de adaptação às diversas condições climáticas brasileiras, o que subsidiou seu cultivo em diferentes regiões do país, tornando-o uma cultura valiosa para a economia colonial brasileira, tanto por atender às necessidades têxteis, quanto para exportação.

Confirmando tais afirmações, Alves (2012) menciona que a produção nacional até o século XVIII era exportada quase em sua totalidade para Inglaterra, mas a vinda dos imigrantes, com suas técnicas de tecelagem, possibilitou a transformação do algodão em fibras e tecidos e com isso a produção doméstica dos tecidos foi se expandindo no país.

² Tipo específico de algodão nativo brasileiro, produzido especialmente em Minas Gerais (LIBBY, 1997).

Não obstante a importância das técnicas trazidas pelos estrangeiros, segundo Stein (1979), o algodão já era tecido pelos índios antes mesmo da chegada dos portugueses. Corroborando Gonçalves e Ramos (2008, p. 25) expõe que:

O uso do algodão no Brasil remonta ao período anterior à sua incorporação ao espaço de reprodução do capital mercantil. Muito antes de 1500, a pluma já era utilizada pelos indígenas do norte e do nordeste do Brasil, na forma de flocos, como adorno, ou nas pontas das flechas para levar fogo às tribos inimigas.

Ao descrever a introdução da cultura do algodão no Brasil durante o período colonial Gonçalves e Ramos (2008) aludem que, inicialmente, os colonos portugueses trouxeram espécies de algodoeiros do oriente, que foram plantadas na Bahia, e posteriormente, levadas pelos jesuítas para o sul brasileiro. Neste viés, os autores mencionam ainda que as primeiras plantações comerciais de algodão surgiram em um contexto de declínio da economia açucareira nos séculos XVI e XVII, momento no qual a cultura do algodão ganhou força na Região Nordeste do Brasil, com destaque para os estados de Pernambuco e Maranhão.

O algodão arbóreo, uma variedade de algodoeiro de cultivo perene, era cultivado lado a lado com a cana-de-açúcar, e servia de insumo necessário para as fiações e tecelagens, que produziam tecidos conhecidos como "panos grosseiros", os quais eram destinados principalmente para vestir os escravos que trabalhavam nas plantações de açúcar e em outras atividades coloniais (GONÇALVES; RAMOS, 2008).

Assim sendo, o algodão desempenhou e continua a desempenhar um papel vital na tecelagem no Brasil, sua produção forneceu a base para o desenvolvimento da indústria têxtil, influenciou a cultura e a moda e contribuiu para a economia do país, constituindo um elemento essencial na história da tecelagem nacional.

3.3.5 - Alvará de 1785

No início do período colonial brasileiro, havia uma próspera produção de algodão no norte e nordeste do país, juntamente com diversas atividades manufatureiras têxteis que davam início a um processo de industrialização incipiente.

Entretanto, a promoção da industrialização não estava alinhada aos interesses dos colonizadores portugueses, que mantinham total controle sobre a economia brasileira (FUJITA; JORENTE, 2015).

Apesar da predominância das atividades agrícolas durante o século XVIII, os artesanatos estavam prosperando e a produção industrial doméstica estava crescendo (LIBBY, 19977). Isso fez com que na década de 1770, algumas autoridades coloniais começassem a notar que a produção local de tecidos estava se desenvolvendo e alcançando um nível que poderia levar prejuízos à cultura da lavoura e da mineração.

Assim, Fujita e Jorente (2015) descrevem que, em 1785, as atividades manufatureiras têxteis foram interrompidas por meio de um alvará emitido pela Rainha Maria I, que proibia a realocação de mão de obra das atividades agrícolas e de exploração mineral:

Hei por bem ordenar que todas as fábricas, manufaturas ou teares de algodões, de tecidos, de brilhantes cetins, tafetás ou de qualquer outra qualidade de fazenda de algodão ou de linho, branca ou de cores; (...) ou de qualquer qualidade de tecidos de lã, ou misturados e de tecidos uns com os outros; (...), todas as mais sejam extintas e abolidas em qualquer parte onde se acharem os domínios do Brasil, debaixo da pena de perdimento em trespobro do valor de cada uma das manufaturas ou teares, e das fazendas que neles houver (...). (NOVAIS, 2000, p. 236)

Numa pesquisa destinada a avaliar a proibição das manufaturas no Brasil e a política econômica portuguesa do fim do século XVIII, Novais (2000) explica que o Alvará emitido por D. Maria I, que proibia o estabelecimento de fábricas e manufaturas no Brasil tinha como principal argumento o receio de que o desenvolvimento dessas indústrias levasse os colonos a abandonar a agricultura e a exploração dos recursos naturais da terra, prejudicando as sesmarias e contrariando as promessas feitas por aqueles que as receberam.

Isso ocorreu porque a riqueza da colônia era predominantemente proveniente dos recursos naturais do solo, em vez de produtos manufaturados ou industriais (FUJITA; JORENTE, 2015). Com efeito, para evitar o enfraquecimento da agricultura e da extração de ouro e diamantes devido à falta de trabalhadores, a rainha optou por proibir todas as fábricas e manufaturas têxteis no Brasil, com exceção daquelas voltadas à produção de tecidos rudimentares destinados ao vestuário dos escravos e ao acondicionamento de produtos diversos (NOVAIS, 2000).

Indícios apresentados por Libby (1977), indicam que o alvará não teve muito efeito, uma vez que na produção de fios e panos, o produto brasileiro era comumente tecidos grosseiros de algodão, utilizados para vestir escravos e para ensacamento, têxteis que não eram contemplados na proibição do Alvará 1785.

Que o Alvará foi inócuo, pelo menos em Minas Gerais, fica bem claro quando se examinam as respostas relativas ao tipo de pano produzido. Nada menos de 94,8% dos casos válidos aludiram aos panos lisos de algodão, a maioria dos quais quase que certamente eram da variedade grosseira, embora provavelmente houvesse alguma variação quanto à delicadeza da tecedura. A segunda categoria mais frequente, importando em mais 3% dos tipos de panos registrados, era uma mistura de algodão liso com algodão desenhado. O significado de desenhado não é claro; pode ter envolvido o uso de fios coloridos ou simplesmente panos brancos com relevos. De qualquer forma, não há indícios de que esta variedade de tecido constituía uma violação das proibições. Os demais 2,3% de tecidos registrados também eram misturas: no mais das vezes teceduras que combinavam fios de algodão com os de lã, nas quais a lã servia apenas como decoração, mas também alguns fustões. Estes últimos claramente teriam constituído uma violação do Alvará. Não existe nenhum comentário a respeito nas respostas, de modo que o linho talvez tenha sido usado apenas como decoração. A ausência de tecidos de lã e linho puros é conspícua e, diante da enorme preponderância dos algodões lisos, talvez tenha tornado as misturas perdoáveis. Em última instância, a relativa estreiteza do leque de variedade provavelmente refletia o estágio incipiente da indústria caseira em Minas e, com efeito, talvez a distinguísse das de outras regiões brasileiras. (LIBBY, 1997, p. 110-112)

Assim, como o alvará não se aplicava às “manufaturas de panos grossos” (TINI, 1973, p.4), e sendo esses tipos de tecido a principal produção local, Libby (1997) constata que o alvará não resultou em prejuízos significativos. Para tal afirmação o autor considera o contexto de Minas Gerais, onde apenas treze teares foram apreendidos por serem utilizados na tecelagem de categorias proibidas de tecido. Informações corroboradas na pesquisa de Novais (2000), cujos dados reitera que pouca coisa se encontrou para apreender.

Por outro lado, mesmo sem grandes reflexos efetivos, o Alvará constitui “ato mais arbitrário e opressivo da metrópole contra o Brasil desde o princípio do reinado anterior” (NOVAIS, 2000, p. 214), e como apontado por Tini (1973), o Alvará foi uma tentativa de a metrópole tolher a autonomia e desenvolvimento econômico do Brasil.

Com a mudança da corte portuguesa para o Rio de Janeiro em 1808, o alvará foi anulado, e os portos foram abertos para o comércio internacional, medida que de um lado beneficiou a estrutura comercial do Brasil, e dificultou a competição dos produtos brasileiros com os importados (FUJITA; JORENTE, 2015).

Por fim, vale mencionar que com a revogação do alvará, a produção de fios e tecidos no país expandiu-se nas áreas rurais, principalmente nos estados de Mato Grosso, Goiás, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, e também houve um crescimento semelhante no Nordeste, especialmente nas cidades litorâneas, onde se especializaram na fabricação de redes de dormir (SEEC, 2012).

Podemos vincular o desenvolvimento da fiação e tecelagem na zona rural mineira, goiana e mato Grossense à fatores como disponibilidade de matéria-prima, mão de obra local e demanda por produtos têxteis na época. No tocante ao Nordeste, acreditamos que a localização geográfica litorânea foi o fator determinante. Além disso, nessa região a fabricação de redes tem um vínculo cultural bem aparente.

3.3.6 - Expansão e industrialização do têxtil nacional

Ao longo de sua evolução, a sociedade criou uma infraestrutura de produção que se converteu em complexos industriais para atender às demandas em grande escala, tanto no mercado nacional quanto internacional. Essa infraestrutura compreende uma rede de infrassegmentos de produção independentes, incluindo atividades como o processamento de fibras naturais, fabricação de fios a partir de fibras naturais, artificiais e sintéticas, bem como a tecelagem (FUJITA; JORENTE, 2015).

A modernização da produção têxtil não ocorreu da noite para o dia, e as antigas indústrias domésticas não foram substituídas imediatamente pelos complexos industriais. Um longo caminho foi percorrido, com momentos de crescimento e declínio.

Mais de 300 anos após o descobrimento, em aproximadamente 1808, Stein (1979) menciona que houve um incremento da produção têxtil nacional. Com incentivos governamentais, modos de produção mais organizados e modernos foram surgindo para atender a demanda de produção local visando a independência da Coroa Portuguesa.

O Tratado de cooperação e amizade firmado em 1810 entre Portugal e Inglaterra beneficiou a importação de produtos britânicos com tarifas alfandegárias fixadas em 15%, incitando desafios para a competitividade dos produtos nacionais no mercado, além de impactar negativamente o processo de industrialização no Brasil nesse período. (FUJITA; JORENTE, 2015).

Cabe destacar que a abertura dos portos brasileiros ao comércio internacional é um dos fatores que contribuiu para a importação em massa, o que leva ao solapamento da indústria doméstica de tecidos nacionais, especialmente nas regiões em que o custo do transporte não sobrecarrega o valor final da importação (LIBBI, 1997). Além disso.

Mesmo com o aumento na disponibilidade de têxteis europeus, principalmente nas áreas costeiras onde os custos de transporte encareciam significativamente mais os produtos importados, Libby (1997) observa que a tecelagem e a fiação já tinham se consolidado em períodos anteriores, com isso, houve notável a resistência dessa tradição que não sucumbiu às pressões do mercado.

Mesmo assim, foi demasiadamente importante para o setor têxtil o favorecimento da produção nacional em 1844, com tributação de 20% a 60% de aproximadamente três mil produtos importados por meio da tarifa Alves Branco que visava aumentar a arrecadação do governo e reduzir o déficit fiscal públicas e, não obstante descontentamento entre as nações e os comerciantes importadores, foi uma medida que acabou promovendo a industrialização, favorecendo o crescimento de novas atividades econômicas nacionais e aumentando a competitividade do mercado interno, incluindo a indústria têxtil (FUJITA; JORENTE, 2015).

Isso foi muito importante, pois antes, os empresários do setor não tinham amparo estatal. A mudança ocorrida quatro décadas da primeira república permitiu alavancar a prosperidade do têxtil no Brasil, dando a produção nacional condições de competitividade com os tecidos importados. Soma-se a isso a ampliação do mercado consumidor, a oferta de energia elétrica e a maior facilidade de importação dos teares ingleses, como importantes componentes de impulsionamento do setor têxtil brasileiro (STEIN, 1979).

Entre os séculos XIX e XX houve um grande aumento da produção, levando a indústria têxtil a se firmar como um importante setor, mesmo com produções mais simples e tecidos menos elaborados. Quadro que se altera a partir de 1950, quando o “apelo desenvolvimentista” incita a redução das importações de certos bens, e especialmente na década de 80, quando o país já conta com condições técnicas e humanas equivalentes às estrangeiras, que estimula o desenvolvimento do setor. (NEIRA, 2015).

No final do século XIX, a indústria têxtil brasileira começou a experimentar um desenvolvimento mais significativo, impulsionado pela suspensão das tarifas alfandegárias sobre a importação de maquinário têxtil, que desempenhou um papel estimulante na criação e expansão de tecelagens e fiações de algodão no país (FUJITA; JORENTE, 2015).

A redução das tarifas alfandegárias tornou mais acessível a importação de máquinas e equipamentos têxteis avançados, que eram essenciais para modernizar

a produção no Brasil. Isso incentivou empresários a investirem na instalação de fábricas e na implementação de tecnologias mais eficientes, contribuindo para o crescimento da indústria brasileira.

Essa política trouxe um folego para o setor, como bem registrado por Alves (2012), isso possibilitou que as empresas se modernizassem, adquirindo maquinários mais novos. Para Costa, Berman e Habib (2000) a incorporação de máquinas têxteis, como os teares mecânicos, na indústria brasileira ao longo do século XIX representou um momento significativo, considerando que a mecanização findou com a limitação do processo manual e artesanal de fabricação de tecidos, resultando em um aumento substancial na eficiência e na produtividade da indústria têxtil.

No período de 1830 a 1884, diversas fábricas têxteis foram estabelecidas na região do Nordeste do Brasil. Até 1860, em razão do grande contingente de escravizados, abundância de matéria-prima e o aproveitamento de fontes de energia hidráulica para impulsionar a produção. A Bahia se destacou como o principal e mais influente centro da indústria têxtil (FUJITA; JORENTE, 2015).

No entanto, a partir de 1866, Fujita e Jorente (2015) identificam uma transformação na distribuição geográfica das fábricas têxteis, motivada pela construção da ferrovia que conectou as regiões do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais desempenhando um papel fundamental na realocação das fábricas da Bahia para a região centro-sul.

A presença do sistema ferroviário facilitou e tornou economicamente mais eficiente o transporte de matérias-primas e produtos finais, impulsionando uma crescente concentração de atividades na região centro-sul do Brasil. Como resultado, o Rio de Janeiro emergiu como o principal polo de crescimento, evidenciando sua relevância tanto em termos econômicos quanto políticos naquele período (FUJITA; JORENTE, 2015).

Levantamentos de Costa, Berman e Habib (2000) estimam que, em 1882, o Brasil contava com aproximadamente 48 fábricas de tecidos, produzindo anualmente cerca de 20 milhões de metros de tecido. Esse número aumentaria nos anos subsequentes, chegando a 134 estabelecimentos têxteis localizados em 17 estados do país.

Notamos que a disponibilidade de maquinário moderno permitiu que o Brasil aumentasse sua produção de tecidos e fios de algodão, atendendo tanto às demandas

internas quanto à exportação. Esse desenvolvimento marcou o início de uma fase mais industrializada no Brasil, que continuaria a se expandir ao longo do século XX.

Em 1930, o governo populista Vargas embarcou num programa de rápida industrialização e tornou-se responsável pelo desenvolvimento e progresso da nação. Ao modernizar o setor industrial e diversificar a produção, o governo e a indústria sentiram-se obrigados a mudar as ideias das pessoas sobre os produtos nacionais e desta forma procuraram estimular o crescimento do consumo interno e encorajar a nação a ter uma imagem positiva de si mesma (NEIRA, 2012a).

Para conseguir isso, os têxteis nacionais tinham que estar associados a um ideal estético brasileiro e, assim, ser claramente diferenciados de quaisquer produtos estrangeiros comparáveis. Nesta situação, certos padrões foram escolhidos como nacionalistas por incorporarem um repertório iconográfico extraído do ambiente tropical e baseado nas artes (NEIRA, 2012a).

No século XX, o setor têxtil brasileiro experimentou flutuações em seu crescimento e desempenho. Com expansão maximizada durante os períodos de Guerra, quando a indústria nacional teve que aumentar sua produção para atender à demanda que não podia ser satisfeita pelas empresas estrangeiras devido aos conflitos. No entanto, também houve períodos de retração e crise do setor no período pós-guerra, especialmente devido à falta de modernização, que deixava a produção têxtil nacional menos competitiva (FURTADO, 2007).

Como salientam Fujita e Jorente (2015), a guerra afetou negativamente as importações e exportações entre diversos países, principalmente devido a interrupções nas rotas marítimas no Oceano Atlântico, que gerou uma grande retração das exportações.

Contudo, se de um lado com o início da Primeira Guerra Mundial em 1914, levou a desaceleração no crescimento da indústria têxtil, com algumas fábricas encerrando suas operações, e muitas reduzindo as horas de trabalho de seus funcionários. Por outro lado, a indústria têxtil conseguiu se manter em funcionamento devido à demanda contínua do mercado interno, uma vez que as restrições à importação tornaram difícil para os consumidores adquirirem tecidos estrangeiros durante esse período (FUJITA; JORENTE, 2015).

A Segunda Guerra Mundial, novamente trouxe oportunidade de crescimento para o setor brasileiro, pois as indústrias dos países envolvidos tiveram que redirecionar seus recursos para a produção militar, restringindo a utilização de

matéria-prima. O Brasil aproveitou essa oportunidade e aumentou suas exportações em 15 vezes, tornando-se o segundo maior produtor têxtil mundial durante esse período (COSTA, BERMAN; HABIB; 2000).

Resumindo um pouco desse histórico, Tini (1973, p. 19) conclui que:

Desde o Brasil Colônia pode-se ver que o setor sempre sofreu pressão, seja na promissora indústria têxtil, seja no amadurecimento da indústria do ferro, o que de certa forma, independe de outros fatores, tolhera sua expansão mais rápida. Tanto a 1ª Guerra Mundial, como também a 2ª, vieram por propiciar incentivos às indústrias do País, onde nota-se que a falta organizacional e de equipamentos modernos na época foram as causas básicas para maior fixação industrial no período.

A indústria têxtil brasileira experimentou seu auge econômico durante as décadas de 1950, 1960 e 1970. Os impressionantes indicadores econômicos, impulsionados pelo fervor nacionalista da época, ajudaram a posicionar esse setor como um elemento crucial na construção da identidade nacional, promovendo a criação de estampas verdadeiramente brasileiras (NEIRA, 2012).

Com o Plano Nacional de Desenvolvimento do presidente Juscelino Kubitschek, nos anos 50 tivemos avanços em diversos setores econômicos. No tocante ao setor têxtil, Costa, Berman e Habib (2000) mencionam a transformação na fábrica Bangu, que elevou significativamente os padrões de qualidade e acabamento de seus produtos ao investir em maquinário moderno e expandir sua linha de artigos, além de adotar estratégias de marketing inovadoras, como a realização de desfiles de moda e parcerias esportivas para promover seus produtos.

No que diz respeito à produção industrial nacional, na década de 1950, o setor têxtil brasileiro empregava cerca de 25% da mão de obra da indústria e contribuía com aproximadamente 20% do valor total da produção industrial. Já no início da década de 1960, a indústria praticamente concluiu seu processo de substituição de importações, enquanto a maioria dos outros setores industriais ainda tinha um longo caminho a percorrer nesse sentido (KON; COAN, 2009).

Entre o final dos anos 1950 e o término da década de 1960, além da estagnação econômica que sobreveio na Segunda Guerra Mundial e impactou todos os setores da economia, Fujita e Jorente (2015) destacam que a recessão do setor têxtil foi potencializada por fatores como a obsolescência tecnológica e questões organizacionais.

A indústria têxtil respondeu a esses desafios investindo na modernização de sua estrutura e na qualificação da mão de obra. No entanto, uma solução que ganhou destaque nesse período foi a exploração mais ampla do mercado da moda, uma abordagem que anteriormente não havia sido amplamente explorada pela indústria têxtil brasileira (FUJITA; JORENTE, 2015).

A ascensão da moda como um importante referencial de mercado alterou a abordagem da indústria têxtil em relação às suas atividades de produção e, especialmente, na promoção de seus produtos. Durante a década de 1970, houve a entrada de investidores estrangeiros que colocaram um foco prioritário na produção de fibras e filamentos artificiais e sintéticos, destinados a atender à demanda do setor de vestuário por tecidos de tergal e lycra (TEIXEIRA, 2007; apud FUJITA; JORENTE, 2015).

A indústria têxtil foi uma das mais afetadas pela crise, resultando em obsolescência de sua infraestrutura industrial e criando uma lacuna tecnológica significativa em comparação com o resto do mundo, especialmente com os países asiáticos, que se tornaram importantes produtores e exportadores. Isso gerou sérios desafios para a indústria têxtil brasileira durante o período subsequente à abertura comercial (KON; COAN, 2009).

Em 1990, o Brasil estava passando por um processo de abertura geral da economia, o que trouxe efeitos tanto positivos quanto novos desafios para toda a indústria do país (FUJITA; JORENTE, 2015). Com a abertura do comércio internacional em 1990, a ampliação das importações baratas, repercutiu negativamente na indústria brasileira (ALVES, 2012), pois como informam Kon e Coan (2009), a liberdade levou a um aumento na competição e estimulou as empresas a buscarem maior eficiência e competitividade para conquistar uma posição em um mercado onde as demandas de consumo se tornaram mais complexas.

A abertura comercial e a inserção desta indústria no mercado internacional impulsionaram uma competição global direta para qual as indústrias têxteis do Brasil não estavam preparadas, tendo em vista que “o parque industrial têxtil brasileiro, bastante sucateado, não tinha estrutura para enfrentar a concorrência dos produtos importados, o que nos anos 1990 resultaria no fechamento de muitas unidades fabris” (KON; COAN, 2009, p.14).

Nos dois primeiros anos dessa década, Kon e Coan (2009) registram que a abertura econômica abrupta sem a implementação simultânea de uma política

industrial abrangente para os diversos setores da indústria, levou a um impacto significativo sobre a indústria têxtil brasileira durante o período de transição da abertura comercial dos anos 90, principalmente pela falta de uma estratégia de proteção para a indústria têxtil contra a concorrência internacional.

Além disso, pelos levantamentos dos mesmos autores evidenciamos que o crescimento do setor têxtil também foi impactado pela grande queda na produção de algodão no mesmo período, cuja tendência de crescimento ressurgiu apenas em 1998, como apresentado no gráfico a seguir:

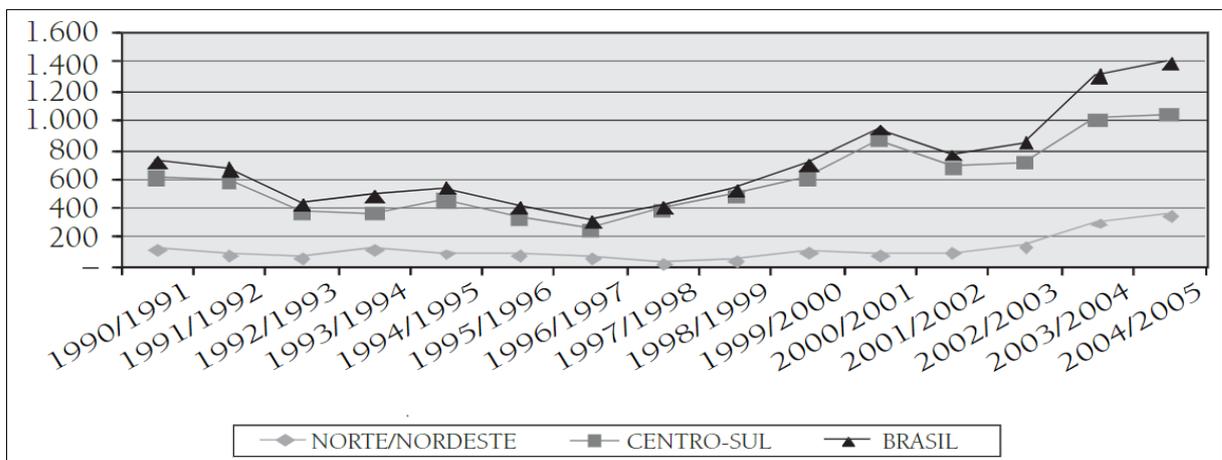


Gráfico 1 - Produção brasileira de algodão pluma – 1990-2005
KON; COAN, 2009, p.20).

Segundo dados do Sindicato das Indústrias de Tecelagem de Americana, Nova Odessa, Santa Barbara e Sumaré³, Keller (2006) informa que, neste período 45% das empresas de tecelagem plana não resistiram, das 1486 tecelagens planas que existiam na região em 1990, e produziam cerca de 100 milhões de metros lineares/mês, apenas 665 permaneceram em atividade em 1998, ano em que o setor começa a apresentar sinais de retomada produtiva impulsionada pela modernização industrial, alavancando a produção que estava na média de 45 milhões de metros lineares/mês, para 130 milhões de metros lineares/mês.

Kon e Coan (2009) salientam que no final da década de 90, os investimentos levaram a uma modernização substancial do setor industrial têxtil do Brasil. Durante essa década, houve um aumento constante no uso de máquinas mais avançadas e eficientes. Um exemplo disso é a transição do tear de lançadeira, que estava em

³ O pólo têxtil que inclui os municípios de Americana, Nova Odessa, Santa Barbara e Sumaré representam cerca de 85% da produção nacional (KON; COAN, 2009, p. 13).

desuso, para utilização de teares mais modernos e produtivos, como os teares a jato de ar, a jato de água e os teares de pinça e de projétil.

Os autores ainda revelam que, na década de 1990, houve um notável movimento de concentração na indústria têxtil, com exceção do segmento de malharia. No caso da malharia, o número de unidades produtivas diminuiu em cerca de 17,7%, passando de aproximadamente 3.800 unidades em 1990 para um pouco mais de 3.000 em 1999. Por outro lado, nos setores de fiação, tecelagem e beneficiamento, ocorreu uma concentração significativa, com o desaparecimento de, em média, duas em cada três empresas durante esse período, como ilustrado no Gráfico a seguir:

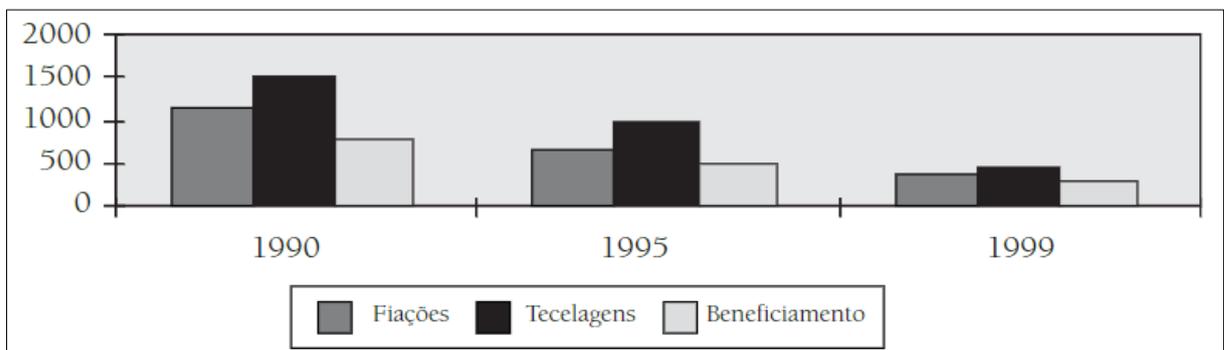


Gráfico 2 – Concentração industrial no Brasil na década de 1990
Kon, Coan (2009, p. 24)

Depreende-se que as estratégias adotadas pela indústria têxtil brasileira foram a modernização, a reestruturação e fusão. Mas para uma reposta efetiva à concorrência internacional, não ocorreu rapidamente devido à necessidade de uma mudança radical, que envolveria a incorporação de tecnologia de ponta em sua produção, tecnologia essa, que estava disponível apenas no exterior (KON; COAN, 2009).

No ano de 2011, o Brasil figurava como o oitavo maior produtor de têxteis e o sétimo maior produtor de artigos confeccionados globalmente. No entanto, sua presença no cenário do comércio internacional era limitada, ocupando o 26º lugar em exportações de produtos têxteis e o 48º lugar em exportações de artigos confeccionados (FUJITA; JORENTE, 2015).

Ao analisar a evolução da indústria têxtil brasileira, fica evidente que há um potencial considerável para a criação e inovação que aguarda exploração. Essa exploração requer investimentos significativos em tecnologia como um fator de transformação, especialmente porque a sociedade brasileira está demonstrando uma

crescente diversidade segmentada em suas classes sociais. (FUJITA; JORENTE, 2015).

Percebemos que, a história do desenvolvimento dos têxteis no Brasil é marcada por uma série de transformações econômicas, sociais e tecnológicas ao longo dos anos. Desde as técnicas rudimentares dos tempos coloniais até a moderna indústria têxtil, o Brasil passou por uma jornada fascinante na produção, moldando tanto sua economia quanto sua cultura.

3.4 - O protagonismo da mulher brasileira na tecelagem doméstica

A produção artesanal ligada aos fios, como renda, bordado, crochê, costura e tecelagem, historicamente foi considerada uma atividade predominantemente feminina. Essa associação entre mulheres e o trabalho com fios remonta a tempos antigos, quando o tempo livre era frequentemente desencorajado e considerado ocioso (CASTRO; EGGERT, 2015).

Uma das razões mencionadas por Paula (2004) para o incipiente reconhecimento do têxtil como patrimônio cultural é a associação dos artefatos têxteis com o universo feminino. Historicamente, atividades relacionadas à produção têxtil, como costura, bordado e tecelagem, frequentemente foram realizadas por mulheres. Isso pode ter contribuído para uma visão estereotipada de que o patrimônio têxtil é menos relevante ou menos digno de atenção em comparação com outras formas de patrimônio cultural mais associadas ao mundo masculino.

Corroborando com esse pensamento Castro e Eggert (2015, p, 120) assinalam que “sendo a tecelagem predominantemente feminina, o artesanato dos fios passa a ser um processo invisível, pouco reconhecido e financeiramente desvalorizado”. Exemplo disso é que, em uma cidade mineira, Soares Júnior e Carvalho (2022, p. 262) constataram que “apesar de as mulheres representarem 63% da força de trabalho nesse setor, seus rendimentos eram quase a metade dos recebidos pelos Homens”,

Conforme apontamentos anteriores, cremos que os primeiros povos brasileiros a praticarem a tecelagem foram os indígenas, e nesse grupo a predominância das mulheres já se destacava. Fonseca (2021) postula que a diversidade de talento na arte têxtil é evidente no trabalho das mulheres indígenas, muitas vezes envolvidas em todas as etapas do processo de criação. Nos levantamentos de Abreu e Nunes (2012)

evidenciamos que as mulheres indígenas frequentemente investiam meses de dedicação a essa habilidade, transformando matéria-prima em fios ou linhas.

Em algumas tribos, as artesãs indígenas cultivam, colhem e processam o algodão. Elas também realizam o tingimento utilizando pigmentos extraídos de cascas de árvores, folhas ou terra. Cada desenho presente em suas criações representa mitos e histórias de sua tradição, tornando essas peças não apenas belas expressões artísticas, mas também importantes meios de preservação cultural (FONSECA, 2021).

Na crônica da aristocrata inglesa, Maria Graham, sobre os eventos que conduziram à independência brasileira, a fabricação de panos foi observada nos destaques de detalhes da vida cotidiana da população local. E a partir de relatos da filha de um plantador de algodão escravocrata, ela indica que “as mulheres do interior fiam e tecem para suas casas e também fazem lindos bordados” (GRAHAM, 1824, *apud*, LIBBY, 1997, p.103).

Pesquisa conduzida por Silveira (2013) indica que com a Lei Áurea esse protagonismo foi ainda mais fortalecido. Com a abolição da escravidão trouxe uma série de desafios e mudanças para a população, incluindo as mulheres, que se viram diante de novas perspectivas econômicas e de trabalho. Como mencionado por Silveira (2013), a falta de opções de trabalho formal para as mulheres brasileiras, da época, levou muitas a se envolverem em atividades relacionadas ao artesanato, as quais desempenharam um papel importante nos trabalhos domésticos e na preservação das tradições culturais.

No que tange aos dados da participação feminina na tecelagem, pesquisa realizada por Libbi (1997, p.102) constata que, na Capitania de Minas, “praticamente toda a população feminina era engajada na tecelagem”, assim como nas demais regiões, onde se observa que “a maioria dos indivíduos engajados na produção têxtil era composta por mulheres” (LIBBI, 1997, p. 104). Neste viés o autor menciona que:

(...) a fiação e tecelagem eram incorporadas à rotina domiciliar como “trabalho de mulher” e, enquanto tal, provavelmente se constituía também em ocasiões apropriadas para conversas descontraídas e troca de fofocas entre as mulheres da casa, talvez acompanhadas, por vizinhas armadas com suas rocas. Atividades dessa natureza poderiam persistir por muito depois que as importações baratas houvessem eliminado sua utilidade real. (LIBBI, 1997, p. 104).

Na citação percebemos mais que enfática participação da mulher, o estabelecimento de rituais que para Luvizotto (2015) são tradições que reforçam a

experiência cotidiana, fortalecem a união da comunidade e são um meio prático de preservação da cultura e da memória coletiva.

Os rituais que têm raízes na tradição desempenham um papel importante na preservação dessas tradições, eles funcionam como ferramentas que ajudam a manter viva a memória coletiva e as verdades que são inerentes à cultura tradicional. Além disso, os rituais contribuem para fortalecer a experiência cotidiana, promovendo a coesão e a união dentro da comunidade, eles possuem sua própria esfera de significado e linguagem distintas, e carregam consigo uma “verdade intrínseca,” ou seja, uma verdade que é expressa de maneira ritualística e formulada (LUVIZZOTO, 2015).

Retomando as questões da protagonismo feminino na tecelagem brasileira, embora não fosse possível identificar a força de trabalho despedida com a tecelagem, os registros em sua maioria apresentam expressões como “algumas escravas”, “suas filhas”, “ela e suas irmãs”, o que sustenta a predominância de mulheres trabalhadoras da indústria têxtil caseira (LIBBI, 1997, p. 107), o que fica bastante evidente na tabela a seguir:

Classificação de Trabalhadores por Relacionamento com o Proprietário	Nº de Domicílios	% de Domicílios
Proprietárias de teares	118	10.5
Esposas	247	22.1
Filhas	283	25.3
Esposas/mães e filhas	106	9.5
Mulheres escravas	156	13.9
Outros membros femininos do domicílio*	30	2.7
Membros femininos do domicílio e mulheres escravas	115	10.3
(Total de grupos femininos)	(1055)	(94.3)
Proprietários de teares	34	3.1
Filhos	2	0.1
Homens escravos	4	0.3
Outros membros masculinos do domicílio*	2	0.1
Membros masculinos do domicílio e escravos	1	0.1
(Total de grupos masculinos)	(43)	(3.7)
Homem e mulher	1	0.1
Outros**	21	1.9
Totais	1120	100

* Estas categorias incluem parentes, tais como irmãs, sobrinhas, primas e noras, bem como residentes sem parentesco direto, tais como apadrinhados, enjeitados e agregados.

** Vinte dos casos envolviam mulheres não identificadas, algumas de outros domicílios, e um caso de crianças cujo sexo não foi especificado.

Tabela 1 – Grupo de trabalhadores por relacionamento com o proprietário do(s) tear(es) e sexo, 1786

Fonte: Libby (1997, p. 109)

Considerando os dados apresentados por Libby (1997), 96,1% da tecelagem era realizada por mulheres, percentual que se amplia para 99,2%, quando o autor considera as possíveis ambiguidades nos dados que listam homens tecelões, por acreditar na hipótese de que praticamente todos os teares eram manipulados pelas moradoras dos domicílios, mesmo sendo os homens os seus proprietários.

Sopesando dados do Inventário dos Teares existentes nas Capitânicas de Minas Gerais, os trechos além de ratificarem a tecelagem como “trabalho de mulher”, ainda sugerem que “tal status decorria da suposição de que as mulheres eram inaptas ao trabalho “digno” na agricultura e na mineração; na ausência da indústria caseira, as mulheres constituíam braços ociosos (...). Por implicação, dissociavam-se os gêneros nas lides produtivas ou, em outras palavras, impunha-se uma rígida divisão sexual do trabalho” (LIBBY, 1997, p.111).

Se no passado a tecelagem manual foi exercida principalmente pelas mulheres brasileiras, no cenário contemporâneo Castro e Eggert (2014) verificam que “ainda hoje este é um ofício desenvolvido e ensinado especialmente por elas”. Por isso, dando um salto para a história mais recente, estudos de Santos (2018) enfatizam como entre as mulheres o valor do tear é ressignificado, tornando-se fonte de renda, de resgate do feminino e de empoderamento.

Neste caminho, a partir de 1980 o trabalho que antes era realizado para as suprir demandas familiares, passou a ser utilizado como fonte de renda, quando as tecelãs começam a vender seus produtos, visando tanto a parte financeira quanto a continuidade de seus trabalhos domésticos, por terem a possibilidade de ter uma fonte de renda sem que precisassem sair de casa (CASTRO; EGGERT, 2014).

Contudo, precisamos pontuar que as mulheres que se envolviam em atividades tradicionalmente femininas, como a tecelagem, enfrentavam desigualdades significativas em termos de rendimentos em comparação com os homens que realizavam essas atividades (SOARES JÚNIOR; CARVALHO, 2022).

Apesar de historicamente associadas a essas ocupações, as mulheres ganhavam cerca da metade do que os homens ganhavam. Além disso, esses empregos pareciam ser mais vulneráveis em diversos aspectos, caracterizados por baixos rendimentos e falta de garantias trabalhistas, em grande parte devido ao fato de muitos deles serem realizados em casa e envolverem relações de trabalho informais (SOARES JÚNIOR; CARVALHO, 2022).

As mulheres que se dedicam à tecelagem desejam crescer e viver com liberdade e autonomia, elas construíram (e constroem) suas vidas como verdadeiras artesãs, entrelaçando os fios de suas histórias nos teares do pente liço e na teia da vida, e, em muitos casos, foram (e são) as únicas responsáveis por sustentar seus lares, cuidar de seus filhos e apoiar seus maridos (SANTOS, 2018).

Assim como foi com as tecelãs mineiras relatadas no trabalho de Castro e Eggert (2014), outras mulheres fizeram o mesmo e repassaram a tradição para suas filhas, netas, bisnetas. Notamos que as tecelãs “acima de tudo, são mulheres guerreiras, que, imbuídas consciente ou inconscientemente da força feminina, levam suas vidas na emoção de criar, fazer, ensinar e repassar o que aprenderam com suas mães e avós” (SANTOS, 2018, p.40).

Neste contexto, embora não adentrarmos as discussões de gênero e desigualdades, não podemos deixar de mencionar que:

O gênero é um dos fatores medulares na construção de desigualdades. Para além das diferenças biológicas, foram estruturadas distinções sociais e culturais entre homens e mulheres, dentro das quais se estabelecem hierarquias de poder, de status e de renda. Finalmente, os atributos individuais constroem-se socialmente como resultado de processos históricos. (DÍAS, 2007, p.128).

Neste contexto Castro e Eggert (2014), comentam que a questão de gênero é crucial para entender a desigualdade social na tecelagem. As desigualdades se manifestam em diversos contextos, variando em importância. Historicamente, as mulheres foram encarregadas das tarefas domésticas e de cuidado, que eram consideradas como características femininas, definindo assim o papel das mulheres na sociedade. Quando abordamos o artesanato, destacamos dois aspectos essenciais para sua compreensão: primeiro, o artesanato é geralmente produzido por pessoas de baixa renda em todo o mundo. Segundo, o artesanato relacionado a atividades têxteis, como a tecelagem, é predominantemente realizado por mulheres.

Por outro lado, não podemos ignorar que, como afirmado por Santos (2014) a tecelagem permitiu que as mulheres se empoderassem e mantivessem vivas suas histórias e tradições, aspirando que as próximas gerações possam perpetuar essa habilidade e arte, fortalecendo assim o conhecimento e a prática enraizados nas regiões em que é perpetrada.

Hoje em dia, as mulheres ainda desempenham um papel central na produção de itens relacionados aos fios, mas essa atividade se expandiu do âmbito privado para o público. Atualmente, muitas mulheres ganham a vida trabalhando com fios, equilibrando as demandas domésticas, o cuidado com os filhos e atividades profissionais, muitas vezes realizadas em casa. Essa simultaneidade de papéis faz parte do cotidiano devido à necessidade. (CASTRO; EGGERT, 2015).

As mulheres encontraram empoderamento na tecelagem e não renunciaram a suas histórias e tradições. Essas mulheres demonstram de maneira notável como habilidade e comprometimento podem mudar vidas. A tecelagem não é apenas uma profissão, mas uma forma de arte que lhes deu independência e reconhecimento. Elas se tornaram as autoras de suas próprias histórias, enfrentando desafios e preservando tradições arraigadas.

3.5 - Têxteis como patrimônio cultural

A cultura é uma característica singular da humanidade, fundamentada em uma forma simbólica de comunicação que está intrinsecamente ligada ao tempo. Ela abrange diversos aspectos da vida social e é resultado da interação cumulativa entre indivíduos, possibilitando que ideias, tecnologia e objetos culturais se acumulem e se desenvolvam dentro de grupos humanos ao longo do tempo (MINTS, 2009).

Neira (2015) elucida que o têxtil enquanto cultura foi pouco valorizado no Brasil, tanto pelo Governo, quanto pelas instituições culturais. Em consequência, a preservação desse tipo de patrimônio é fruto de pesquisas e ações que ocorrem com esforços individuais de instituições ou pesquisadores, sem subsídio de uma política de preservação específica.

Esse cenário destaca a necessidade de uma mudança na abordagem em relação ao patrimônio têxtil no Brasil, com um reconhecimento mais amplo de seu valor cultural e histórico, bem como o desenvolvimento de políticas de preservação específicas para garantir sua conservação a longo prazo. Isso pode ajudar a garantir que os têxteis brasileiros sejam devidamente valorizados e protegidos como parte integral da riqueza cultural do país.

A Revolução Industrial é uma das principais causas do desconhecimento da relação entre o universo têxtil e cultura, visto que ela distancia os seres humanos das

formas de produção de tecido, inculcando uma visão dessa produção como algo natural e não como resultado de processos sociais diversos (NEIRA, 2015).

O fato de o artefato têxtil ter pouco valor econômico, quando comparado a outras tipologias, somado com o fato de os objetos estarem mais relacionados ao universo feminino, constituem as principais motivações para a falta de atenção e poucos estudos em torno desse patrimônio (PAULA, 2004). É nesse contexto que o presente tópico é salutar para que consigamos compreender a tecelagem como uma cultura que deve ser valorizada, numa visão que:

Às manifestações culturais estão no centro do espaço ocupado hoje pelos estudos comunicacionais. A partir deste diagnóstico inicial, as mesmas podem ser entendidas como formas de expressão da cultura de um povo, constituindo movimento de determinada cultura, em época e lugar específicos. (CARVALHO, 2007, p. 64).

Em seu texto sobre Consciência, Cerri (2001, p. 102) ressalta que “produzir a identidade coletiva, e dentro dela uma consciência histórica específica e com ela sintonizada é um dado essencial a qualquer grupo humano que pretende sua continuidade”. Para tanto, recorreremos principalmente a documentos escritos, à História Oral e também a memória coletiva dos grupos culturais e comunidades, para captar informações e buscar compreender os símbolos no ato de tecer. Essa perspectiva se fundamenta no discurso de Ribeiro (1982, p. 85), segundo o qual:

(...) se considerarmos cultura como sendo do povo isso nos, permite assinalar que ela não pertence simplesmente ao povo, mas que é produzida por ele, enquanto a noção de popular é suficientemente ambígua para levar a suposição de que representações, normas, atos encontrados entre as classes dominadas são isso facto do povo.

Também interagim com os ensinamentos de Muylaert (2000, p. 17) para quem cultura segundo as ciências sociais:

(...) refere-se aos modos de vida de um povo, em toda a sua extensão e complexidade. Um conceito que procura designar uma estrutura social no campo das ideias, das crenças, costume, artes, linguagem, moral, direito, leis e etc. resultando em uma dinâmica de constantes transformações.

A cultura não pertence apenas ao povo, mas é, na verdade, produzida por ele. A noção de "popular" pode ser ambígua, sugerindo que representações, normas e ações encontradas entre as classes dominadas são erroneamente consideradas como representativas da cultura do povo.

Neste interregno, cultura é “um fenômeno essencialmente social, criado pelo grupo, por ele transmitido no tempo, de geração em geração, e difundido no espaço, propiciando as combinações mais ricas e complexas do fenômeno de aculturação” (MELLO, 2007, p. 158). Deste modo, bens culturais são resultado do processo de desenvolvimento econômico, político e social do país e desempenham um papel importante na preservação da identidade cultural e no senso de pertencimento. (LUVIZOTTO, 2015).

Mesmo assim, foi somente com o passar dos anos que a visão da cultura visual e material têxtil se expande para além da classificação elitista que perdurou até meados do século XIX, o que impulsiona seu reconhecimento como cultura inserida no campo das artes e nas mais diversas searas, históricas, sociais, políticas, econômicas (NEIRA, 2015).

Para melhor compreender essa patrimonialização, primeiramente precisamos compreender que o patrimônio é construído por cada nação, família ou grupo, com fulcro na expressão de sua identidade, articulação de sua história e memória (GONÇALVES, 2005).

Percebemos assim que “Patrimônio Cultural” é expressão que designa elementos, materiais e imateriais, que uma nação, família ou grupo considera valiosos em termos de sua identidade, história e memória. Esse patrimônio está intrinsecamente ligado à identidade de um grupo, refletindo quem são, suas tradições, valores e formas de expressão únicas.

Neste viés, o patrimônio cultural é uma maneira de preservar e transmitir a história e a memória de um grupo, podendo incluir documentos, artefatos, práticas culturais, histórias orais e muito mais. É impossível tachar o que pode ou não ser incluído nesse grupo, por isso a concepção de e patrimônio cultural evoluiu ao longo do tempo e passou a abarcar bens materiais e imateriais.

A consideração do patrimônio cultural é subjetiva, ou seja, depende da perspectiva de quem o avalia e da importância que assume para um grupo. Com efeito, a patrimonialização é um processo de identificação, preservação e promoção dos elementos culturais que são considerados significativos por uma comunidade. Isso pode envolver a proteção de locais históricos, a documentação de tradições culturais, a valorização de práticas artísticas e muito mais, com o objetivo de manter viva a identidade e a história de um grupo.

A Constituição Federal de 1988 refletiu a mudança na compreensão do patrimônio cultural, abandonando a visão restrita que se concentrava principalmente em bens materiais, como monumentos e edifícios históricos, e reconhecendo a importância dos bens imateriais e das expressões culturais vivas. A ideia de que o valor do patrimônio depende do significado atribuído a ele no contexto do cotidiano e da sociedade reflete a natureza subjetiva do patrimônio cultural.

Essa abordagem, promove a valorização da diversidade cultural reconhece que diferentes grupos e comunidades têm suas próprias tradições, práticas e expressões culturais, todas elas merecedoras de reconhecimento e proteção, o que incentiva preservação das tradições culturais e a participação ativa das comunidades na manutenção de seu próprio patrimônio.

Nesta senda, Brites e Romero (2010) evidenciam que a cultura é um patrimônio em razão da sua importância histórica e intelectual, o que abre espaço para que sua preservação seja considerada tão importante quanto a de, por exemplo, um acervo arquitetônico. E com isso, segundo Fernandes (1993) incita-se a mudança na terminologia “Patrimônio Histórico e Artístico” para “Patrimônio Cultural”.

Notamos que essa alteração marcou uma virada importante na forma como o patrimônio cultural é entendido e protegido no Brasil, enfatizando a sua natureza subjetiva e a sua importância na construção da identidade cultural e na coesão social.

Refletindo acerca da capacidade do têxteis em personalizar e “humanizar” ambientes, e atribuir identidades coletivas e individuais aos sujeitos, é na mudança da perspectiva do patrimônio que os têxteis ganham mais destaque, porque a origem e a tipologia material não tem importância em si mesmas, mas sim na relação que todo o processo assume com o homem, que marcam o tempo e a história com extrema personalidade (NEIRA, 2015).

Os têxteis desempenham um papel significativo na forma como personalizamos nossos espaços, expressamos nossa identidade e compreendemos nossa relação com o mundo ao nosso redor. Eles são mais do que simples materiais; eles carregam significados culturais e históricos profundos que podem ser pessoais e coletivos, e essa perspectiva enriquece a compreensão do patrimônio cultural e da experiência humana.

Essa visão ressalta que a importância dos têxteis não está em sua origem ou material em si, mas na relação que eles têm com os seres humanos. Os têxteis têm o

poder de contar histórias, marcar o tempo e refletir a personalidade e as escolhas das pessoas. Eles são uma parte intrínseca da vida cotidiana e da história das culturas.

Nesta perspectiva percebemos que, com as novas concepções do patrimônio, os têxteis têm relevância não apenas como materiais, mas como elementos culturais profundamente ligados à história e à experiência humana. Eles são expressão das identidades, sejam elas coletivas, como a identidade cultural de um grupo étnico) ou individuais.

Não se pode olvidar que a nova interpretação do patrimônio cultural nacional, estimulada pela Constituição vigente, “permite incluir indubitavelmente, toda a cultura material têxtil que estabelece ou estabeleceu relação com a sociedade, independentemente de sua técnica ou de sua origem geográfica” (NEIRA, 2015, p.9). Nesse sentido, a patrimonialização do têxtil, gênero do qual a tecelagem é espécie, é “tão ou mais relevante quanto for o seu uso social ou simbólico” (NEIRA, 2015, p.9).

A patrimonialização do têxtil é vista como uma questão tão relevante quanto a sua utilidade prática ou simbólica, essa perspectiva ampliada do patrimônio cultural reconhece a importância dos têxteis como portadores de cultura e história. Não se trata apenas da técnica de produção ou da origem geográfica dos têxteis, mas também da forma como eles se relacionam com a sociedade e contribuem para a construção da identidade cultural.

E sua preservação é essencial para a compreensão completa do patrimônio cultural de uma nação ou comunidade. Superar esses estereótipos e desafios econômicos é imperioso para garantir a preservação e promoção adequadas do patrimônio têxtil.

3.5.1- Tradição e memória coletiva

Nossa memória é moldada por diversos marcos de referência que a organizam por meio de categorizações e priorizações. Esse processo é uma interação constante entre a memória pessoal e a memória compartilhada pela sociedade, e é essencial que as referências que a estruturam sejam comuns, proporcionando pontos de conexão entre a experiência individual e a coletiva (MATOSO, 2021).

Sob essa perspectiva, buscaremos nesse momento compreender os aspectos da tradição e da memória coletiva que impactam no desenvolvimento da tecelagem,

com fundamento especial em Ostrower (1977), que tem uma abordagem da criatividade como potencial próprio da condição humana, acessível e possível a todos os seres humanos, num processo que se desenvolve integrado a um contexto amplo sob o qual repercutem influências sociais, econômicas, políticas e culturais que moldam a experiência humana.

A ideia de memória coletiva, introduzida por Maurice Halbwachs em 1990, é baseada na noção de que a percepção de um evento por um indivíduo é influenciada e construída através da interação social com outras pessoas, é um tipo de memória evocada por meio de elementos compartilhados por membros de um mesmo grupo social, como indivíduos, objetos ou lugares, com o objetivo de fortalecer, enfraquecer ou até mesmo complementar a compreensão dos eventos históricos (RUGGIERO, 2023).

Como bem destacado nos estudos de Sousa, Azevedo Netto e Oliveira (2018) a cultura é um fenômeno coletivo, produto da ação humana, moldada por atores sociais ao longo do tempo, ela existe porque os seres humanos, em busca de seus objetivos individuais, alteraram e adaptaram o mundo ao seu redor, ao mesmo tempo em que também em que se transformaram.

Neste aspecto, precisamos entender o comportamento humano no contexto de interações sociais e culturais, visto que “o comportamento humano não pode ser plenamente entendido pelo (ou reduzido ao) exame de indivíduos isoladamente” (MINTZ, 2010, p. 230). Essa visão é importante para compreendermos a diversidade cultural e reconhecer a igualdade de todas as culturas, bem como para promover a ideia de que o aprendizado e a compreensão das culturas são fundamentais em um mundo multicultural (MINTZ, 2010).

A influência cultural de diversos povos enriqueceu significativamente a formação das diversas manifestações culturais no Brasil, tanto materiais quanto imateriais, que compreendem o rico conjunto do patrimônio cultural brasileiro.

Dessa forma, acreditamos que a memória coletiva desempenha um papel essencial na formação da identidade cultural de uma sociedade e na maneira como ela se relaciona com seu passado. Ela é dinâmica e moldada por uma série de fatores sociais, culturais e políticos, e sua compreensão é fundamental para analisar as complexidades das sociedades humanas.

Trazer para o nosso estudo as questões da memória coletiva, serve para nos aproximarmos dos atores sociais envolvidos na tecelagem. Considerando a

perspectiva antropológica de que é necessário dar voz a esses sujeitos, percebendo o modo como a memória é vista, sentida, criada e recriada por seus usuários (CUTY, 2009), sobretudo pelo fato de não serem as representações em suas lógicas e feitos externos que o habitante racionaliza, “mas a interpretação que faz de sua própria experiência de sujeito da memória que o inscreve num mundo amalgamado de sistemas práticos e sistemas simbólicos” (CUTY, 2009, p.2).

Além disso, sabemos que a tecelagem, envolve um processo criativo, como postulam Castro e Eggert (2015, p. 119):

Para criar na tecelagem manual é necessária criatividade para jogar com as cores e assim ter peças harmoniosas. A tecelagem é tão complexa e criativa que as mulheres desenvolveram ao longo dos anos uma linguagem própria da tecelagem como uma partitura musical.

Os artesãos podem usar as mesmas técnicas básicas, com a tecelagem, e criar peças únicas e distintas. Isso ocorre porque a criatividade permite que os indivíduos explorem diferentes combinações de cores, texturas, padrões e materiais para produzir resultados variados. A capacidade de experimentar com diferentes tipos de fibras, misturar materiais e técnicas, e incorporar elementos de design pessoais abre um mundo de possibilidades na tecelagem e permite a criação de uma ampla gama de produtos.

A criatividade humana se desenvolve dentro do contexto cultural em que cada indivíduo está inserido. Cada pessoa cresce e se desenvolve em uma realidade social que molda seus valores e necessidades culturais, e nesse contexto, ocorre um confronto entre dois aspectos interligados: a criatividade inerente ao indivíduo, que representa suas capacidades únicas, e a criação, que é a manifestação dessas capacidades dentro dos limites e valores de uma determinada cultura (OSTROWER (1977)).

A capacidade criadora de uma pessoa é influenciada e moldada pelas normas, crenças e valores da sociedade em que ela vive, ela não existe isoladamente, mas é sempre expressa e canalizada através das lentes culturais que moldam sua percepção e expressão criativa (OSTROWER (1977)). Deste modo, a criatividade não é apenas uma característica individual, mas também um produto da interação entre a singularidade do indivíduo e o ambiente cultural que o rodeia.

É nesse processo de interação que as potencialidades criativas de um ser humano encontram sua expressão e realização dentro de uma cultura específica,

como é o caso da tecelagem brasileira, que como vimos foi influenciada por diversas culturas, a exemplo da cultura indígena e africana, bem como pelas necessidades econômicas e sociais da época.

Ademais, para Ostrower (1977), a criatividade não é vista como algo que pertence apenas a artistas ou gênios, mas como uma capacidade presente em todos os indivíduos, diante disso consideramos fundamental compreender que:

Toda sociedade tem os seus saberes, que dirigem os trabalhos de prática cotidiana, relacionados com a sobrevivência no ambiente natural e a construção de uma ambiência cultural. Antes de tentar entender como se dão esses processos e interações no tempo e no espaço, é preciso que se afastem julgamentos que estabeleçam escalas hierarquizadas de valor, distintamente da tendência impregnada de evolucionismo que a tudo classifica, segundo o pressuposto de que, vistas no tempo linear, atividades simples geram outras mais complexas, ou de que estas lhes sejam superiores. (CAVALCANTE, 2021, p. 178).

Depreende-se, assim que, não cabe relativismo cultural, tampouco confronto cultural hierarquizado. Cavalcante (2021) destaca que artesãos e criadores desempenharam um papel fundamental nos primeiros ofícios introduzidos durante o período de colonização, visando facilitar a organização da economia agrícola, pastoril e extrativista, além de promover a adaptação cultural necessária para os colonizadores.

As habilidades e artes europeias, dentre as quais está a tecelagem, foram combinadas com as habilidades e artesanato dos povos indígenas afetados pela colonização. Isso reflete uma fusão de diversas heranças culturais e destaca a importância de compreender esse período como um catalisador de futuros desenvolvimentos culturais (CAVALCANTE, 2021).

Nesta senda, lembramos que estudos apontam a prática da tecelagem rudimentar entre os indígenas antes da chegada dos colonizadores (STEIN, 1979), há registros que confirmam tradições da tecelagem entre os povos africanos antes da escravização (SANTOS, 2010; SANTOS, 2021), ou seja, esse processo criativo já era notado antes de qualquer processo de “ensino” da arte de tecer, sendo uma capacidade impulsionada pelas tradições e necessidades dos seres humanos.

Ostrower (1977), considera que compreender a criatividade requer uma análise profunda das condições sociais, econômicas e culturais que podem promovê-la ou inibi-la, a autora coloca a criatividade dentro de um contexto mais amplo e reconhece que seu florescimento pode ser afetado por fatores externos à mente

individual, tornando-a uma questão intrinsecamente ligada à sociedade e à cultura em que vivemos.

No Brasil, pelo histórico delineado anteriormente percebemos que a colonização, a escravidão, a Lei Áurea, a disponibilidade do algodão, as necessidades da população, e posteriormente a busca por uma posição competitiva no mercado, foram fatores marcantes para a produção têxtil. Nesta perspectiva, destacamos ainda a tecelagem afro afro-brasileira destacada por Santos (2010) como uma amostra de como o contexto influenciou nas práticas da tecelagem.

Como reconhece Salvaris (2014) a memória coletiva não é apenas um registro passivo do passado, mas sim um processo ativo de construção social. No caso brasileiro, segundo a obra de Freyre (2019)⁴, a convivência de diferentes grupos étnicos e culturais resulta em uma sociedade multicultural e plural, nosso processo de formação da identidade é complexo, envolve as relações raciais, culturais e sociais que se desenvolveram no Brasil colonial e desempenharam um papel fundamental na construção da identidade nacional.

A tecelagem faz parte desse processo de construção identitária, por isso ela não pode ser relegada a uma habilidade técnica, precisa também ser reconhecida como uma manifestação cultural que ajudou a definir a identidade do Brasil como nação, representando as habilidades do brasileiro, e refletindo nossa criatividade e diversidade, como bem confirmamos nas obras de Libby (1997), Silveira (2012), Neira (2012, 2015), Yamamura (2015), Fujita e Jorente (2015), dentre outros.

Outro exemplo relevante que conecta a disseminação da tecelagem com impacto na cultura, é observado no trabalho de Cunha (1997), que explorou as técnicas de tecelagem utilizadas pelos povos indígenas brasileiros e como essas técnicas variam de acordo com as diferentes etnias.

A tecelagem e o bordado não eram apenas meios de subsistência, mas também desempenhavam um papel na preservação das tradições culturais. Muitas famílias carmelitanas, por exemplo, transmitiram essas técnicas de geração em geração, contribuindo para a manutenção de habilidades e práticas tradicionais (SILVEIRA, 2013). A transmissão das técnicas de tecelagem e bordado entre as

⁴ A obra *Casa-Grande & Senzala* foi originalmente publicada em 1933, promove uma reinvenção intelectual na nação brasileira e contribui para construção de uma autoimagem contrária as representações racistas dominantes na época, propagando a ideia de que a mestiçagem é um elemento central na formação cultural brasileira e não uma debilidade (COSTA, 2014).

famílias é um exemplo de como essas atividades se tornaram parte da herança cultural e hereditária de muitas comunidades, o que certamente fortaleceu os laços familiares e a identidade cultural.

Partindo das ideias difundidas por Ostrower (1977), a forma como um indivíduo se comporta e se desenvolve está intrinsecamente ligada aos padrões culturais do grupo em que ele nasce e cresce, o que impossibilita um desenvolvimento puramente biológico que possa ocorrer de forma independente da influência cultural.

Quando uma pessoa nasce em uma determinada cultura, ela é imersa em um conjunto de valores, crenças, normas e práticas que moldam sua maneira de ver o mundo e interagir com ele. Essa influência cultural é profunda e afeta todos os aspectos da vida de uma pessoa, desde sua linguagem até sua identidade, sua compreensão de si mesma e dos outros, seus objetivos e realizações.

No entanto, dentro desses padrões culturais, cada sujeito desenvolve sua individualidade, pois cada um tem seu próprio modo de agir e pensar, seus sonhos, aspirações e realizações que são moldados pela interação entre sua herança genética e o ambiente cultural em que está inserido. Para Ostrower (1977), é nesse espaço de interseção entre o genético e o cultural que a criatividade e a expressão pessoal se manifestam.

Diante disso compreendemos que a cultura desempenha um papel fundamental na formação e no desenvolvimento das identidades individuais, influenciando como as pessoas percebem a si mesmas e ao mundo ao seu redor. A criatividade e a expressão pessoal são produtos desse contexto cultural, refletindo a maneira como cada indivíduo se relaciona com sua cultura e a transforma em algo único e pessoal (OSTROWER, 1977).

Com efeito, é importante entendermos que a memória coletiva não é estática, ela é construída, mantida e influenciada por narrativas culturais, política e poder, relacionando-se com a identidade cultural de uma sociedade (SALVARIS, 2014). No contexto brasileiro, essa noção é importante porque, como lembram Souza, Azevedo Netto e Oliveira (2018), as influências experimentadas pelo nosso país durante o período de colonização impactaram os elementos que compõem a nossa cultura. Desde a chegada dos portugueses, passando pelas várias incursões europeias e pela chegada dos africanos, esse processo contribuiu de maneira fundamental para a nossa formação cultural.

No cerne da produção têxtil, Fujita e Jorente (2015) observam que ela se encontra em todos os países devido à necessidade humana de roupas e utilidades diversas, o que lhe confere uma relevância significativa nas esferas social, cultural, econômica e política. Sua influência nas práticas e tendências culturais tem tido impactos substanciais ao longo de várias épocas, afetando, assim, modos de vida e práticas sociais.

A memória coletiva desempenha um papel fundamental na formação da identidade de um grupo social, ela nos ajuda a definir nossa relação com o passado, destacando elementos que consideramos importantes para história e cultura.

A tradição desempenha um papel fundamental na coordenação das ações que organizam as relações temporais e espaciais dentro de uma comunidade, sendo um elemento intrínseco e inseparável dela. A tradição é compreendida por Luvizzoto (2015) como um conjunto de sistemas simbólicos transmitidos de uma geração para outra, caracterizados por sua natureza repetitiva. A autora percebe a tradição como algo em constante evolução, dinâmico, uma orientação que olha para o passado e ao mesmo tempo organiza o mundo para o futuro.

Nesse sentido, engloba a memória coletiva de longo prazo de uma sociedade, incluindo seus hábitos, símbolos, linguagem, maneiras de agir, crenças, estilo de vestir, culinária, expressões musicais, obras poéticas, danças e vários outros elementos que compõem a riqueza de uma cultura ou grupo étnico específico (LUVIZOTTO, 2015).

O que nos permite afirmar que a tecelagem, os modos de fiar e tecer desenvolvidos no Brasil, são parte de nossa cultura, e constituem tradições subsidiadas pela memória coletiva com raízes nos primórdios da civilização nacional.

A tradição é uma criação que teve origem em algum ponto do passado, podendo ser modificada em algum ponto do futuro. As tradições estão em constante evolução, mas há algo na concepção de tradição que implica em durabilidade: se algo é considerado tradicional, há uma integridade e continuidade que persistem apesar de desafios e transformações (HOBBSAWN; RANGER, 1997).

Enfim, para esse estudo, devemos compreender a tradição como um domínio que engloba rituais e que possui um status de integridade. Luvizotto (2015) explica que a tradição adquire uma natureza normativa, vinculada aos processos de interpretação, através dos quais se estabelece uma conexão entre o passado e o presente para moldar o futuro, ela atua como uma maneira de assegurar a

preservação, com base em modelos que podem ser narrativas históricas fictícias, reais ou reimaginadas, abrangendo uma variedade de processos simbólicos ao longo da história das comunidades sociais.

Ela desempenha um papel vital na preservação da identidade cultural e na orientação das ações e decisões de uma sociedade à medida que ela avança no tempo.

A memória coletiva ressuscitada de um contexto de trabalho e convivência social, impregnada de significados compartilhados em conjunto, incluindo elementos sensoriais como sons, aromas e trajetos que se reconstroem a partir das lembranças (FERREIRA, 2002).

A cultura brasileira se desenvolveu através de vários aspectos da vida cotidiana, incluindo formas de expressão, modos de criar e patrimônios históricos e culturais, o que notamos ao analisar o desenvolvimento e prática da tecelagem no país.

4 - ARTE NA SALA DE AULA COMO OPORTUNIDADE PARA DIFUSÃO DA CULTURA LOCAL

A arte enquanto campo de conhecimento inserido na grade curricular da educação básica tem como principal objetivo democratizar a sociedade a partir do reconhecimento do papel social da educação (BARBOSA, 2007). Essa integração da arte no currículo foi motivada em nível mundial, sobretudo pelas ideias de John Dewey, que defendia um novo modelo de escola mais ativo, aberto e participativo, onde o educando pudesse se expressar, ter iniciativas e agir de forma cooperativa. Sendo Anísio Teixeira, o porta voz dessas ideias no território nacional (BAUSBAUM, 1987; BARBOSA, 2007).

Quando consolidada como um componente curricular obrigatório, pela LDBN, a arte se volta realmente para a promoção do desenvolvimento cultural dos alunos (BIASOLI, 2004). Sob essa perspectiva, não há como dissociar a arte da escola da cultura local, ao contrário, entendemos que a disciplina deve justamente ser aproveitada para difundir e trabalhar aspectos culturais característicos de cada região, de forma a contribuir para perpetuação da cultura.

Diante disso, esse capítulo tem intenção de fazer apontamentos, com base na literatura concernente, que ampare a inserção de propostas pedagógicas que vinculem aspectos da cultura local nas aulas de arte. Para isso compreendemos que é preciso antes de tudo conceber a escola como espaço cultural, para então entender como a arte adentra no ambiente escolar e suas funções enquanto componente curricular.

4.1 - Escola como espaço cultural

Como bem ensinado por Dayrell (1996) a década de 80 marca o início de um novo olhar sob as instituições escolares. Contexto no qual as pessoas estão no centro do conhecimento e são mais compreendidas como autores e sujeitos do mundo. O que desponta o entendimento da escola como espaço sociocultural, que resgata, portanto, o papel dos sujeitos na estrutura social que a constitui.

Neste viés, compreendemos a dimensão dinâmica da vida cotidiana e os sujeitos sociais e históricos como atores na história. Isso nos leva a perceber que a organização escolar, e conseqüentemente as atividades desenvolvidas nessa

importante instituição, precisam considerar a heterogeneidade de seus atores e sujeitos (DAYREL, 1996).

Esses ideais são avultados no início dos anos 80, e a instituição escolar, que até então refletia mais o pensamento determinista, é direcionada pelo paradigma humanista emergente, que supera os determinismos sociais e o conhecimento dualista, permitindo que as pessoas sejam reconhecidas como sujeitos do mundo, o que privilegia as ações dos sujeitos, na relação com as estruturas sociais. O que, segundo Ezpeleta e Rockwell (1989) é o ponto chave para a compreensão da escola como espaço social próprio.

Assim, no século XX, surge uma nova direção de análise da instituição escolar, que busca superar o determinismo social e a dicotomia criada entre homem-circunstância, ação-estrutura, sujeito-objeto. Essa corrente se inspira em um movimento existente nas ciências sociais, que é impulsionado por um paradigma emergente.

Diante disso, abre-se as portas para analisar as ações dos sujeitos, em sua relação com as estruturas sociais (EZPELETA; ROCKWELL, 1989). Com isso, fica evidente o conflito de interesses existente na instituição escolar, de um lado temos a organização oficial do sistema, que Sodré, (2012, p. 89-90) define como “os conteúdos da tarefa central que atribui funções, organiza, separa e hierarquiza o espaço para distinguir obras,

definir relações sociais”, e de outro, sujeitos alunos, professores, funcionários, que criam sua própria rede de relações mútuas, fazendo da escola um processo permanente de construção social.

Como assinalam Ezpeleta e Rockwell (1989) há uma interação contínua de vários processos sociais nas escolas, notadamente na criação e transformação do conhecimento, na reprodução das relações sociais, na resistência e luta contra o poder instituído, e mesmo na preservação ou destruição da memória coletiva.

Compreender a escola como construção social significa, por conseguinte, entendê-la em seu cotidiano, onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura. Ao revés, é uma relação em ininterrupta de construção, conflitos e negociações em determinadas circunstâncias (TARDIF, LESSARD, 2005).

Deste modo, a realidade escolar parece ser mediada no cotidiano pela apropriação, elaboração, reelaboração ou repulsão expressa pelos sujeitos sociais (EZPELETA; ROCKWELL, 1989).

Destarte, o processo educativo escolar substitui a cada momento a reprodução do antigo e a possibilidade de construção do novo, e nenhum dos lados pode assumir uma vitória completa e definitiva. Essa abordagem permite expandir a apreciação pedagógica, porquanto investiga os processos reais e cotidianos que incidem na escola, preservando o papel ativo dos sujeitos na vida social e escolar (SODRÉ, 2012).

Diante do exposto concordamos com Dayrell (1996), quando sustenta que a escola é uma instituição singular, com objetivos e sentidos equivalentes, cuja função primordial é garantir que todos tenham acesso aos conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Contudo, por vezes esse conhecimento se restringe a resultados e conclusões que desconsideram os processos, transformando o conhecimento escolar num objeto, numa “coisa” a ser transmitida, quando na verdade o ensinar deve ir muito além.

Reconhecemos, assim, que a educação se dá em diversos espaços e situações sociais, em um complexo de experiências, relações e atividades, cujos limites são determinados pela estrutura material e simbólica da sociedade, em um dado momento histórico.

O campo educacional em que os alunos são inseridos como habitantes de uma sociedade complexa representa um amplo leque de experiências, as quais inicialmente fomentam dois conjuntos culturais básicos, numa relação complementar de oposição, e expressam uma das dimensões da heterogeneidade cultural que opõe cultura erudita e cultura popular (SODRÉ, 2012).

No entanto, como destacado por Durham (2018), as classes sociais nem sempre são suficientes para explicar a multiplicidade cultural, o que implica considerar a diversidade como produto de uma pluralidade de tradições, que incita as pessoas articularem suas experiências em tradições e valores, fomentando a construção identitária que supera as simbólicas fronteiras originárias nas classes sociais.

Todavia, a autora adverte que, as análises qualitativas em torno da heterogeneidade cultural ocorrem de formas diversas, dependendo se incidem sobre a mesma sociedade ou sociedades diversas (DURHAM, 2018). Assim, ao tentamos entender a cultura na escola, precisamos estar cientes de que as manifestações da criatividade humana podem ocorrer de formas diversas, sobretudo porque podem ser resultado de processos históricos independentes.

Os alunos que chegam à escola são, portanto, sujeitos socioculturais com conhecimento, cultura e com um projeto, mais amplo ou mais restrito, mais ou menos consciente, mas sempre existente, fruto de experiências vividas no campo das possibilidades, é por isso que cada escola cria o seu projeto específico, a fim de atender as necessidades culturais específicas (CANDAU, 2003).

4.2 Arte como componente curricular

A arte é uma expressão aberta, é por isso também, a Arte na escola passou por várias fases, e delas emergiu diferentes abordagens, entre as quais pode ser destacada como entretenimento, decoração, empoderamento, liberdade de expressão, dentre outros (TOURINHO, 2007). Isso provavelmente ocorre porque, conforme alvares (2012), a expressão artística é uma construção de dimensões histórica e cultural.

Diante disso, compreender a importância do ensino da arte na formação e desenvolvimento, e verificar a abordagem de seu conteúdo pela legislação nacional é de grande importância para este trabalho que irá promover arte e cultura junto aos alunos da educação básica. Os ideais precursores do ensino da inclusão da arte na escola sopesam que “a instrumentalidade da experiência estética reside em possibilitar a continuidade da experiência consumatória, e não em ajudar a configuração de conhecimento em outras áreas, tais como geografia, história, ciências etc.” (BARBOSA, 2002; p.147).

O pensamento de Freire (1996) traduz a ideia de que nas artes cada expressão é única, não há certo ou errado e cada indivíduo pode construir/fazer o que quiser, cabendo aos educadores conduzir seus alunos a explorarem a imaginação e o pensamento crítico, para que cada um construa sua própria história, a final é para isso que estamos no mundo, e não simplesmente para reproduzir os conceitos e conhecimentos já preestabelecidos.

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência ou tecnologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar, não é possível. (FREIRE, 1996 p. 24).

Seguindo o pensamento de Freire (1996) uma pessoa que não é capaz de fazer sua própria história passa despercebida no mundo, é um ser humano inútil, mesmo assim, a arte e suas potencialidades ainda é por muitos desconsiderada. Deve-se ter em mente que a arte no contexto educacional não visa formação de pintores, escultores ou músicos profissionais, mas sim a ampliação do conhecimento e sensibilidade dos educandos, para que sejam mais dinâmicos e criativos, habilidades extremamente válidas para seu desenvolvimento acadêmico e social, e assim sejam capazes de construir sua própria história (COLETO, 2010).

Conforme destacado por Pizza (2022, p. 19) “a Arte e o seu ensino cabem em qualquer lugar, a qualquer hora e se destinam a todos, bastando que exista a inclinação real de fazer Arte, de fruir a Arte”. Segundo entendimento de Araújo e Oliveira (2015, p. 686):

Enquanto criação essencialmente humana, a arte é produzida em determinada época, contexto, cultura e sociedade, é detentora de valores, conceitos, emoções, significados e expressão da realidade que a cerca. Sendo assim estimula a inteligência e contribui para a formação integral do indivíduo, sem ter o foco na formação artística em si, por essa razão pode-se considerar que a arte se coloca como um trabalho educativo importante para a dimensão humana.

É preciso compreender preliminarmente que o ensino só é bem-sucedido quando os objetivos do professor coincidem com os objetivos de aprendizagem do aluno, e é praticado tendo em vista o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais. Dizer que o objetivo do processo de ensino é fornecer aos alunos os meios para adquirir conhecimento ativamente, sugere que a natureza do trabalho docente é mediar a relação cognitiva entre o aluno e os sujeitos (LIBÂNEO, 1991).

No que tange a Arte na escola, como destacado por Ferraz e Fusari (2009), que ser professor de Arte demanda uma prática pedagógica capaz de se adaptar as necessidades e ao contexto dos educandos, o que torna o professor um mediador, um intermediário das questões ligas à arte e à cultura.

Para que os alunos tenham oportunidades de se desenvolver no campo da expressão, o professor deve estar apto a realizar intervenções pedagógicas que evidenciem o universo expressivo da criança (CUNHA, 2002). Nesse sentido, Libâneo (1991) aborda que não basta dizer que os alunos precisam dominar o conhecimento, é preciso dizer como fazer, ou seja, explorar objetivos e métodos seguros e eficazes para a assimilação do conhecimento.

Ferraz e Fussari (1993) defendem que através da arte um professor pode trabalhar com sensibilidade, a possibilidade de uma relação criativa com o mundo, estimulação da expressão e fortalecimento do eu de cada indivíduo, expansão da consciência suas potencialidades, consciência do meio ambiente e as possibilidades de influenciá-lo.

Nesta perspectiva, o professor de arte:

(...) não é apenas um agente para o exercício e a reprodução de técnicas. Sua atuação vai muito além das orientações básicas na sala de aula, como organizador de conteúdos curriculares da área de artes Visuais. Ele tem o potencial de ser agente transformador da realidade de seus alunos num contexto que pode ser maior do que a própria escola, ultrapassando muros e interpelando a sociedade. (PIZZA, 2022, p. 25)

Com a performance da arte, os indivíduos ampliam sua capacidade de observar, sentir, analisar, selecionar, associar, criar, entre outros. Bem como aprimoram qualidades como fluência, flexibilidade e originalidade. Nesse sentido a pessoa também tende a estimular pensamento divergente, sempre procurando várias maneiras de resolver problemas e ganhar a habilidade de se expressar (CUNHA, 2002).

É sob esse ponto de vista que Ferraz e Fussari (1993) trabalham o campo da arte, que é entendido como um campo aberto para todos, através do estudo das formas que nascem nas mais diversas épocas, adaptados à realidade e aos sonhos das pessoas que os criaram, através do trabalho que vem dos alunos e da própria obra de arte.

É o que consideram Martins, Picosque e Guerra (1998) ao aludirem a imperiosidade do ensino da arte na educação como subsídio ao desenvolvimento humano, que permite a pessoa se representar no mundo e compreender as mais diversas formas de representação da sociedade, considerando especialmente que o ensino da arte permite a pessoa se conhecer, reconhecer a individualidade dos outros e interagir no mundo.

A arte na educação é uma estratégia que contribui significativamente para o desenvolvimento de crianças e jovens. É por meio dela que os alunos aprendem mais sobre a história da cultura e suas origens, e sobre as percepções e expressões que as obras de arte despertam nas pessoas (PNLD, 2021). É por isso que a arte é, como

uma área do conhecimento, tão importante quanto qualquer outra com ênfase no aprendizado (BARBOSA, 2007).

O sistema educacional, quase como um todo, é muito condicionante e isolador quanto ao modo de ser e pensar das estruturas mentais do homem. É nesse contexto que, a arte na educação, intenciona redimensionar o sistema educacional, de forma que apreciar as formas de ser inatas a uma pessoa. O que para Fussari (2008) faz com que o trabalho educativo no campo da arte deva começar com uma pergunta sobre o homem e o sentido de sua existência (FUSSARI, 2008).

Mesmo com reconhecida importância, a arte não adentra imediatamente no ambiente escolar, ela desponta inicialmente em 1930 como atividade extracurricular oferecida pela Escola Brasileira de Arte, que ofertava cursos de desenho, pintura e música para crianças e adolescentes (BARBOSA, 1987). Esses movimentos de arte-educação fora do ambiente escolar, se sustentava nas premissas da Nova Escola e nas premissas de Herber Read, de educação por meio da arte (BAUSBAUM, 1987).

A abertura para arte adentrar no espaço escolar ocorre em 1958, com a criação de classes experimentais, nas quais as práticas da Escolinha de Arte do Brasil são introduzidas na educação pública de vários estados, a partir do convênio com fulcro na arte-educadora, firmado entre a citada Escolinha e o Ministério da Educação (BAUSBAUM, 1987).

A experiência bem-sucedida, faz com que a organização das classes experimentais fosse inserida na lei de Diretrizes e Bases de 1961, o que para Barbosa (2002), contribui para que no final da década de 60 projetos de arte ganhem ainda mais espaço. Neste caminho Alvarenga e Silva (2018) destacam que o Ensino de arte começa a se fortalecer no Brasil em 1970.

De fato, a década de 70, tem grande importância no contexto da Arte na escola. Inicialmente em razão da reforma educacional veiculada a Lei de Diretrizes e Bases de 1971, que inclui a arte na grade da educação de primeiro grau e no currículo de determinados programas no segundo grau, num modelo de polivalência abarcando todas as linguagens artísticas (BARBOSA, 2002). Contudo, embora seja o marco da entrada definitiva da arte na escola, Gomes e Nogueira (2008, p. 585) registram que a Lei nº. 5.692/1971, com a denominação de educação artística, “incluiu a Arte no currículo escolar com o título de Educação Artística, porém era considerada apenas uma ‘atividade educativa’ e não uma disciplina”, o que dava a falsa noção de que a aula não era importante.

No contexto dos anos 80, a Universidade de São Paulo criou a pós-Graduação em artes, com linhas de pesquisa *Arte na Educação*, em níveis de especialização, mestrado e doutorado (BAUSBAUM, 1987), o que é de grande relevância pois a qualificação é certamente um importante pilar para o melhor desenvolvimento e aproveitamento das aulas de Arte na escola.

Compartilhando desse entendimento, Biasoli (2004) destaca que nesse período podemos notar uma maior preocupação dos profissionais com a melhorias da prática pedagógica, o que estimula as reflexões sobre a formação da educação, bem como a realização de congressos e seminários sobre arte, e as possíveis renovações para melhoria das práxis de seu ensino.

Portanto, foi nesse período que a arte-educação começa a ser vislumbrada de uma outra forma, como bem revelado por Gomes e Nogueira (2008, p. 588) “por volta da década de 80, novas abordagens foram introduzidas no ensino da Arte no Brasil. A imagem ganhou um lugar de destaque na sala de aula, o que representa uma das tendências da Arte contemporânea e uma novidade para o ensino da época”.

Nesta conjuntura, aprovada em 1996, a Lei de Diretrizes e Fundamentos da Educação, Lei nº 9.394, preconizou em seu artigo 26, § 2º, que “o ensino de Arte, especialmente em suas expressões regionais, constitui componente curricular obrigatório da educação básica”, assegurando a presença do ensino de arte em suas diversas vertentes, desde a educação infantil até o ensino médio (BRASIL, 1996).

Como destacado pelos estudos de Rosa (2005), as diretrizes educacionais, publicadas em 1996, inauguram a Arte como disciplina curricular na educação brasileira, na época denominada educação artística e com fulcro na promoção de atividades educativas no contexto de criação. Observa-se ainda que, com a publicação da LDBN estimulou-se a criação de cursos de licenciatura com linguagens artísticas específicas (ALVARENGA; SILVA, 2018).

Neste íterim, vale destacar também que a Lei nº 13.278, de maio de 2016, inclui a disciplina de Artes Visuais, Dança, Música e o Teatro nos currículos da educação no Brasil, em todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino médio (BRASIL, 2016). Deste modo, se reforça o ensino de Educação Artística, especialmente em suas manifestações regionais, como parte obrigatória do currículo na educação básica, a fim de apoiar o desenvolvimento cultural dos alunos, tendo em vista os benefícios para o desenvolvimento, o enriquecimento educacional e a valorização da diversidade cultural. Essa abordagem não apenas beneficia os alunos

individualmente, mas também contribui para a preservação e promoção das tradições culturais locais, enriquecendo a sociedade como um todo.

Estudos de Alvarenga e Silva (2018) sustentam que a Lei 13.278/2016, fruto do Projeto de Lei do Senado - PLS nº 337/2006, é uma das principais conquistas na interseção Arte/educação, isso porque a norma é resultado de um esforço conjunto dos professores de Arte que, por meio de publicações, artigos, livros, eventos e outros, fortaleceram mobilizações com vistas na manutenção e melhoria do ensino de Arte.

Esta legislação está diretamente relacionada ao fortalecimento do ensino de Arte nas escolas brasileiras e é vista como uma das principais conquistas na área. Não apenas reforça o papel central das disciplinas artísticas na formação dos alunos, como também valoriza o trabalho dos professores de Arte e estabelece bases sólidas para o ensino e a promoção da cultura artística nas escolas do país.

Em decorrência das potencialidades da Arte no processo ensino aprendizagem a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), documento referência contemporâneo da educação brasileira, veio confirmar a Arte como componente curricular, partindo do pressuposto que funções como a sensibilidade, intuição, pensamento e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem e que os processos de criação são tão importantes quanto os produtos.

Pelo teor desse documento normativo, que define o conjunto de material e matérias essenciais para o desenvolvimento dos alunos em sua Educação, a Arte na educação nacional se propõe ao desenvolvimento de habilidades e competências importantes para procedimentos investigativos, e para o percurso da criação artística, para perceber o mundo em sua complexidade, contextualizar o conhecimento e interagir com a arte e cultura, além de promover o respeito às diferenças e o diálogo intercultural (BRASIL, 2018).

Ademais, nos termos da BNCC, o currículo de artes é voltado para as seguintes linguagens: artes visuais, dança, música e o teatro. Essas linguagens articulam saberes relacionados a produtos e fenômenos artísticos e incluem práticas de criação, leitura, criar, construir, exteriorizar e refletir formas de arte. A sensibilidade, intuição, pensamento, emoções e subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo aprendizagem artística.

A componente curricular também contribui para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além disso, priorizam o respeito, diferenças e o

diálogo intercultural, pluriétnico e multilíngue, que é importante para o exercício da cidadania. A arte facilita a troca entre culturas e promove o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre eles (BRASIL, 2018).

Como estabelecido por Amáli e Mirenini (2019), a prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e produção entre os alunos por meio de exposições, festas, shows, performances, concertos, recitais, intervenções e muito mais apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros lugares.

A BNCC sugere que a abordagem linguística articula seis dimensões do conhecimento que caracterizam, indissociável e simultaneamente, a singularidade da experiência artística, são elas: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

Essas dimensões permeiam o conhecimento das artes visuais, dança, música e teatro e ensino de alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas a partir de linhas maleáveis que se entrelaçam entre si, o que representa a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há hierarquia entre essas dimensões, nem o comando para trabalhar com todos no campo pedagógico (BRASIL, 2018).

A dimensão criação, relaciona as criações, a produção e as construções pelos sujeitos, trata-se de uma ação deliberada e uma investigação que dá materialidade estética aos sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, eventos e produções artísticas individuais ou coletivas, esta dimensão versa de entender o que está em jogo na criação artística, um processo permeado por decisões, obstáculos, desafios, conflitos, negociações e medos (BRASIL, 2018).

Infere-se que os processos de criação devem ser entendidos como tão relevantes quanto os produtos potenciais, mais longe o compartilhamento de eventos artísticos criados por alunos, em diálogo com seus professores, isso pode acontecer não apenas em eventos pontuais, mas ao longo do ano, que fazem parte de um processo contínuo (AMÁLI; MINERINI, 2019).

Já a crítica refere-se às impressões que motivam os sujeitos a uma nova compreensão do espaço em que vivem, baseada na construção de relacionamentos, através do estudo e pesquisa, entre diferentes experiências e expressões artísticas e experiências culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão expressa a ação e pensamento proposicional, incluindo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais (BRASIL, 2018).

Ao que diz respeito a estesia, observa-se a experiência sensível dos sujeitos em relação espaço, tempo, som, ação, imagens, o próprio corpo e em diferentes materiais. Esta dimensão expressa sensibilidade e percepção, tomada como forma de conhecer a si mesmo, o outro esse, é o mundo. Nela, o corpo como um todo (emoções, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência (BRASIL, 2018).

Por seu turno a fruição, ao contrário das demais, refere-se ao prazer, alienação e abertura à sensibilização na participação em práticas artísticas e culturais. Esta dimensão significa acessibilidade de sujeitos para uma relação permanente com produções artísticas e culturais de diversos tempos, lugares e grupos sociais (BRASIL, 2018). Percebe-se assim, que a fruição se refere ao ato de experimentar e desfrutar de práticas artísticas e culturais. É sobre o prazer, a imersão e a abertura à sensibilização ao participar de experiências culturais e artísticas.

Nessa dimensão, os indivíduos não apenas consomem arte, mas também se conectam emocionalmente com ela, a fruição envolve a apreciação estética, a experiência emocional e a sensação de se deixar levar pelas obras de arte, assim promove o acesso e a participação nas expressões culturais de diversas origens e épocas, incentivando uma relação contínua com a cultura e a arte.

Por fim ao que diz respeito a reflexão, relacionando à análise crítica e à interpretação das expressões artísticas e culturais, ela vincula o processo de construção de argumentos e reflexões sobre frutos, experiências e processos criativos, artística e cultural. Trata-se da atitude de percepção, análise e interpretação das expressões artísticas e culturais, seja como criador ou como leitor (BRASIL, 2018).

Notamos que a reflexão envolve a capacidade de construir argumentos e perspectivas fundamentados em experiências culturais, processos criativos e obras de arte. Os indivíduos que cultivam a dimensão de reflexão estão aptos a examinar a arte de maneira mais profunda, a compreender seu contexto histórico e cultural e a contribuir para discussões e diálogos sobre a cultura e a sociedade.

É preciso destacar ainda que, atualmente, o ensino da arte é fundamentado em diversos estudos que estruturam o currículo educacional e estabelecem diretrizes básicas que norteiam a prática pedagógica em todo o país. A formação nesta disciplina foi definida para corresponder à diversidade regional, cultural e política

existentes no país e afim de criar condições para que os alunos tenham acesso ao conhecimento e ao exercício da cidadania (PNLD, 2021).

O campo do conhecimento artístico é dividido em quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro. Cada linguagem artística sugere objetivos gerais, conteúdos e critérios de avaliação a partir dos ciclos anteriores que os alunos já estudaram, como já visto anteriormente (PNLD, 2021). A dança, a música e o teatro contribuem para a contextualização do conhecimento e procedimentos artísticos. Eles permitem entender as relações entre o tempo e os contextos sociais dos sujeitos em sua interação com Artes e Cultura (BRASIL, 2018).

A arte na educação desperta a capacidade de criar e ajuda os alunos a expressarem sentimentos e interagir de forma a favorecer a inclusão social nas instituições escolares. A disciplina vai muito além da recreação e do tempo livre, faz parte do processo natural de desenvolvimento cognitivo e motor de crianças e jovens (BRASIL, 2018).

Percebemos assim, que a arte proporciona oportunidades para o desenvolvimento integral dos alunos, promove a interação social, ajudando a favorecer a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas origens ou habilidades, e incita o enriquecendo sua compreensão do mundo ao seu redor por meio da expressão artística.

Desta forma, conforme estabelecido pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, o ensino da Arte tem a importância em trazer diversas contribuições dentre as quais se destacam: novas habilidades, perspectivas diferentes, criatividade, controle emocional (PNLD, 2021). Ademais, o conhecimento é baseado em uma metodologia triangular: fazer arte, história da arte e ler obras. Isso permite explorar diferentes formas de expressão, analisar obras e fazer associações com a história por meio do estudo reflexivo (AMÁLI; MINIRENI, 2019).

Sem dúvida, podemos concluir que muitas habilidades podem ser conquistadas e aprimoradas por meio da arte, pois através dela os alunos desenvolvem habilidades cognitivas e adquirem novas habilidades. As atividades artísticas atuam como estímulos e facilitadores da aprendizagem, dentro e fora da sala de aula. A disciplina também permite que os alunos aprendam por associação, ou seja, conectando conceitos, referências e conhecimentos já absorvidos anteriormente (PNLD, 2021).

Para Mattos (2008) a Arte tem um papel fundamental por permitir que a criança reconheça suas potencialidades e sua própria grandeza, de forma que ela se sentirá

mais capacitada e assim não se intimide frente aos obstáculos e dificuldades. Isso porque, nas artes cada um pode ser e fazer o quiser, da sua própria forma, expressando suas vontades e entendimento, sem a necessidade de seguir o padrão certo/errado que vincula a grande parte dos conteúdos curriculares.

Neste sentido Ostrower (1977) revela que a arte, seja pela música, pelo desenho, ou por outra forma, respeita a individualidade de cada um e reconhece que cada pessoa tem seu próprio tempo para desenvolver, aprender e amadurecer. A afirmação destaca a natureza intrinsecamente pessoal e respeitosa da arte, enfatizando enfatiza que a arte não apenas valoriza a individualidade de cada pessoa, mas também reconhece que o desenvolvimento artístico é um processo contínuo e pessoal que ocorre em seu próprio ritmo.

Essa abordagem respeitosa em relação à individualidade e ao tempo de desenvolvimento é particularmente relevante na educação artística, onde o foco deve estar na criatividade, na exploração e na expressão pessoal, em vez de apenas em resultados padronizados.

As atividades que estimulam a criatividade permitem que os alunos pensem “fora da caixa” e criem alternativas para resolver um problema, que ajuda o aluno a pensar e se desenvolver. Para tanto, os alunos devem ser orientados desde cedo a expressarem ideias diferentes e a pensar livremente, e esse é justamente o objetivo da arte-educação.

Considerando o que ensina Ostrower (1977), a criatividade é a capacidade de pensar de forma original e encontrar soluções inovadoras para problemas, sendo importante para lidar com problemas complexos que não têm respostas óbvias ou predefinidas. Essa abordagem criativa pode ser aplicada em diversos contextos, não apenas nas artes, mas também em ciência, negócios, tecnologia e muitas outras áreas.

A arte é um campo ideal para aquisição de conhecimento emocional e cultural de cada pessoa, porque nela, e através dela, as crianças, os adolescentes e os adultos podem se tornar pessoas melhores e acrescentar no que vivem dentro de cada realidade (FUSSARI, 2008). A arte é uma forma valiosa de conhecimento que vai além dos aspectos acadêmicos e intelectuais, ela oportuniza explorar e compreender as emoções, culturas e experiências humanas de maneira profunda e significativa, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e para uma visão mais rica e empática do mundo.

Assim, outra potencialidade extremamente importante é referente ao exercício das emoções, que também acontece por meio da arte onde o aluno começa a expor e aplicar suas emoções ao mundo e ao seu redor, a processar questões sobre seu estado emocional de forma mais sofisticada. Esse processo envolve inteligência e raciocínio afetivo e emocional, necessários para o bom desenvolvimento do currículo escolar. (PNLD, 2021).

Corroborando, Santos e Costa (2016) informam que as aulas de arte estimulam a capacidade de representação e interpretação, além de aumentar a autoestima e contribuir para o desenvolvimento de habilidades específicas que enriquecem a experiência educacional, facilitando a compreensão das diversas áreas do conhecimento, o que torna a arte elemento fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional e intelectual do aluno.

Trabalhar com as artes na educação é essencial para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Para que as atividades artísticas ocorram da melhor forma possível, a escola deve deixar claro aos pais dos alunos a importância do campo para o processo de ensino. Até porque é por meio da arte que os alunos conseguem enxergar o mundo de forma crítica, aprimorar a linguagem e a inteligência emocional (CUNHA, 2002). Isso pode ajudar a criar um ambiente de apoio e compreensão, garantindo que as atividades artísticas sejam valorizadas como parte essencial do processo de ensino e aprendizagem.

A arte-educação apoia o desenvolvimento do pensamento artístico, o que caracteriza uma forma especial de dar sentido às experiências das pessoas. Aprender arte, envolve essencialmente criar, apreciar e refletir sobre obras de arte. Inclui também o conhecimento, a apreciação e a reflexão sobre as formas da natureza e a produção artística individual e coletiva de diferentes culturas e épocas (BRASIL, 1997).

Na mesma perspectiva, os parâmetros do currículo nacional enfatizam que o ensino de Arte favorece uma maior amplitude de processo. Segundo (BRASIL, 1997, p. 19), o aluno que conhece a arte pode estabelecer relações mais amplas ao estudar um determinado período histórico. Um aluno que exercita constantemente sua imaginação será capaz de compor um texto.

Mesmo assim, Coletto (2010) destaca que os benefícios da arte ainda são desvalorizados, o que incita certo desprezo às contribuições da arte na formação

crítica, cognitiva e afetiva que sustentam e direcionam o desenvolvimento integral dos alunos.

Enfim, o educador de Arte, trabalhando em conjunto com os demais educadores da instituição, aprofunda os conceitos e linguagens da arte. A função dos profissionais da Arte na educação não é apenas ministrar cursos de arte fragmentados, mas sobretudo organizar um espaço cultural que permita a ampliação das expressões e linguagens das crianças de forma significativa para sua aprendizagem.

Nesta linha de raciocínio, Ferraz e Fusari (2001) afirmam que é preciso considerar um trabalho escolar consistente, permanente, em que o aluno encontre espaço para seu desenvolvimento pessoal e social por meio da experiência e posse de conhecimentos artísticos e conhecimento estético.

É nesse sentido que os autores, em outra publicação, salientam a importância do planejamento ao afirmar que nada substitui a própria tarefa de preparar uma aula. Segundo os autores, o planejamento é competência teórica de um professor que busca meios adaptativos, graças aos quais sua aula será mais livre e engajada (FERRAZ; FUSARI, 2008).

Cabe então ao professor responsável pelas aulas de arte pautar seu planejamento na perspectiva de mediar e despertar a curiosidade e a criatividade de seus alunos nessa disciplina de forma significativa, por isso a importância dessa disciplina na grade curricular.

4.3 - A arte e a cultura visual como propulsoras da cultura local e subsídio para Educação Patrimonial

As Artes Visuais devem ser aulas significativas para os educandos, o professor precisa estar sempre atendo as necessidades do contexto no qual estão inseridos, procurando fomentar contribuições pedagógicas. Sob esse enfoque é preciso ter em mente que o ideal é que os estudantes se apropriem “de saberes culturais e estéticos inserido nas práticas de produção e apreciação artística, fundamentais para a formação e desempenho social do cidadão (BRASIL, 1998, p.89).

Seguindo essas disposições dos Parâmetros Curriculares Nacionais dispõe que a capacidade de apreciar diversas manifestações artísticas, sejam elas locais,

nacionais ou internacionais, desempenha um papel fundamental na formação cultural e na compreensão da diversidade artística e cultural do mundo:

Essa capacidade de apreciação frente a manifestações artísticas do próprio meio dos estudantes e também as nacionais e internacionais que integram o patrimônio cultural identificado pela humanidade no decorrer de sua história e nos diferentes espaços geográficos estabelecem inter-relações entre as linguagens. (BRASIL1998 p.102).

A apreciação artística desempenha um papel essencial na formação cultural e na promoção da compreensão da diversidade artística e cultural global. Ela permite que os estudantes estabeleçam conexões entre diferentes linguagens artísticas e culturais.

Os professores desempenham um papel fundamental ao adaptar suas abordagens às necessidades dos alunos, promover a apropriação de saberes culturais e estéticos, e ajudar os alunos a se tornarem cidadãos socialmente conscientes e criativos.

Depreendemos assim que, o professor pode aproveitar a sensibilidade dos alunos e sua criatividade em relação ao mundo, impulsionando a expressão e expandindo a consciência de suas potencialidades, a consciência do meio e a das possibilidades de agir sobre ele. Diante disso, por meio da Arte é que o indivíduo aprimora suas capacidades de sentir, analisar, observar, criar, associar e analisar (FUSARI; FERRAZ, 2001).

Contudo, como observado por Barbosa (2008) a Arte tem conteúdos próprios a oferecer, o que vai além da utilização de materiais de arte. Por isso é interessante que percebamos que o contato com a arte de lugares e regiões amplia a visão de mundo, favorece a criação de vínculos e cria uma cultura da tolerância, respeito mútuo e valorização da diversidade (IAVELBERG, 2003).

Ratificando, Sowa e Rosa (2014, p. 1) destacam que:

A cultura pode sugerir o aprendizado a partir da análise da origem de uma comunidade, da realidade social e econômica, da identidade cultural dela até explorar as multiculturalidades e manifestações presentes no meio. Educar é introduzir o indivíduo na sua cultura, ensiná-lo a agir de forma com que siga as normas e valores coletivos, para que ele possa participar de um grupo secundário e continuar sua educação.

Diante disso, notamos a interconexão entre cultura, aprendizado e educação. A cultura é um contexto rico para o aprendizado, e a educação desempenha um papel

fundamental em ajudar os indivíduos a compreenderem sua cultura de origem, a internalizarem normas e valores coletivos e a se prepararem para participar em diversos grupos e contextos ao longo de suas vidas.

A escola, assim como a família, é um lugar de muitas experiências, realidades, cultura, tradições, relacionamentos, entre outros, onde os alunos são inseridos e trazem consigo os valores produzidos no ambiente em que coexiste. E isso pode levar à seleção de diferentes estilos e procedimentos diversos na cultura. Nesse sentido, a escola deve considerar as práticas culturais como dever a ser ministrado aos seus alunos.

Como ser social, os alunos não são iguais. Constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes lugares, em casa, na igreja, nos bairros, escolas e são construídos como sujeitos diferentes e diferenciados, no seu tempo-espaço. E nós, professores, não estamos diante de alunos iguais, mas jovens ou crianças que são singulares e heterogêneos sócio culturalmente, e imersos na complexidade da vida humana. (SOUZA, 2004, p.10)

Depreende-se que é fundamental os educadores entenderem que não estão diante de alunos homogêneos, mas sim de indivíduos únicos com experiências e perspectivas variadas. Ao considerar essa diversidade, a escola pode criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficaz. Neste viés, a escola não pode ignorar a complexidade da vida quando elabora seu plano de ensino. É atribuição da instituição fornecer a educação artística com a habitual análise do espaço em que os alunos estão inseridos.

Esse é o entendimento que subsidia, inclusive, as políticas públicas na intercessão cultura/educação, exemplo disso foi o programa Mais Cultura, implantando em 2013 para fomentar a valorização da cultura brasileira e inclusão de projetos culturais no ensino regular, voltado ao desenvolvimento de cidadãos críticos, criativos e com percepção artística (SOWA; ROSA, 2014).

O programa Mais Cultura, desempenha um papel importante na promoção da Educação Patrimonial, que é uma abordagem educacional que visa a valorização, preservação e promoção do patrimônio cultural, que como já vimos, se refere também a tradições e expressões culturais (PINHEIRO, 2015). Segundo o Ministério da Educação o programa “tem entre suas finalidades promover a circulação de cultura nas escolas, contribuir para a formação de público no campo das artes, desenvolver uma agenda de formação integral de crianças e jovens” (BRASIL, 2013, p. 1).

Como evidenciado por Sowa e Rosa (2014), um dos eixos do programa Mais Cultura é a Educação Patrimonial - patrimônio material e imaterial, memória, identidade e vínculo social, votados a promoção de atividades que promovam pesquisas e valorização de bens culturais que envolvem a memória e identidade cultural da população brasileira, incluindo projetos de produção de materiais didáticos, pesquisas em arquivos, dentre outros.

De forma geral, a educação patrimonial é conceituada como uma atividade educativa inserida em programas ou projetos voltados para a conservação tanto do patrimônio cultural tangível quanto intangível. Atualmente, ela desempenha um papel central em muitos programas de preservação, sendo organizada de maneira sistemática em iniciativas que abrangem tanto a educação formal quanto a não-formal em nível nacional (GONÇALVES; MARI, 2023).

O eixo de Educação Patrimonial desempenha um papel fundamental na preservação e promoção da rica diversidade cultural do Brasil. Ele reconhece que o patrimônio cultural não é apenas um legado do passado, mas também uma parte viva e dinâmica da identidade cultural brasileira, que deve ser transmitida às gerações futuras por meio da educação e da valorização contínua. Segundo Andrade e Lamas (2020, p. 16):

Considerando a relevância da participação cidadã na seleção e preservação do bem cultural que configura a memória identitária da coletividade da qual pertença, propõe-se discutir o patrimônio cultural no ensino formal objetivando instrumentalizar o cidadão para que tenha condições de se incluir culturalmente de forma ativa na construção da cultura da cidade, em defesa da cultural local.

A Educação Patrimonial abrange todos os processos educacionais e tem foco no patrimônio cultural que é socialmente reconhecido como um recurso para entender as referências culturais em todas as suas formas ao longo da história. Seu objetivo principal é contribuir para o reconhecimento, valorização e preservação desses elementos culturais (FLORÊNCIO, 2015).

Para melhor compreensão, a partir dos trabalhos de Pinheiro (2015), Andrade e Lamas (2020), Rocha (2021) e Gonçalves e Mari (2023), evidenciamos no quadro a seguir os aspectos relevantes relacionados ao eixo de Educação Patrimonial:

Patrimônio Material e Imaterial	A Educação Patrimonial abrange tanto o patrimônio material quanto o imaterial. Isso significa que não se trata apenas de preservar edifícios históricos ou artefatos, mas também de valorizar as tradições, histórias e práticas culturais transmitidas de geração em geração.
Memória e Identidade Cultural	Relaciona a preservação da memória cultural e à promoção da identidade cultural, visando contribuir para que as comunidades entendam suas raízes históricas e culturais, fortalecendo seu senso de pertencimento e identidade.
Vínculo Social	A promoção do patrimônio cultural por meio da Educação Patrimonial contribui para a construção de vínculos sociais mais fortes, fortalecendo o senso de comunidade e colaboração
Valorização do Patrimônio Local e Nacional	Incentiva a valorização do patrimônio cultural em níveis local e nacional. Ela destaca a importância de preservar as características únicas de cada região e, ao mesmo tempo, contribui para a construção da identidade cultural nacional.

Quadro 2 – Aspectos relevantes da Educação Patrimonial

Fonte: A autora, 2023

As questões relativas ao patrimônio e a mudança das percepções que permitiram incluir a cultura e outros elementos imateriais em seu conceito já foram bem trabalhados anteriormente, por aqui deixamos apenas a paráfrase da reflexão de Andrade e Lamas (2020) que conectam patrimônio memória e identidade cultural, mencionando que o conceito contemporâneo de patrimônio cultural parte da ideia de que um bem cultural possui uma importância que vai além de sua própria existência física, pois carrega consigo memórias e recordações que contribuem para a formação da identidade coletiva.

A Educação Patrimonial valoriza a construção coletiva e democrática do conhecimento, promovendo um diálogo constante entre os agentes culturais e sociais, bem como a participação efetiva das comunidades que detêm e produzem essas referências, que podem variar em suas percepções de patrimônio cultural (FLORÊNCIO, 2015). Assim, no que se refere a promoção do vínculo social por meio da educação patrimonial, Andrade e Lamas (2020, p. 17) elucidam que:

(...) o envolvimento da comunidade no processo de legitimação do bem cultural é essencial para que a função de patrimônio se realize. Faz-se necessário que a comunidade, instrumentalizada, tenha condições de determinar o reconhecimento de seus bens culturais no sentido de preservar sua identidade revelada pelas memórias, tendo em vista o movimento constante de transformação que a sociedade sofre a cada nova geração.

A proposta da Educação Patrimonial é introduzir uma abordagem dinâmica e criativa que permita que as escolas estabeleçam uma conexão ativa com o patrimônio cultural local. Através dessa iniciativa, busca-se expandir o conhecimento sobre os diversos elementos que compõem nosso patrimônio cultural. Isso, por sua vez, está relacionado com a formação de cidadãos conscientes a preservação da identidade cultural, a valorização da memória e de outros aspectos que, frequentemente, passam despercebidos, embora desempenhem um papel significativo em nossa vida.

A Educação Patrimonial deve, antes de tudo, entender que a preservação dos bens culturais é uma atividade que se insere na vida social das pessoas, enraizada nos contextos culturais do cotidiano. Ela não deve adotar práticas que simplesmente celebrem objetos sem submetê-los a uma reinterpretação cultural. É essencial conectar o valor histórico de um bem cultural ao seu contexto presente, dentro da comunidade onde ele se encontra (FLORENCIO, 2015).

Desta forma, como estabelecido por Florêncio (2015, p. 25):

(...) será possível a identificação e fortalecimento dos vínculos das comunidades com o seu patrimônio cultural, o que pode potencializar a articulação de ações educativas de valorização e proteção do patrimônio cultural. É preciso, portanto, identificar e promover ações que tenham como referência as expressões culturais locais e territoriais, contribuindo, dessa maneira, para a construção de mecanismos junto à sociedade com vistas a uma melhor compreensão das realidades locais.

É neste cenário que atualmente essa educação patrimonial constitui “objeto de política nacional, e desperta o interesse de instituições da sociedade civil e da Academia” (ROCHA, 2021, p. 187), não é um fato novo, nem produto da sociedade contemporânea, mas que há pouco tempo tem sido objeto de debate mais profundo, partindo, especialmente, da concepção de que conservar o patrimônio histórico do país representa, em primeiro lugar, uma responsabilidade educacional (ROCHA, 2021).

Neste caminho Florêncio (2015) compreende que no contexto da educação, é fundamental incorporar as referências culturais de forma transversal e interdisciplinar, o que é essencial para enriquecer o processo educativo e aproveitar ao máximo os espaços públicos e comunitários como locais de aprendizado, sendo também importante promover a participação das instituições educacionais, tanto formais quanto informais, na promoção da Educação Patrimonial.

Neste ínterim, Gonçalves e Mari (2023) preconizam que a educação patrimonial, parte integrante dos currículos escolares, seja como um tema interdisciplinar ou como requisito para participação em iniciativas internacionais. Ela não é mais vista apenas como uma maneira de educar cidadãos cosmopolitas, mas também como um meio de promover a integração social. Isso ocorre através do reconhecimento da identidade cultural dos indivíduos e do fortalecimento dos vínculos com suas tradições ancestrais. A proposta de integrar a educação patrimonial parece estar diretamente relacionada à necessidade de preservar as manifestações culturais imateriais, especialmente daqueles povos que foram colonizados e tiveram sua cultura reprimida e apagada pelas elites coloniais.

Ao considerar o patrimônio cultural como um recurso que guarda as memórias e a identidade de grupos sociais menores, os quais contribuem para a riqueza da cultura nacional em sua diversidade, a referência da BNCC ao patrimônio como parte do currículo é ampla. Segundo preleciona o citado documento, a inclusão da temática patrimonial nas escolas visa sobretudo a apreciação e celebração do rico patrimônio cultural, tanto material quanto imaterial, proveniente de diversas culturas, com ênfase na cultura brasileira, mas que também abrange uma ampla gama de influências, incluindo as nuances das culturas indígena, africana e europeia de diferentes períodos históricos (BRASIL, 2017).

A Educação Patrimonial contribui para a formação de cidadãos conscientes, culturalmente informados e socialmente engajados, que valorizam a herança cultural do país e respeitam a diversidade que o enriquece. Para Florencio (2014) a educação formal coopera na promoção da apropriação do conhecimento relativo à cultura local, desde que adote uma abordagem construtiva e participativa. Os educadores e mediadores devem trabalhar em conjunto com os alunos para construir coletivamente o conhecimento e promover uma compreensão mais profunda e significativa da cultura local. Dessa forma, os alunos se tornam não apenas consumidores de informações, mas participantes ativos na preservação e promoção da cultura local e, ao fazê-lo, fortalecem sua identidade e cidadania.

Além disso, importante também destacar o posicionamento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, na Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais, realizada no México em 1982:

A educação é o meio por excelência para transmitir os valores culturais nacionais e universais, e deve procurar a assimilação dos conhecimentos científicos e técnicos sem detrimento das capacidades e valores dos povos. Requer-se atualmente uma educação integral e inovadora que não só informe e transmita, mas que forme e renove, que permita aos educandos tomar consciência da realidade do seu tempo e do seu meio, que favoreça o florescimento da personalidade, que forme na autodisciplina, no respeito aos demais e na solidariedade social e internacional; uma educação que capacite para a organização e para a produtividade, para a produção de bens e serviços realmente necessários, que inspire a renovação e estimule a criatividade (UNESCO, 1982 p. 7-8).

É diante dessas perspectivas que compartilhamos do posicionamento de Gonçalves e Mari (2023) de que os educadores devem se preparar para orientar atividades relacionadas à preservação do patrimônio cultural, sendo essencial que nos mantenhamos bem informados sobre a relevância da preservação, para que possamos discutir o assunto os alunos e enfatizar a importância de cuidar dos bens patrimoniais imateriais e materiais.

A Educação Patrimonial é uma ferramenta importante para promover o senso de pertencimento, a valorização das raízes culturais e a construção de vínculos sociais mais fortes dentro de uma comunidade. Além disso, ela contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados em relação à preservação do patrimônio

Diante disso, o aluno deve ser levado a discutir o significado da arte presente em sua cultura, porque toda arte produzida pela atividade criativa carrega consigo a carga cultural que identificamos ao interpretar. Souza (2004) afirma que este é o lugar, em seu sincronismo e diversidade de espaços sociais e práticas culturais, em que as práticas sociais se localizam e desenvolvem seus aspectos, e seguem sua identidade como sujeitos socioculturais em diferentes condições de existência social.

Para a sociedade, escolhas são o resultado de condições de socialização específicas que dizem respeito determinada estrutura social (SETTON, 2010). Fundada em Bordeaux, Setton (2010) compreende que:

(...) a família e a escola são dois subespaços sociais que podem ser classificados como produtores, reprodutores e difusores de disposições de cultura. (...) A matriz cultura escolar, propiciaria que se encontram direta ou indiretamente submetidos à sua influência, não somente esquemas de pensamento singulares, (habitus escolar), mas uma disposição geral geradora de esquemas particulares, capazes de serem aplicados em campos diferentes do pensamento da ação. (SETTON, 2010, p. 24)

Segundo Setton (2010), a família seria a principal responsável por essa transferência do patrimônio econômico e cultural. E é aqui que a identidade social de

um indivíduo é desenhada. Independente de origem, privilegiada ou não, transmite nome, cultura, modo de vida moral, ético e religioso, ou seja, toda família responsável por uma forma única de vivenciar este patrimônio. Então a família e escolas são espaços sociais, que formam consciências, que produzem valores, moralidade e identidade, responsáveis por um conjunto de experiências, disposições e práticas culturais.

Segundo Setton (2010, pág. 27) aborda as práticas culturais como:

As práticas culturais, suas variações estéticas e de gosto são determinadas, em grande parte, pelas trajetórias educativas e socializadoras dos grupos. Ou seja, afirmou causando um grande mal-estar na época, que o gosto cultural, as disposições éticas e estéticas dos segmentos dominantes são produto de um processo educativo, ambientado na família e na escola e não fruto de uma sensibilidade inata de alguns agentes sociais. (SETTON, 2010, p. 27)

A importância dos estudos de arte para a humanidade é de grande valor porque fica registrado e armazenado no cérebro do indivíduo sempre e em todas as formas de sentir. Existem várias maneiras, caminhos para estudar arte que se entrelaçam, mas não se relacionam (SÉRVIO, 2014, p. 212).

O ensino da educação artística na escola pode ser diferente entre o ensino fundamental e médio. A arte que lida com crianças, jovens e adultos dita conceito que engloba o todo conhecimento histórico e cultural, tem várias linguagens que lhes permitem fazê-lo expressar os pensamentos, opiniões, emoções, sentimentos que sentem por dentro e como o homem se envolve com o mundo, causando assim mudança ou transformação no mundo e nos indivíduos, bem como em sua forma de ver e compreender as coisas, objetos e fatos, reais ou fictícios (SÉRVIO, 2014 pág. 78).

5 - TECELAGEM EM PARACATU

Paracatu é uma cidade histórica que dede suas características arquitetônicas à cultura, nos remete ao passado da história nacional. Localizada no noroeste mineiro, e atual polo universitário, a cidade é bastante conhecida por diversos motivos, dentre eles, a proximidade da capital federal, a atuação da Multinacional Kinross Gold Corporation, que explora a maior mina de ouro a céu aberto do mundo e, especialmente, suas belezas naturais e históricas, sua cultura e gastronomia.

A palavra Paracatu, que para os Tupi-Guarani significava "rio bom", isso por ser navegável e rico em pescado, inicialmente se compartilhou a mesma raiz de exploração e ocupação do interior de Minas Gerais devido à expansão dos currais. Na Bahia e Pernambuco era mais um local de passagem, descanso e desembarque, entre tantos outros, utilizado pelos bandeirantes, responsáveis pelo transporte e interiorização do gado (MELLO, 2005).

Num breve apanhado histórico, a cidade de Paracatu foi colonizada a partir da descoberta das riquezas auríferas da região. Embora haja indícios de que a cidade surgiu antes da chegada dos bandeirantes, com registros de ouro nas cabeceiras do Tio Paracatu em 1722, foi em 1744, que a descoberta das minas do Vale do Paracatu, foi comunicada a coroa portuguesa pelos bandeirantes Caldeira Brant e José Rodrigues Frois (MELLO, 2002).

Mello (2002) explica que, tudo mudou rapidamente porque, como acontece com qualquer descoberta que imputa desenvolvimento econômico, uma grande mudança populacional foi inevitável. Considerado o elo entre Minas e o sertão goiano, caminho para as novas minas de ouro goianas, o arraial de Paracatu passou, portanto, por mudanças significativas, desde o aumento da presença de novos habitantes até mudanças estruturais e urbanísticas como a criação de novas ruas, casas, igrejas, lojas, praças, teatro, museu.

Um verdadeiro “boom” econômico teve impacto em toda a região. Ao longo dos séculos, Paracatu demonstrou sua importância não só na economia, mas também por sua identidade cultural no cenário urbano brasileiro. Tal sinal ainda hoje se evidencia pela forte presença negra com suas tradições e costumes, festas, alimentação e fé, que se faz presente nos espaços quilombolas espalhados pela cidade, além das diversas artesãs que mantém vivas as tradições de seus antepassados, a exemplo da tecelagem manual.

A cidade de Paracatu não é apenas um centro econômico, mas também um local onde a identidade cultural desempenha um papel importante. A presença significativa da comunidade negra é mencionada como um elemento essencial dessa identidade, por ser a cidade um reflexo da diversidade cultural do Brasil, com tradições, festas, culinária e fé que enriquecem a vida cotidiana dos habitantes locais.

O artesanato e a tecelagem manual destacam a importância das práticas têxteis na cultura de Paracatu. Para as tecelãs paracatuenses, a atividade não é apenas uma habilidade técnica, mas também uma forma de arte e expressão cultural, perspectiva que já se espalhou entre as autoridades e poder público local e, como será visto adiante, motivou o registro do modo de tecer paracatuense, numa ação que considera a preservação dessa tradição algo fundamental para manter viva a herança cultural da região.

Enfim, Paracatu é uma cidade que se destaca pela sua história e riqueza cultural, com ênfase na diversidade étnica e nas tradições culturais que moldaram as tradições na cidade ao longo dos anos. A tecelagem manual, mencionada como parte dessa identidade, é uma das muitas práticas culturais que contribuem para a singularidade e a importância cultural de Paracatu.

5.1 - Tecelagem na formação identitária de Paracatu

Nos primórdios da ocupação da região, com desenvolvimento da vila e fixação da mineração, a atividade da tecelagem era bastante rudimentar, começando com o plantio algodão cru e denim que era descaroçado após a colheita mão, cardado e fiado. Fiar e tecer eram tarefas comuns que faziam parte da rotina em muitas casas de mineração. A presença de uma roda de fiar e um tear de madeira para fazer cobertores e roupas para a família era essencial para a manutenção uma tradição trazida pelos colonizadores portugueses que conviveu com criações no Brasil (ABDI, 2010).

O reconhecimento da importância dessa tradição para o Município se evidencia no Processo de Registro Municipal do Modo de Fiar e Tecer de Paracatu (DN nº20/2018) foi solicitado pelo Conselho Municipal do Patrimônio Histórico, Artístico e Paisagístico de Paracatu, por meio Secretaria de Cultura do município, após deliberar favoravelmente sobre o pedido da Presidente da Associação Esther Siqueira Tillmann

para a implementação do registro buscando o reconhecimento e a valorização deste saber em âmbito municipal.

Esse processo materializou o reconhecimento da importância da tradição da tecelagem na identidade e no patrimônio cultural da região ao longo do tempo. O registro, sem dúvida é uma ação formal para documentar e preservar tradições culturais locais, que nos mostra que o Município de Paracatu está tomando medidas específicas para reconhecer e proteger sua herança relacionada à tecelagem.

O reconhecimento da importância da tecelagem não ocorreu de forma isolada, ele é fruto de um esforço colaborativo entre a comunidade e as autoridades locais para preservar a tradição da tecelagem, o que culminou com a solicitação pelo Conselho Municipal do Patrimônio Histórico, Artístico e Paisagístico de Paracatu que instruiu o processo formal do registro.

O envolvimento da Secretaria de Cultura do município indica que as autoridades culturais locais reconhecem o valor da tradição da tecelagem como parte do patrimônio cultural da cidade. Essa participação reflete num compromisso institucional em proteger e promover elementos culturais que são significativos para a identidade da comunidade local. Nesse caso, a tecelagem é vista como parte importante do patrimônio cultural de Paracatu, e a Secretaria de Cultura está desempenhando um papel fundamental na promoção e na preservação dessa tradição. Isso demonstra um reconhecimento oficial do valor cultural e histórico da tecelagem na cidade.

Conforme o documento elaborado por Santos e Assis (2020) para instrução do processo acima mencionado o modo de fiar e tecer é um saber intensamente arraigado na sociedade paracatuense, sendo conservado e repassado há sucessivas gerações de mulheres artesãs, na confecção de tecidos para peças de vestimenta e para artigos utilizados no cotidiano doméstico. Hoje em dia, com os meios modernos de fabricação de tecidos, a fiação/tecelagem artesanal perdeu força, porém ela é ainda presente na realização de artigos de artesanato, comercializados no mercado como produtos diferenciados.

Nas pesquisas realizadas e coletas de dados que instruem o processo de registro, “tornou-se possível identificar os valores sociais, histórico e estéticos relacionados ao Modo de Fiar e Tecer de Paracatu e assim justificar seu registro, propondo medidas de salvaguarda para a efetiva conservação desse Bem Imaterial”

(SANTOS; ASSIS, 2020, p.05). Diante disso, o diagnóstico aponta em suas conclusões que:

O modo de fiar e tecer de Paracatu é um saber profundamente enraizado na cultura paracatuense e está espalhado pelas áreas urbanas e principalmente rurais do município. Desde 2005, estes ofícios ganharam novos sentidos e espaços da vida social, a partir do ensino e valorização por iniciativa de Associação Esther Siqueira Tillmann. A Associação é, atualmente, a principal entidade que vem assegurando a transmissão e recriação dos saberes associados à fiação e tecelagem. A partir deste diagnóstico, propõe-se a avaliação das condições de perpetuação desses saberes por meio das condições oferecidas pela Associação. (SANTOS; ASSIS, 2020, p.22).

O registro da tecelagem artesanal simboliza uma reavaliação da cultura local salvando e protegendo o modo de vida e pensamento em torno da prática deste ofício. Atuando como um guardião que preserva e protege um modo de vida profundamente entrelaçado com essa prática ancestral. O registro não se limita a proteger uma prática; ele celebra a riqueza da herança cultural e social que a envolve, ele reconhece que a cultura é dinâmica e que as tradições artesanais desempenham um papel vital na construção da identidade de uma comunidade. Portanto, ao preservar e promover a tecelagem, estamos enriquecendo nossa compreensão da diversidade cultural e contribuindo para a preservação de um tesouro cultural precioso que é transmitido de geração em geração.

Tecer não é apenas conhecimento, mas também uma forma de interação entre eles a comunidade local com sua história, que ainda é em muitos casos uma fonte de renda, através da composição de obras diferenciadas e únicas. A tecelagem é muito mais do que um simples ato de criar tecidos. É uma atividade que transcende gerações, transmitindo conhecimento e sabedoria ao longo dos séculos. As mãos habilidosas que perpetuam essa tradição são mais do que artesãs; são guardiãs de uma herança cultural e de uma forma de vida

Seu cadastro é importante na medida em que preserva a ideia de continuidade, valoriza o conhecimento que é eles são transmitidos há séculos e acompanham a história do Brasil desde sua origem é ainda obre tradições transmitidas de geração em geração, formando um modo de vida culturalmente socializado. O registro não apenas reconhece o conhecimento que tem sido transmitido de geração em geração, mas também traça uma linha que se estende desde os primórdios da história do Brasil. Essa prática não é estática; ela evoluiu ao longo do tempo, adaptando-se às mudanças, mas mantendo-se fiel às suas raízes culturais.

Em Paracatu, a tradição da tecelagem é mantida principalmente pelas famílias, moradoras da zona rural, onde cada qual aprendeu o ofício com a sogra, mãe, cunhada, ou algumas mulheres da família, ou seja, segue o histórico do protagonismo feminino na tecelagem doméstica no Brasil, conforme já foi anteriormente evidenciado, especialmente no tópico 3.4.

A associação de tecelãs em Paracatu é extremamente ativa, e tem construído movimentos para impulsionar a valorização da prática com incentivos que possibilitem a ampliação da turma. Essa associação tem desempenhado um papel fundamental na construção de movimentos que visam fortalecer e expandir o conhecimento da tecelagem na comunidade. Uma das maneiras pelas quais têm contribuído para isso é por meio do apoio financeiro, que inclui a compra de materiais necessários e o pagamento a professores que ministram cursos e compartilham conhecimento sobre a tecelagem.

Esses esforços têm contribuído para a preservação e promoção dessa tradição artesanal em Paracatu, garantindo que a prática da tecelagem continue a prosperar na região não apenas como uma expressão artística e cultural, mas também como um meio de empoderamento econômico para as mulheres envolvidas. Essa integração bem-sucedida entre preservação cultural e desenvolvimento sustentável é um exemplo inspirador de como as práticas artesanais tradicionais podem desempenhar um papel vital nas comunidades locais.

A tecelagem, em específico, vem ganhando destaque no cenário atual com as atividades do Projeto Tecendo Memórias, desenvolvido na Associação Esther Siqueira Tilman⁵ que contam com o apoio da Prefeitura Municipal de Paracatu, da Igreja Presbiteriana Central e da KINROSS⁶. Por ser o objeto direto desta pesquisa será tratada a seguir de forma mais aprofundada.

5.2 O fiar e o tecer em Paracatu

5 A Associação Esther Siqueira Tillmann tem por finalidade desenvolver projetos culturais e promover a assistência social na cidade de Paracatu.

6 Kinross Gold Corporation é uma multinacional canadense que explora ouro no município de Paracatu que tem a maior mina a céu aberto do Brasil. A empresa tem grande importância para o desenvolvimento das atividades da Associação e para os trabalhos das artesãs, por subsidiar mais oportunidades para que os trabalhos ganhem maior visibilidade.

A tecelagem em si é a etapa final de processo que se inicia com a obtenção da matéria prima, sua limpeza e preparação. As tecelãs paracatuenses têm seu próprio modo de conduzir os procedimentos que se subdividem nos processos de fiar e tecer, o primeiro contempla as seguintes ações: obtenção da matéria-prima; limpar; descaroçar; bater, cardar, fiar, enovelar/canelar; dobrar; e tingir/alvejar. Por sua vez, urdir e tecer são componentes do segundo processo.

Para abordagem mais didática elaboramos o quadro a seguir a partir dos levantamentos realizados por Santos e Assis (2020), que numa ampla pesquisa de campo, documental e bibliográfica levantaram os principais aspectos do modo de fiar e tecer em Paracatu:

FASE	SÍNTESE DESCRITIVA
Matéria prima	O algodão é a matéria prima mais comum na tecelagem no município de Paracatu, seu plantio ocorre em outubro, e a colheita é somente uma vez ao ano, entre junho e agosto.
Limpar	Nesta etapa são retiradas as sujeiras e ciscos que estiverem agarrados ao algodão.
Descaroçar	Processo de retirada dos caroços do algodão. Nessa operação, a artesã utiliza um equipamento chamado <i>descaroçador</i> . Observaram-se em Paracatu duas variedades desse instrumento, uma de manejo individual e outra que deve ser manipulada por duas pessoas. Esse segundo, mais difundido entre as artesãs de Paracatu.
Bater	A operação de bater o algodão serve para desembaraçar e afofar as fibras, antes bastante unidas e emaranhadas. O uso do arco também ajuda na retirada de partículas menores que não puderam ser separadas na etapa de limpar o algodão. O instrumento usado nesta operação é chamado de <i>arco de bater</i> , um utensílio bastante simples e fabricado pela própria artesã. É composto por duas partes: um cordão e um galho comprido descascado e sem sinuosidades.
Cardar	O produto final do processo de cardação são as <i>pastas</i> de algodão. As várias pastas formadas são os elementos essenciais para a artesã começar a operação específica de transformar o algodão em linha. Dentre todos os equipamentos usados no processo de transformação do algodão bruto em tecido, as cardas são as únicas de fabricação industrial. Todos os outros instrumentos podem ser encomendados a artesãos regionais que trabalham com madeira, ou, no caso do arco de bater, produzido pela própria artesã.
Fiar	Operações de limpar, bater e cardar são etapas que preparam o algodão para ser transformado em <i>fiado</i> (linha produzida artesanalmente). O equipamento usado pelas artesãs de Paracatu nesta etapa é a <i>roda de fiar</i> , instrumento de madeira fabricado por marceneiros especializados

Feitura das meadas	O fiado ao sair da roda de fiar é transformado em novelos. Esses novelos já podem ser preparados (urdidos ou canelados, como explicado a frente) para a tecelagem. Entretanto, em geral, eles são primeiramente alvejados ou tingidos. Para os procedimentos de alvejar e tingir, os fios devem estar organizados em forma de meadas. Para a feitura das meadas, as artesãs utilizam o instrumento conhecido como <i>meadeira</i> , ou <i>dobreadeira</i> ou <i>noveleira</i> .
Tingir e alvejar	Operação de tingimento para que a tecedeira possa fazer tecidos estampados
Enovelar	Depois de tingida a meada, os fios são novamente revertidos em novelos. Nesse procedimento é realizado na meadeira. A artesã enrola o fio ao redor dos quatro pinos da dobreadeira e depois impulsiona o eixo giratório no sentido contrário àquele usado para produzir a meada.

Quadro 3 – Passo-a-passo do processo de fiar em Paracatu-MG

Fonte: adaptado de Santos e Assis (2020, p.8-12)

Os processos envolvem tanto o tratamento da matéria-prima quanto a criação do tecido final, são fundamentais para a produção de têxteis e desempenham um papel central nas tradições de tecelagem, como as das tecelãs de Paracatu, que têm seus próprios métodos e técnicas específicas.

O Fiar é um processo essencial na tecelagem, onde as fibras preparadas são transformadas em fios ou fios finos que servirão como base para a criação do tecido. É um processo que requer habilidade e destreza, pois a espessura e a uniformidade dos fios podem afetar diretamente a qualidade do tecido resultante.

Após a fiação, os fios são então enrolados em novelos ou bobinas para facilitar o manuseio e armazenamento. Esse estágio é conhecido como enovelar ou canelar e visa organizar os fios para a próxima etapa. Em alguns casos, os fios podem passar por uma etapa adicional de dobragem ou torção, seja para aumentar sua resistência ou criar padrões específicos no tecido.

Se necessário, os fios podem ser submetidos a processos de tingimento ou alvejamento. Isso permite a obtenção das cores desejadas ou a remoção de qualquer cor original indesejada, proporcionando uma paleta de cores personalizada para o tecido.

A etapa final do processo é a urdidura, onde os fios preparados são esticados em um quadro ou moldura em um padrão específico, criando a urdidura que servirá como a base para o tecido a ser criado. Por fim, a tecelagem propriamente dita ocorre quando os fios da urdidura são cruzados com os fios da trama para criar o tecido final.

Isso geralmente envolve o uso de um tear, uma ferramenta tradicional que desempenha um papel central na tecelagem.

Esses processos, que envolvem desde a preparação das fibras até a criação do tecido final, demonstram a complexidade e a habilidade necessárias na arte da tecelagem, que tem sido uma parte essencial da cultura humana ao longo dos séculos.

5.2.1 - Processo de tecer

A tecelagem é o processo de entrelaçamento dos fios realizado com auxílio do tear, com operação manual, mecânica e/ou automática, o equipamento é disponível em diferentes níveis tecnológicos (VIANA, et al, 2008). O processo “se dá pelo entrelaçamento de fios dispostos em sentidos diferentes; os fios colocados no sentido transversal são chamados de trama e os longitudinais, urdume” (SILVEIRA, 2013, p. 14).

No processo de tecelagem, os fios são dispostos em direções diferentes. Os fios que são colocados na direção transversal são chamados de trama, enquanto os fios dispostos na direção longitudinal são chamados de urdume, conforme observado por Silveira (2013), esses fios são entrelaçados de maneira precisa e estruturada para criar o tecido desejado.

Silveira (2013) explica que o tecido se compõe de dois grupos de fios que se entrelaçam, o urdume e a trama. Aquele o grupo disposto em seu comprimento, e esse o grupo disposto em sua largura. Tecer é o ato de entrelaçar esses dois conjuntos de linha, originando o tecido. Para melhor compreensão, observe a imagem a seguir:

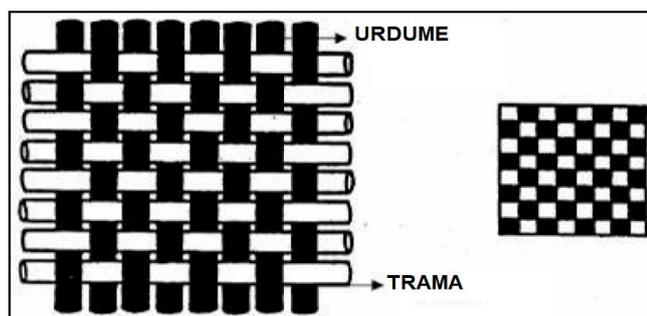


Figura 14 – Disposição dos fios da Trama (na horizontal) e do Urdume (na vertical)

Fonte: <http://tecelagem-artesanal.blogspot.pt/7566.html>

Conforme estudos de Santos e Assis (2020), em Paracatu antes de começar o entrelaçamento dos fios no tear, a tecedeira necessita preparar os fios da trama e do urdume. Os fios da trama são canelados, um processo simples que visa assegurar a estrutura e durabilidade do tecido final, como testemunho da habilidade e conhecimento transmitidos ao longo de gerações em Paracatu.

Os fios do urdume são urdidos, processo mais complexo e demorado, que alicerça a arte da tecelagem paracatuense e possibilitam a criação tecidos de beleza e qualidade excepcionais. Diferentemente da canelagem dos fios da trama, que envolve a disposição dos fios de forma horizontal, o urdume lida com a disposição vertical dos fios, que servirão como a base para a tecelagem do tecido.

O processo de urdimento é um verdadeiro exercício de paciência e habilidade, pois envolve a contagem precisa dos fios, a garantia de que não haja emaranhados ou tensões irregulares e a preparação meticulosa para o próximo estágio da tecelagem. Tecelãs experientes em Paracatu são capazes de urdir centenas de fios de forma organizada e uniforme, criando a base sólida necessária para produzir tecidos de alta qualidade.

Nesse processo, o urdume, grupo de fios sob tensão, “é colocado pelo pente, e seus fios são mantidos com uma tensão constante. O movimento vertical do pente faz surgir a abertura (cala), por onde é passada a trama sucessivamente de um lado para outro, entrelaçando-se, assim, os dois conjuntos de fios” (PEZZOLO, 2007, p. 144).

Atentando-se para o tecer no modelo paracatuense, para começar o processo de urdimento a tecedeira deve passar as linhas de 12 novelos pelos 12 furos da espadilha⁷. A sequência da cor dessa linha é específica ao resultado final do tecido.

A extensão do pano que se quer tecer é preparada a partir de uma medida denominada de vara. Na urdideira, uma vara equivale a distância entre uma e outra cavilha⁸. A correspondência em metros de uma vara pode variar entre diferentes regiões. Em Paracatu, segundo as informações das entrevistadas por Santos e Assis (2020), a medida da vara variou entre 1 e 1,5 metros.

7 Instrumento usado para guiar os fios pela urdideira.

8 Pinos de madeira cravados na moldura da urdideira.



Figura 15 – A urdideira recebendo fios para preparação das “tranças”.

Fonte: Santos e Assis (2020, p.14)



Figura 16 – Almira, artesã paracatuense, preparando os fios para a execução de almofadas.

Fonte: Santos e Assis (2020, p.14)

Vale mencionar que a largura do tecido também é preparada na urdideira. Quanto maior for a largura almejada, mais vezes o grupo de fios da espadilha deve percorrer em zigue-zague. Com os fios do urdume organizados, a tecedeira pode preparar o urdume no comprimento do tear.

O tear desempenha um papel central na tecelagem, pois é o dispositivo que facilita o entrelaçamento dos fios de trama com os fios de urdume. Ele pode variar em complexidade, desde teares manuais tradicionais até máquinas automatizadas altamente avançadas. Como vimos no tópico 3.1 o tipo de tear utilizado pode influenciar a qualidade e o estilo do tecido produzido, bem como a eficiência do processo de tecelagem.

Para o entrelaçamento dos fios no tear, o fio da trama é dirigido por um pequeno utensílio de madeira chamado lançadeira. A lançadeira é projetada de forma ergonômica, com um formato que permite segurar e manipular facilmente. Ela é carregada com o fio da trama, que é então passado através dos fios do urdume, criando uma interligação que forma o tecido. O movimento da lançadeira é controlado pela tecelã, que a desloca habilmente de um lado para outro do tear.

Na preparação dos fios para a operação de tecelagem, enquanto os fios do urdume passam pelo processo de urdimento, os fios destinados à trama são enrolados em uma canelinha que será disposta em um eixo rotatório dentro da lançadeira (SANTOS; ASSIS, 2020). O lançamento preciso da lançadeira, a tensão correta dos fios da trama e a coordenação entre os movimentos são aspectos que as tecelãs de Paracatu dominam com habilidade.

O entrelaçamento dos fios é facilitado pelo uso de um pequeno utensílio de madeira chamado lançadeira, que facilita o transporte e a inserção dos fios da trama entre os fios do urdume, permitindo assim a criação de diferentes padrões e estilos de tecidos. A função principal da lançadeira é transportar o fio da trama de um lado para o outro do tear, permitindo que ele seja inserido entre os fios do urdume, criando o padrão de entrelaçamento necessário para formar o tecido.

Enquanto os fios do urdume são preparados em um processo chamado urdimento, os fios destinados à trama são enrolados em uma bobina ou carretel conhecido como canelinha, a qual é disposta em um eixo rotatório dentro da lançadeira. À medida que a lançadeira se move de um lado para o outro do tear, o fio da trama é retirado da canelinha e inserido entre os fios do urdume.

O movimento da lançadeira é coordenado com o movimento dos fios do urdume, resultando no entrelaçamento dos fios da trama com os fios do urdume. Esse processo é repetido várias vezes para criar a estrutura do tecido desejado, e a precisão na operação da lançadeira é fundamental para garantir a qualidade e a consistência do tecido final.

O tear tradicionalmente utilizado pelas tecelãs paracatuenses compõe-se por quatro folhas de liço que se conectam a um dos quatro pedais (ou pisadeiras) do tear. As folhas de liço constituem-se, cada uma delas, por duas varetas de madeira paralelas ligadas entre si por diversos cordões perpendiculares às varetas (SANTOS; ASSIS, 2020).



Figura 17 – Almira organizando os pentes para receber os fios urdidos.

Fonte: Santos e Assis (2020, p.14)



Figura 18 – Amarração dos fios no tear.

Fonte: Santos e Assis (2020, p.14)

Maneiras distintas de repassar os fios do urdume pelo liço, associados a diferentes jogos de pedalagem, causam efeitos variados na estampa do tecido (SANTOS; ASSIS, 2020). Aqui vale mencionar que os desenhos da tecelagem manual nascem a partir do entrelaçamento dos fios da trama para construir o têxtil, assim Edwards (2012, p. 12) destaca que, “a decoração do tecido provém da própria construção do material, que forma a padronagem”.

Essa variação na disposição dos fios e na pedalagem pode criar efeitos visuais únicos e padrões diversificados no tecido, favorecendo a criação de padrões típicos da cidade de Paracatu. Isso ocorre porque, quando os fios do urdume são passados de maneira diferente pelos liços, se altera a forma como esses fios interagem com a trama durante o processo de tecelagem. Dependendo da disposição dos fios e da ordem em que os pedais são acionados, os fios da trama são puxados de maneira específica, criando padrões distintos. Esses padrões podem incluir listras, xadrez, chevron, motivos florais e uma infinidade de outros desenhos, dependendo da criatividade da tecelã e de suas escolhas.

Essa técnica permite que as tecelãs explorem uma ampla gama de possibilidades de design, adicionando complexidade e beleza aos tecidos que produzem. É uma das características fascinantes da tecelagem, onde a habilidade da artesã, sua criatividade e compreensão das técnicas desempenham um papel fundamental na criação de peças têxteis únicas e expressivas.

Esses efeitos variados na estampa do tecido demonstram como a tecelagem é uma forma de arte rica e versátil, onde cada escolha feita pelo tecelão resulta em um produto final único e carregado de significado. É através dessas variações e experimentações que a tecelagem continua a evoluir e encantar pessoas com sua beleza e originalidade.

Percebemos assim que, a tecelagem manual é uma forma de arte e artesanato que combina habilidade técnica e criatividade. A maneira como os fios do urdume são passados pelo liço, juntamente com a coordenação dos pedais, permite que os tecelões criem uma ampla gama de desenhos e padrões, tornando cada peça de tecido única e expressiva. Esse processo é uma manifestação da interação entre a técnica e a imaginação do tecelão, resultando em tecidos que refletem a beleza da construção têxtil.

Neste esteio, Santos e Assis (2020) consignam que os padrões mais simples, ou "lisos", são facilmente memorizados pelas tecedeiras devido à sua simplicidade,

não requerendo instruções detalhadas. No entanto, quando se deseja criar padrões mais complexos, é necessário recorrer aos chamados "repasses".

Esses repasses funcionam como espécies de "receitas" que contêm informações detalhadas sobre como montar o tear, quais fios usar, a quantidade de fios e a ordem em que devem ser passados pelas aberturas das folhas de liço, a ordem dos pedais a serem acionados, ou a sequência de pisadas nos pedais do tear, e outros detalhes técnicos que garantem a reprodução fiel de um determinado padrão

As artesãs em Paracatu utilizam esses repasses como guias detalhados para a tecelagem de tecidos com estampas ou desenhos diferenciados, permitindo uma maior diversidade na produção têxtil, bem como garantindo a qualidade e a uniformidade dos tecidos produzidos, o que realça a importância dos repasses como ferramentas essenciais para a criação de padrões mais intrincados na tecelagem paracatuense.

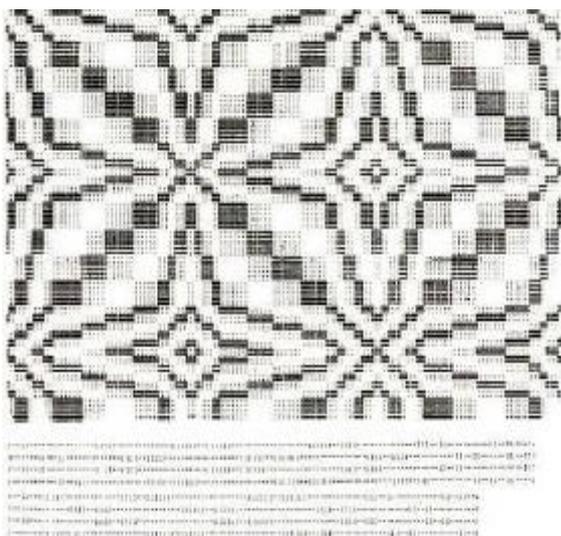


Figura 19 - Modelo retirado do repasso pronto, com os códigos utilizados no repasso propriamente dito.

Fonte: Santos e Assis (2020, p.18)

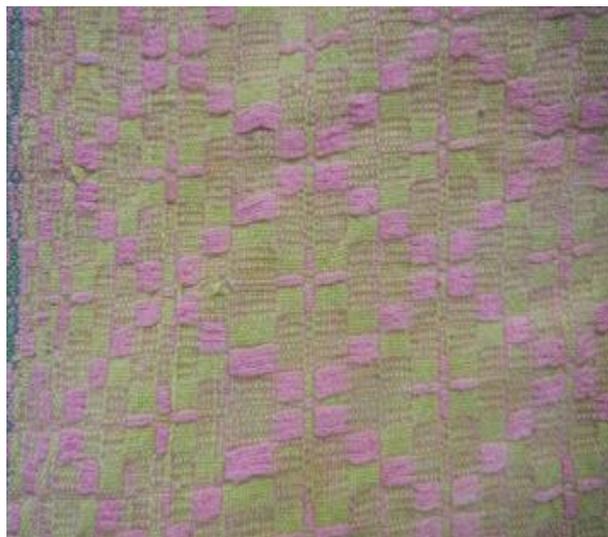


Figura 20 - Detalhe de repasse na primeira colcha tecida por Almira, repasso Rosinha.

Fonte: Santos e Assis (2020, p.18)

Enfim, pelos detalhes observados do modo de tecer e fiar em Paracatu, percebemos que, antes de iniciar a tecelagem no tear, é necessário realizar algumas etapas de preparação. Primeiro, os fios do urdume devem ser dispostos ao longo do comprimento do tear, criando a base da tecelagem. Esses fios são esticados e organizados de acordo com o padrão desejado para o tecido.

Além disso, os fios da trama, que serão inseridos entre os fios do urdume para criar a trama do tecido, devem ser posicionados dentro da lançadeira. A lançadeira é o utensílio usado para transportar o fio da trama de um lado para o outro do tear, facilitando o entrelaçamento com os fios do urdume.

Essas etapas de preparação são essenciais para garantir um início suave e eficiente do processo de tecelagem. Com os fios do urdume devidamente dispostos e os fios da trama na lançadeira, o tecelão está pronto para começar a entrelaçar os fios e criar o tecido desejado no tear.

5.2.2 - Projeto Tecendo Memórias

A disseminação do saber da tecelagem é, ainda, um importante vetor para a inserção social e geração de renda para as mulheres de Paracatu. É o caso da Associação Esther Siqueira Tillmann (Assocest), que há décadas vem instruindo as mulheres do bairro Alto Açude, oferecendo a elas esta oportunidade para o fortalecimento dos laços de sociabilidade e compartilhamento de memórias a partir da fiação e da tecelagem.

O projeto Tecendo Memórias foi iniciado em fevereiro de 2022, sob a responsabilidade da Presidente da Assocest, Mércia Vasconcelos Souto, com a justificativa pautada na importância do artesanato como cultura e as potencialidades sociais múltiplas de sua utilização como meio de socialização e valorização da identidade.

O artesanato é visto como um meio valioso de promoção da socialização, valorização da identidade cultural e sustentabilidade, mas também representa uma alternativa sustentável de consumo e uma fonte de renda para a comunidade local. A iniciativa destaca o compromisso da Assocest em preservar as tradições locais, ao mesmo tempo em que promove a inclusão social e econômica das mulheres envolvidas no projeto.

Notamos que a disseminação do conhecimento sobre a tecelagem desempenha um papel significativo na integração social e na geração de renda para as mulheres de Paracatu, como ilustrado pelo exemplo da Associação Esther Siqueira Tillmann (Assocest) que tem desempenhado um papel importante ao instruir as mulheres da região do bairro Alto Açude, proporcionando a elas a oportunidade de

fortalecer laços sociais e compartilhar memórias por meio da prática da fiação e da tecelagem.

Cabe ressaltar que a Assocest, por meio do trabalho artesanal, tem como missão promover a socialização e geração de renda de mulheres em situação de vulnerabilidade social no município de Paracatu. Ademais, as atividades da associação fomentam o resgate do passado local por meio das atividades de artesanato.

Ao criar oportunidades de trabalho artesanal para mulheres em situação vulnerável, a Assocest não apenas oferece uma fonte de renda, mas também fortalece os laços sociais e proporciona um ambiente onde as tradições locais, incluindo a tecelagem e outras formas de artesanato, podem ser preservadas e celebradas. O resgate do passado local e a valorização das atividades artesanais ajudam a enriquecer a cultura e a identidade da comunidade de Paracatu.

O "Tecendo Memórias" representa uma abordagem holística que reconhece o artesanato como uma forma de conexão com o passado, uma expressão cultural, uma fonte de renda viável e um meio de fortalecer os laços comunitários. O projeto busca não apenas preservar as habilidades artesanais, mas também criar oportunidades para que as mulheres participantes compartilhem suas histórias e memórias, enriquecendo assim a tapeçaria cultural da região de Paracatu.

As imagens apresentadas nos quadros 4 e 5, são registros realizados pela mestrandia durante o Módulo II do Projeto:



Quadro 4 - Projeto Tecendo Memórias
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
Fonte: Acervo pessoal da autora, 2023.



Quadro 5 - Preparação do algodão, matéria prima do Projeto Tecendo Memórias

Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto

Fonte: Acervo pessoal da autora, 2023.

Percebemos que a iniciativa não apenas preserva uma tradição valiosa, mas também empodera as mulheres, oferecendo-lhes uma habilidade que pode ser transformada em fonte de renda. Além disso, o ato de aprender e praticar a tecelagem serve como um meio de fortalecimento dos laços comunitários, criando um ambiente propício para o compartilhamento de experiências e memórias. Essa integração social e econômica é um exemplo de como as tradições culturais podem ser valorizadas e utilizadas para promover o bem-estar das comunidades locais.

6 - PRODUTO EDUCACIONAL

A finalidade precípua desta pesquisa consiste na elaboração de uma proposta pedagógica, sua implementação e reflexão, que contempla a inserção da cultura da tecelagem nas escolas de Paracatu, visando levar ao conhecimento dos alunos uma prática cultural do município que sobreviveu ao longo dos anos e, à revelia de todo desenvolvimento tecnológico, ainda é praticada de forma artesanal no município.

Desta forma buscamos proporcionar aos alunos a oportunidade de conhecer e praticar uma cultura que perdura ao longo dos anos. Consistindo numa iniciativa pedagógica que abrange diversos objetivos:

- Preservação Cultural
- Educação Patrimonial
- Inclusão Social
- Desenvolvimento de Habilidades preconizadas pela BNCC, tanto voltadas para a formação integral, quanto de forma mais específica para o ensino de artes nos anos finais do ensino fundamental

A elaboração do produto considerou as disposições da CAPES relativas a produtos educacionais (BRASIL, 2022). Desta forma, o produto elaborado tem a intenção de beneficiar o ensino, e contribuir com a formação integral e cidadã dos alunos. Para isso, além de elaborá-lo pensando na possível replicação dos métodos utilizados, inclusive em outras áreas do ensino, lembramos que ao final o produto será disponibilizado no Repositório da Universidade de Brasília, bem como na Plataforma Virtual de Material Educativo (eduCAPES).

É relevante destacarmos que a sequência didática proposta no projeto foi aplicada e testada em sala de aula, o que representa uma evidência significativa de sua validação e eficácia, tendo em vista que a abordagem pedagógica foi ajustada e refinada com base na experiência real, tornando-a ainda mais adequada para atender às necessidades dos alunos.

6.1- Precursores da Proposta Pedagógica

Para que o produto elaborado fosse ao encontro da realidade das salas de aula, bem como atendessem as necessidades de conhecimento dos alunos, realizamos

atividades inspiradas especialmente na imersão da mestranda nas oficinas do Projeto *Tecendo Memórias*. A participação ativa no projeto, a convivência com as tecelãs e todo estudo realizado deram arrimo ao projeto desenvolvido junto aos alunos de duas escolas da cidade de Paracatu na qual a mestranda é docente.

Ao vivenciar diretamente o Projeto *Tecendo Memórias*, a mestranda adquiriu conhecimentos valiosos sobre a prática da tecelagem, as tradições locais e a importância cultural dessa atividade. Isso permitiu a elaboração de uma proposta pedagógica mais autêntica e relevante, que pudesse ser integrada de forma significativa ao currículo das escolas de educação básica.

Essa abordagem de imersão e envolvimento direto com a comunidade local foi fundamental para garantir que o produto educacional seja eficaz, contextualizado e capaz de abordar as necessidades específicas dos alunos, ao mesmo tempo em que promove a valorização das tradições culturais locais.

Neste contexto, destacamos que no ano de 2022, foram realizadas oficinas com o tema *Tecelagem Manual*, conduzidas pela pesquisadora, professora Luciana Souto, visando apresentar aos alunos uma das culturas da cidade de Paracatu, ao mesmo tempo que trabalhou a motricidade, além de contribuir para o desenvolvimento de aspectos como a observação, criatividade, valorização da cultura, trabalho em equipe e persistência na realização de uma tarefa, dentre outros.

Essas oficinas não apenas proporcionaram um ambiente prático para aprender sobre a tecelagem manual, mas também enriqueceram a experiência educacional dos alunos, conectando-os com a herança cultural de sua comunidade. A abordagem multidisciplinar dessas atividades contribuiu para o desenvolvimento abrangente dos estudantes, incorporando habilidades motoras e cognitivas, ao mesmo tempo em que promoveu a valorização das tradições locais e o trabalho em grupo.

As imagens a seguir (Figuras 35 a 40) são registros da culminância do projeto na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC, na qual além da tradicional aula de Arte, parte integrante do componente curricular, também oferta oficinas de Arte no contraturno escolar para alunos e comunidade. Em razão da proposta veiculada à Oficina de Tecelagem, o público ficou restrito aos alunos da educação básica, que demonstraram grande interesse nas atividades propostas:



Figura 21 - Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
Fonte: Acervo pessoal (2023).



Figura 22 - Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
Fonte: Acervo próprio (2023).

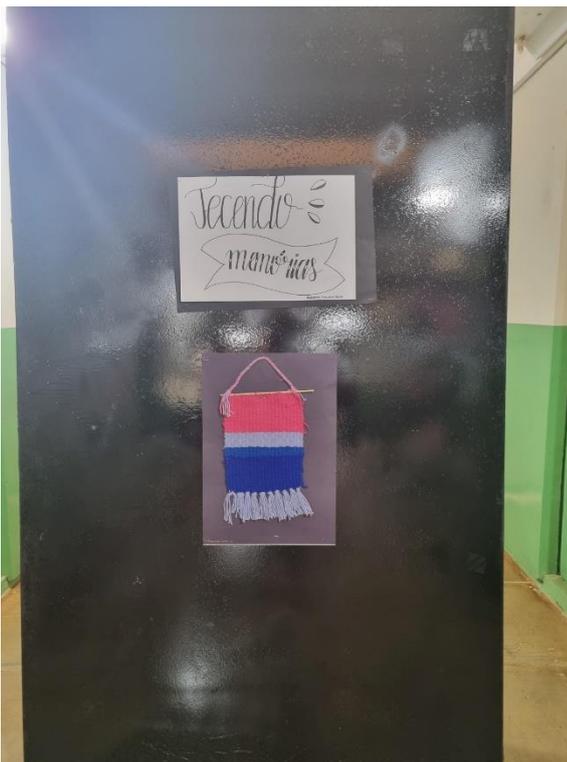


Figura 23 - Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
Fonte: Acervo próprio (2023).



Figura 24 - Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
Fonte: Acervo próprio (2023).



Figura 25 - Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
Fonte: Acervo próprio (2023).



Figura 26 - Projeto desenvolvido na Escola Municipal Márcia Macedo Meireles – CAIC
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
Fonte: Acervo próprio (2023).

Foi notável o grande interesse demonstrado pelos alunos nas atividades propostas. Isso ressalta a relevância e o impacto positivo do projeto, que conseguiu envolver ativamente os estudantes na exploração da tecelagem como uma forma de expressão artística e cultural. A abordagem interdisciplinar da arte, combinada com a oportunidade de vivenciar uma tradição local, enriqueceu significativamente a experiência educacional desses alunos.

A realização de oficinas com alunos da Educação Básica com a temática da tecelagem, serviu para averiguar a viabilidade prática e financeira da proposta, bem como avaliar o entusiasmo e interesse dos mesmos pelas atividades sugeridas.

Além disso, foi fundamental para estabelecer o cronograma das atividades, definir os materiais e quantidades necessárias, e o tempo (hora/aula) necessário para realização da proposta.

As oficinas desempenharam um papel essencial na fase de planejamento e preparação do projeto, contribuindo para sua viabilidade, adaptabilidade e eficácia, elas direcionaram o aprimoramento da proposta para implementação eficaz dentro das limitações de recursos disponíveis, bem como ajudaram a calcular os custos associados aos materiais necessários.

Além disso, as oficinas serviram como uma oportunidade para avaliar o nível de entusiasmo e interesse dos alunos pelas atividades propostas. Esse feedback direto dos estudantes foi essencial para ajustar e adaptar a abordagem pedagógica, garantindo que ela seja envolvente e atraente para o público-alvo.

A proposta inicial incluiu uma etapa de avaliação contínua, por meio da qual pudemos refletir, avaliar a eficácia da proposta pedagógica, e identificar áreas para ajustes e melhorias, assegurando que os objetivos sejam atingidos da forma mais impactante possível.

A partir das atividades realizadas, seguindo planos de aula previamente estabelecidos, foi possível elaborar uma proposta pedagógica mais aprimorada para o desenvolvimento sequencial das atividades, e passível de aplicação por outros docentes. Com efeito, a sequência foi utilizada para replicação das atividades no Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer, subsidiando a realização da oficina temática e culminando na exposição apresentada nas imagens a seguir (Figuras 41 a 45):



Figura 27 - Projeto desenvolvido no Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
 Fonte: Acervo próprio (2023).



Figura 28 - Mural 01 da Exposição Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
 Fonte: Acervo próprio (2023).



Figura 29 - Mural 02 da Exposição Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
 Fonte: Acervo próprio (2023).



Figura 30 – Mural 03 da Exposição Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer

Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto

Fonte: Acervo próprio (2023).



Figura 31 – Mesa com Exposição dos trabalhos Colégio Dom Elizeu Wan de Weijer

Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto

Fonte: Acervo próprio (2023).

Ambas as oficinas contaram com a participação ativa dos alunos nas atividades, notamos claramente o entusiasmo e envolvimento na realização das tarefas. Percebemos que o momento proporcionado cumpriu com os objetivos de evidenciação da cultura local por meio de atividades lúdicas e prazerosas para os alunos.

Ficou evidente que os momentos proporcionados nas oficinas foram eficazes em destacar e celebrar a cultura local. Além disso, essas atividades foram concebidas de maneira lúdica e agradável, o que permitiu que os alunos se envolvessem de maneira prazerosa, o que estimulou o interesse e garantiu que eles absorvessem o conhecimento de maneira positiva.

O entusiasmo e o envolvimento dos alunos demonstram que o projeto não apenas atingiu seus objetivos, mas também teve um impacto emocional positivo nas experiências educacionais dos estudantes. Esse é um indicativo eficaz de que o projeto foi bem-sucedido em sua missão de valorizar a cultura local e oferecer uma experiência educacional enriquecedora.

As oficinas serviram de alicerce para o desenvolvimento da proposta pedagógica que será apresentada no produto educacional. Desta forma a proposta

pedagógica apresentada, constitui uma sequência didática já aplicada/testada pela pesquisadora em sala de aula. A culminância dos projetos nos mostra o quanto as atividades direcionadas são capazes de fomentar a curiosidade, a criatividade e conhecimento da cultura.

Os resultados da culminância dos projetos ilustram como as atividades conseguem despertar a curiosidade e aumentar o conhecimento sobre a cultura. Esse impacto positivo nas experiências educacionais dos alunos demonstra que a proposta pedagógica é capaz de envolver os estudantes de maneira significativa, estimulando seu interesse pela cultura local e pelo aprendizado em geral.

Além disso, a proposta fomenta a educação patrimonial, com uma abordagem prática envolvente para a transmissão do conhecimento sobre a tradição da tecelagem na região. As atividades propostas não apenas transmitiram conhecimento sobre o patrimônio cultural de Paracatu, mas também capacitaram os alunos com habilidades práticas e proporcionaram uma conexão mais profunda com sua própria identidade cultural e histórica, o que contribui para a valorização e preservação contínuas do patrimônio cultural da região.

A combinação de uma abordagem prática, baseada em oficinas testadas, com a valorização da cultura regional, torna essa proposta pedagógica ainda mais valiosa. Ela não apenas enriquece o currículo educacional, mas também fortalece os laços dos alunos com sua comunidade e seu patrimônio cultural.

6.2 - Habilidades e conhecimentos mobilizados com a proposta pedagógica

O componente curricular Arte, estimula a interação crítica dos estudantes com a complexidade do mundo e promove a valorização das diferenças, bem como o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, que são cruciais para o exercício da cidadania (BRASIL, 2018).

Como preconizado pela BNCC, a Arte facilita a comunicação entre culturas e facilita a compreensão das semelhanças e diferenças entre elas, por isso é importante destacar que as manifestações artísticas não devem ser limitadas às produções reconhecidas por instituições culturais e divulgadas pela mídia, a aprendizagem em Arte deve envolver experiências e vivências artísticas como parte integrante da prática social (BRASIL, 2018), sendo justamente essa a perspectiva que subsidia a elaboração da nossa proposta.

Destacamos ainda que a nossa proposta contempla seis competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental, dentre as nove previstas pela BNCC, as quais destacamos no Quadro 6:

- 1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.**
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
- 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.**
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
- 6 Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.**
7. Problematicar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Quadro 6 – Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental

Fonte: Brasil, 2018, p. 198

A proposta é alinhada com unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades previstas na BNCC para Arte nos anos finais do Ensino Fundamental, como destacado no quadro a seguir e melhor explicado na sequência:

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

	Processos de criação	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
	Patrimônio cultural	(EF69AR34) analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Quadro 7 – Habilidades para Arte nos anos finais do Ensino Fundamental contempladas na proposta pedagógica

Fonte: Brasil, 2018, p. 210-211

Preservação Cultural: um dos principais propósitos é assegurar a preservação e valorização da tradição da tecelagem paracatuense, garantindo que essa prática não seja relegada ao esquecimento, mas permaneça como um elemento integrante e enriquecedor da identidade cultural da cidade. Convém destacar que a preservação cultural se alinha com o objeto de conhecimento “contextos e práticas” (EF69AR31) e “processos de criação” (EF69AR33), previstos na unidade temática artes integradas para os anos finais do Ensino Fundamental da BNCC (BRASIL, 2018).

Neste contexto da preservação cultural, destacamos ainda que a participação ativa nas oficinas de tecelagem permite que os alunos vivenciassem a cultura local de uma maneira tangível, o que faz com que a proposta de aprendizagem ultrapasse os aspectos teóricos e ofereça uma experiência imersiva na cultura de Paracatu, o que é válido para resgatar memórias e valorizar as tradições local.

Educação Patrimonial: visando a habilidade EF69AR34 vinculada ao objeto de conhecimento Patrimônio cultural, buscamos oferecer aos alunos a oportunidade de aprender sobre o patrimônio cultural local, o que envolve a compreensão da relevância histórica e cultural da tecelagem e como ela se encaixa na história mais ampla da comunidade paracatuense, incitando a conexão com a história local e a preservação das tradições culturais:

- *Conexão com a história local* – a tecelagem manual tem profundas raízes históricas na região. Nas atividades vinculadas em nossa proposta, os alunos têm a oportunidade de se conectar com a história de sua comunidade

e entender como a tradição da tecelagem desempenhou um papel importante na vida das gerações pretéritas e atuais.

- *Preservação das tradições culturais* – as oficinas permitem que os participantes se envolvam ativamente nas práticas tradicionais de tecelagem, que são uma parte valiosa do patrimônio cultural de Paracatu. Ao aprender as técnicas manuais passadas de geração em geração, os participantes se sensibilizam para a preservação e transmissão dessas tradições.

Inclusão Social: a proposta subsidia a conexão interpessoal que engloba não apenas os estudantes, mas também a comunidades local, notadamente as tecelãs.

Essa interação tem como objetivo fortalecer os laços comunitários, fomentando um sentimento de pertencimento e colaboração entre todos os envolvidos.

Dessa forma, nossa proposta visa, não apenas preservar a cultura da tecelagem, mas também enriquecer a educação local, promover o entendimento do patrimônio cultural e fortalecer a coesão da comunidade, ao mesmo tempo que oferece habilidades práticas e oportunidades de crescimento para os alunos.

6.2.1 – Desenvolvimentos de habilidades na perspectiva da formação integral

A tecelagem oferece uma oportunidade prática para os alunos adquirirem habilidades que são fundamentais para o desenvolvimento integral e aplicáveis em diversas áreas do conhecimento e em contextos distintos de aprendizado ao longo da vida.

Destacamos que a prática da tecelagem manual pode contribuir para o desenvolvimento de várias habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente relacionadas ao desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, comunicação e expressão, raciocínio lógico matemático, cidadania e ética, cultura e identidade, trabalho em equipe e colaboração, e autonomia.

Pensamento Crítico e Criativo	A tecelagem envolve a resolução de problemas, a criação de padrões e a combinação de cores, o que estimula o pensamento criativo e crítico, permitindo que os alunos explorem diferentes possibilidades e tomem decisões ao longo do processo.	
	Habilidades específicas envolvidas	
	Habilidade Investigação	Investigar, questionar e analisar informações e problemas.
	Habilidade de Criatividade	Criar e explorar diferentes possibilidades de solução de problemas.
Comunicação e Expressão	Os alunos podem expressar suas ideias, emoções e histórias por meio das criações têxteis, contribuindo para melhorias na habilidade de se comunicar de maneira eficaz por meio de formas não verbais.	
	Habilidades específicas envolvidas	
	Habilidade de Comunicação	Comunicar ideias de forma clara e eficaz, oralmente e por escrito
	Habilidade de Expressão Artística	Expressar-se artisticamente, seja por meio das artes visuais, música, dança ou outras formas de expressão
Raciocínio Lógico-Matemático	A tecelagem envolve a contagem de fios, a organização de padrões e o cálculo de medidas. Essas atividades contribuem para o desenvolvimento do raciocínio lógico e das habilidades matemáticas.	
	Habilidades específicas envolvidas	
	Habilidade de Raciocínio Lógico	Utilizar raciocínio lógico e matemático para resolver problemas complexos
	Habilidade de Aplicação de Matemática	Aplicar conceitos matemáticos em contextos do mundo real
Cidadania e Ética	A prática da tecelagem pode estar ligada a questões de sustentabilidade, com o uso de materiais reciclados e técnicas de produção conscientes do meio ambiente. Isso promove a conscientização sobre a cidadania e a ética.	
	Habilidades específicas envolvidas	
	Habilidade de Ética	Compreender e respeitar os direitos humanos e os princípios éticos

	Habilidade de Participação Social	Participar ativamente na comunidade, compreendendo seu papel como cidadão.
Cultura e Identidade	Tecelagem é uma manifestação cultural em muitas comunidades. Ela permite que os alunos explorem sua própria cultura, bem como a cultura de outros grupos, promovendo a compreensão intercultural e o respeito pela diversidade.	
	Habilidades específicas envolvidas	
	Habilidade de Compreensão Cultural	Reconhecer e respeitar a diversidade cultural e étnica
	Habilidade de Compreensão Identitária	Explorar sua própria cultura e identidade e compreender a cultura de outros grupos
Trabalho em Equipe e Colaboração	Em projetos de tecelagem, os alunos frequentemente trabalham juntos, compartilhando ideias e recursos. Isso desenvolve habilidades de trabalho em equipe e colaboração.	
	Habilidades específicas envolvidas	
	Habilidade de Colaboração	Trabalhar cooperativamente com outras pessoas, respeitando diferentes perspectivas
Contribuir para a construção coletiva de conhecimento		
Autonomia e Tomada de Decisão	Ao planejar e executar projetos de tecelagem, os alunos têm a oportunidade de tomar decisões independentes e assumir a responsabilidade por suas criações.	
	Habilidades específicas envolvidas	
	Habilidade de Autonomia	Gerenciar seu próprio aprendizado, definindo metas e estratégias de estudo
Tomar decisões e assumir responsabilidade por suas ações		

Quadro 8 – Habilidades desenvolvidas com a proposta na perspectiva da formação integral
 Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Além de explorar o patrimônio cultural, as oficinas também proporcionam o desenvolvimento de habilidades práticas, incluindo a tecelagem manual, o aprimoramento da coordenação motora fina, a estimulação da criatividade, bem como colabora para o aprimoramento das habilidades de comunicação e expressão, raciocínio, autonomia, criticidade, cidadania e construção identitária. Essas

habilidades não apenas enriquecem o repertório dos participantes, mas também têm aplicações versáteis em várias áreas da vida.

6.2.2 Tecelagem manual

Tecelagem Manual, atividade prevista para as oficinas a serem desenvolvidas nos 3º e 4º momento da proposta pedagógica (aulas 03 a 08), é uma atividade excelente para trabalhar a motricidade fina. É fato que um tear para crianças e adolescentes têm múltiplos benefícios. Dentre outras coisas os alunos aprendem a:

- **Tomar decisões:** escolher cores, quantidades de fileiras, desenhos, o que ajuda a desenvolver habilidades de pensamento crítico e a capacidade de fazer escolhas informadas.

- **Destreza:** a tecelagem requer o uso habilidoso das mãos e dedos, ao manusear o tear os alunos aprendem a ter mais destreza e melhora a coordenação motora.

- **Exercitar a paciência e a concentração:** a atividade estimula o trabalho metódico e persistente para completar seus projetos.

- **Trabalhar a criatividade:** a tecelagem oferece oportunidades para as crianças explorarem sua criatividade ao escolherem cores, padrões e designs para seus tecidos, estimulando a expressão artística e o pensamento criativo e incentivando a imaginação e a criatividade.

- **Sentir-se calma e relaxada,** diminuindo o estresse.

- **Desenvolvimento de Habilidades Matemáticas:** a criação de padrões durante a tecelagem pode ter benefícios no desenvolvimento de habilidades matemáticas, como a compreensão de sequências e simetria.

- **Trabalhar a persistência e a determinação,** para concluir o projeto os alunos enfrentam desafios e precisa trabalhar de forma consistente para alcançar seus objetivos.

- **Ampliar a capacidade de resolução de problemas:** a tecelagem muitas vezes envolve resolução de problemas à medida que os alunos criam planejam seus padrões e lidam com desafios durante o processo, o que estimula a persistência e a capacidade de encontrar soluções criativas.

6.3 - Proposta pedagógica: sequência didática

No contexto da educação, o cuidadoso planejamento de atividades com propósito, coesão e adaptadas ao público-alvo pode criar oportunidades valiosas para o aprendizado. No entanto, esse planejamento requer a inclusão de estratégias de ensino e intervenções meticulosamente elaboradas em cada etapa pelo educador, com o objetivo de assegurar que os alunos compreendam efetivamente o conteúdo ou tema apresentado.

A sequência didática (SD) representa um conjunto de atividades interligadas que são meticulosamente planejadas com o propósito específico de alcançar um objetivo pedagógico definido. Ela é constituída por uma série de atividades sequenciais envolvendo questionamentos, comportamentos, métodos e ações que os alunos realizam sob a orientação do professor, que emprega uma diversidade de estratégias para aprofundar a exploração do tema em estudo.

A sequência didática se refere a “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (ZABALA, 1998, p.18).

A SD promove a aprendizagem dos alunos de maneira sequencial, significativa e contextualizada, e podem ser usadas como ferramentas flexíveis que permitem aos professores adaptarem seu ensino às necessidades específicas de seus alunos, possibilitando a exploração de diferentes perspectivas e a adaptação ao contexto da sala de aula (HÉBRARD, 2013).

Justifica-se a Sequência Didática, para despertar no aluno o interesse pelo conhecimento acerca da cultura paracatuense e engajá-los na proteção do patrimônio cultural que é a tecelagem de Paracatu, proporcionando uma experiência educativa enriquecedora que conecta os estudantes às tradições locais e os sensibiliza para a importância da preservação desse legado histórico e cultural.

Ao trabalhar com atividades práticas e incentivar o trabalho manual e colaborativo, implementamos um tipo de metodologia diferente dos métodos de ensino tradicionais, o que incita a maior sensibilização dos alunos na apreciação da cultura ao proporcionar uma vivência concreta e significativa que vai além do aprendizado teórico. Isso contribui para fortalecer o vínculo entre os estudantes e a herança cultural

local, estimulando seu envolvimento ativo na preservação e valorização desse importante patrimônio.

As sequências didáticas apresentam uma qualidade intrínseca de unificação, condensando toda a complexidade da prática educativa, ao mesmo tempo em que possibilitam a integração das três etapas cruciais de qualquer intervenção reflexiva: o planejamento, a implementação e a avaliação. Isso nos permite fundir o contexto e a prática cultural (Habilidade: EF69AR31), os processos de criação da tecelagem (Habilidade: EF69AR33) e a educação patrimonial (Habilidade: EF69AR34) de maneira integrada, por meio das aulas de arte.

A proposta contempla a realização de um projeto a ser executado durante um bimestre dentro da disciplina de Arte, com fulcro em apresentar a tecelagem e trabalhar atividades que remetam à arte de tecer. O produto educacional avulta uma sequência didática, com cinco momentos, a serem executados em sete aulas de 50 minutos cada. As atividades a serem desenvolvidas são expostas a seguir:

Momento / Aula		Objeto do conhecimento e Habilidades	Metodologia
1º momento	Aula 1 (50 minutos)	Artes BNCC: Contextos e práticas (EF69AR31) Outras habilidades: Pensamento Crítico e Criativo Comunicação e Expressão	Roda de conversa, com apresentação do projeto e levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a tecelagem a compressão deles sobre patrimônio cultural.
2º momento	Aula 2 (50 minutos)	Artes BNCC: Contextos e práticas (EF69AR31) Processos de criação (EF69AR33) Patrimônio cultural (EF69AR34) Outras habilidades: Pensamento Crítico e Criativo Cidadania e Ética Cultura e Identidade	Aula dialogada, com apresentação de slides, explicando e questionando os alunos sobre os aspectos conceituais, históricos e culturais da tecelagem e da tecelagem em Paracatu
3º momento	Aula 3 e 4 (1 hora e 40 minutos)	Artes BNCC: Patrimônio cultural (EF69AR34) Outras habilidades: Pensamento Crítico e Criativo; Comunicação e Expressão. Raciocínio Lógico-Matemático Cultura e Identidade Trabalho em Equipe e Colaboração Autonomia e Tomada de Decisão Coordenação Motora	Oficina: Tecelagem Manual com papel

4º momento	Aula 5 e 6 (1 hora e 40 minutos)	Artes BNCC: Patrimônio cultural (EF69AR34) Outras habilidades: Pensamento Crítico e Criativo; Comunicação e Expressão. Raciocínio Lógico-Matemático Cultura e Identidade Trabalho em Equipe e Colaboração Autonomia e Tomada de Decisão Coordenação Motora	Oficina: Tecelagem Manual com linha
5º momento	Aula 7 (50 minutos)	Artes BNCC: Patrimônio cultural (EF69AR34) Outras habilidades: Comunicação e Expressão Cidadania e Ética Trabalho em Equipe e Colaboração	Culminância com a exposição com itens produzidos pelos alunos.
OBSERVAÇÃO: As cores destacadas para outras habilidades indicadas na terceira coluna do quadro fazem referência as disposições do “ Quadro 8 – Habilidades desenvolvidas com a proposta na perspectiva da formação integral”.			

Quadro 9 – Etapas do desenvolvimento da Sequência Didática

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Diante do exposto no quadro acima, com a sequência didática proposta, os alunos têm a oportunidade não apenas de adquirir conhecimento, mas também de vivenciar e apreciar profundamente a riqueza da cultura paracatuense e seu patrimônio artístico, desenvolver uma série de habilidades importantes para seu desenvolvimento integral e sua formação cidadã.

Aula 01 – Roda de Conversa

Introdução

Este primeiro momento é destinado a apresentação do projeto para os alunos, explanando as atividades que serão desenvolvidas, e verificando seus conhecimentos sobre a temática da tecelagem e sobre patrimônio cultural como todo.

O primeiro estágio da SD consiste na apresentação do Projeto aos alunos, com uma explicação abrangente das atividades que serão realizadas, exposição de vários trabalhos feitos no tear, oportunizando o contato manual para, assim, trazer da memória toda lembrança que tem sobre os diversos tipos de trama e verificar os conhecimentos prévios dos alunos.

Essa etapa inicial é essencial para criar uma base sólida e garantir que os alunos compreendam claramente os objetivos e as expectativas do projeto.

Objetivos

- Apresentar o projeto aos alunos.
- Averiguar seus conhecimentos em torno da tecelagem e do patrimônio cultural de Paracatu.
- Organizar a dinâmica das atividades.
- Promover o engajamento dos alunos para participação ativa no projeto.

Materiais necessários: neste momento não serão utilizados nenhum recurso ou material específico. Será realizado em sala de aula com as carteiras organizadas em formato de círculo.

Desenvolvimento – Roda de Conversa

Na roda de conversa os alunos podem debater sobre suas vivências e saberes já pré-constituídos com relação não somente à tecelagem, mas quanto ao patrimônio cultural de Paracatu. A roda de conversa é um importante instrumento metodológico que prioriza o debate e dá a todos a oportunidade de participação ativa, como explica Moura e Lima (2014, p.3):

Nas rodas de conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, porque pressupõe um exercício de escuta e de fala, em que se agregam vários interlocutores, e os momentos de escuta são mais numerosos do que os de fala. As colocações de cada participante são construídas por meio da interação com o outro, seja para complementar, discordar, seja para concordar com a fala imediatamente anterior. (MOURA; LIMA, 2014, p. 3).

De acordo com Moura e Lima (2014), as rodas de conversa, quando empregadas como uma ferramenta de pesquisa, proporcionam um ambiente propício para o diálogo, onde todos podem se sentir à vontade para compartilhar e ouvir, de modo que o que é discutido seja relevante para o grupo e desperte a atenção na escuta.

Ao envolvê-los na organização da dinâmica de trabalho, promove-se um maior senso de participação e responsabilidade, o que pode aumentar o engajamento e o comprometimento dos alunos ao longo do processo. Deste modo, consideramos uma abordagem pedagógica eficaz para criar um ambiente de aprendizado participativo e

colaborativo desde o início, estabelecendo as bases para o sucesso do projeto ao longo do bimestre escolar.

O principal objetivo nesse estágio é verificar conhecimentos prévios dos alunos sobre a tecelagem, a compressão sobre patrimônio cultural, promover o engajamento e se sentirem confortáveis para responder possíveis questionamentos e organizar, junto à turma, à dinâmica dos trabalhos que serão desenvolvidos ao longo do bimestre escolar.

Avaliação: os alunos serão avaliados por meio da participação:

- Avaliar a participação dos alunos na roda de conversa e nas discussões em grupo.
- Avaliar as anotações dos alunos sobre o que aprenderam e suas reflexões sobre o projeto.

Aula 02 – Aspectos conceituais, históricos e culturais da tecelagem

Introdução

Esse momento é direcionado para ampliar o conhecimento dos alunos sobre a tecelagem como uma tradição local, destacando sua relevância histórica e cultural para a sociedade paracatuense, e subsidiando aos alunos compreenderem a tecelagem como parte do patrimônio cultural local.

As ações propostas na SD buscam apresentar aos alunos a história da tecelagem, abrangendo sua evolução ao longo do tempo até os dias atuais, de modo que compreendam amplamente a importância da tecelagem como uma prática cultural e econômica.

Por ser um trabalho direcionado para prática cultural paracatuense, a aula destaca a importância da tecelagem para a população de Paracatu, incluindo aspectos culturais, econômicos e sociais que demonstram como a tecelagem é uma parte intrínseca da identidade da comunidade local e como ela vem contribuindo para o empoderamento feminino.

Além disso, nesta segunda aula, os alunos se familiarizam com os diferentes tipos de tear manual, por meio da apresentação e explicação dos diversos tipos de teares que são usados na prática da tecelagem, fornecendo um entendimento básico

de suas características e funcionalidades, o que lhes permitirá conhecer a diversidade de teares manuais utilizados na produção de tecidos.

Objetivos

- Apresentar aos alunos a história da tecelagem, mostrando a evolução até os dias atuais.
- Mostrar a importância da tecelagem para a população paracatuense
- Identificar os tipos de teares manuais

Materiais necessários: equipamentos audiovisuais - projetor de imagens (tela de projeção ou televisão), computador com suporte para apresentação de slides e vídeo.

Possibilidade de adaptação: as imagens e representações visuais tornam a história mais tangível e compreensível, por isso consideramos que o uso de slides e vídeos para apresentar a história e a evolução da tecelagem, bem como os tipos de teares utilizados ao longo do tempo e nos dias atuais, é uma estratégia pedagógica eficaz, considerando que esses recursos visuais têm a capacidade de tornar temas complexos mais acessíveis e envolventes para os alunos, tornando o aprendizado mais interativo e atraente. Contudo, caso a escola não possua esses recursos disponíveis, o professor poderá apresentar imagens impressas, que auxiliem a visualização e compreensão da tecelagem.

Desenvolvimento

O professor deve fazer uma contextualização cultural, promover a visualização histórica e estimular a curiosidade dos alunos, permitindo que participem, questionem e emitam suas opiniões, tornando o processo de aprendizado mais dinâmico e instigante. Neste momento o professor deve trabalhar aspectos importantes que subsidiem a educação patrimonial dos alunos, com fundamento no patrimônio imaterial paracatuense que é a tecelagem:

Cultura Própria	<p>Explique como a tecelagem manual desempenhou um papel fundamental na formação da cultura local em Paracatu e em toda a região de Minas Gerais.</p> <p>Mostre como as tradições e habilidades transmitidas de geração em geração moldaram a identidade cultural dessas comunidades.</p> <p>Explique o que motivou o reconhecimento da tecelagem como patrimônio, mencionando o Processo de Registro Municipal do Modo de Fiar e Tecer de Paracatu (DN nº20/2018).</p>
Artesãos em Paracatu	<p>Apresente o papel das associações de artesanato em Paracatu, destacando a Associação Esther Siqueira Tillmann (Assocest) e o projeto Tecendo Memórias, que desempenham um papel vital na preservação e promoção da tecelagem manual.</p>
Impacto na Comunidade	<p>Discuta como a prática da tecelagem manual não apenas preserva a cultura, mas também tem um impacto positivo na comunidade. Isso inclui a geração de renda para as mulheres envolvidas, o fortalecimento dos laços comunitários e a promoção do turismo cultural.</p>
Herança Cultural	<p>Enfatize a importância de preservar a o patrimônio cultural local, pois isso enriquece a identidade de Paracatu e mantém vivas as tradições que são valorizadas pelas gerações futuras.</p>

Quadro 10 – Abordagens para desenvolvimento da Aula 02

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Ao fornecer esse contexto histórico e cultural, os alunos podem apreciar a profundidade e a significância da tecelagem manual em Paracatu e entender como ela contribui para a identidade cultural única da região. Através de participação sugerimos questionamentos sobre o que mais lhes chamaram atenção, incitando o debate que é uma estratégia eficaz para envolver os alunos, promover o pensamento crítico e permitir que eles se apropriem do conteúdo de maneira significativa.

Avaliação: estimular o debate, destacando as partes importantes e situações que se aproximem da realidade do grupo, o que cria um ambiente de aprendizado participativo e permite que os alunos se envolvam ativamente com o conteúdo e desenvolvam o pensamento crítico, analisando informações, fazendo conexões e formulando perguntas.

Os alunos serão avaliados por meio da participação:

- Avaliar a participação dos alunos na roda de conversa e nas discussões em grupo.
- Avaliar as anotações dos alunos sobre o que aprenderam e suas reflexões sobre o projeto.

Aulas 03 e 04 – Tecelagem Manual com Papel

Introdução

O terceiro momento da SD, envolvido nas aulas 03 e 04, visa proporcionar uma experiência educacional rica e abrangente para os alunos. O professor deve mostrar que mesmo com a chegada da tecnologia e o avanço da industrialização, em muitos lugares ainda existe o tear manual, a exemplo de Minas Gerais que mantém essa tradição viva e que é um dos polos têxteis que mais exporta tapeçarias feitas em tear de pedal, e também Paracatu, que tem na tecelagem manual uma fonte de renda importante para a população.

Ao destacar a persistência e a relevância do tear manual, mesmo em uma era de avanço tecnológico e industrialização, os alunos compreenderão a conexão entre tradição e inovação, entendendo como práticas antigas podem continuar a desempenhar um papel importante na sociedade contemporânea.

Além disso, a abordagem também ressalta a importância de preservar e valorizar as tradições locais, que não apenas enriquecem a cultura de Paracatu, mas também podem contribuir para a economia e o comércio, o que faz com que o artesanato e as habilidades manuais mantenham sua importância significativa em nossa sociedade.

Trazer exemplos de outras cidades mineiras, os alunos perceberão como diferentes comunidades preservam suas tradições de maneiras únicas, o que os incentiva a apreciar a diversidade cultural e compreender a importância da preservação da memória cultural.

Para iniciar a imersão dos alunos na prática da tecelagem, neste momento, após as explicações prévias, os alunos farão a tecelagem em papel, atividade versátil que envolve uma série de benefícios educacionais e de desenvolvimento para os alunos, ao mesmo tempo em que as oferece em uma experiência lúdica e criativa.

Objetivos

- Fazer com que o educando possa conhecer a história e a evolução da tecelagem mostrando a importância no nosso dia a dia.
- Mostrar que mesmo com os avanços tecnológicos a produção manual ainda é importante.
- Realizar atividades práticas.
- Desenvolver a criatividade por meio de diferentes materiais e texturas.
- Propiciar interação e atividades coletivas, treinar habilidades.
- Estimular autoconfiança e concentração.

Materiais necessários:

1. Papel colorido em várias cores (de preferência de maior gramatura, como papel cartão ou cartolina)
2. Tesoura
3. Régua
4. Cola branca
5. Papel cartão ou papelão
6. Lápis
7. Régua
8. Fita adesiva (opcional)

Importante saber:

- **Quadrado de Papelão:** serve como a base para montar a urdidura e a trama. Onde os fios são fixados para criar o tecido.
- **Papéis Coloridos:** serão utilizados na representação da trama e da urdidura para criação dos padrões.

Desenvolvimento:

O docente deve iniciar o projeto mostrando a importância do tear, retomando as questões históricas apresentadas no momento anterior para comparar as técnicas utilizadas. Em seguida deve ensinar aos alunos como a fazer um tear em papelão e

desenvolver de forma colorida entrelaçando papel, seguindo o passo-a-passo a seguir:

❖ **Preparação da base:** comece cortando o papel em formato de quadrados. O tamanho padrão é o tamanho do papel A4, mas pode ser ajustado conforme necessário.

❖ **Preparação do material utilizado para trama e urdidura:** corte tiras grossas de papel de cores diferentes. Use a régua para medir o tamanho das tiras. As tiras devem ser da mesma largura para garantir um entrelaçamento uniforme.

❖ **Urdidura - Começando a tecer**

- Escolha uma das tiras de papel colorido para ser a primeira tira de urdidura (vertical).

- Cole uma das tiras no lado superior do quadrado de cartão, deixando uma pequena margem no topo para que a tira possa ser dobrada sobre o cartão.

❖ **Tecendo a trama**

- Comece a tecer as tiras de papel colorido na vertical (trama) por baixo e por cima da primeira tira de urdidura.

- Alternando as cores, passe a primeira tira por baixo da tira colada e, em seguida, por cima da próxima tira. Continue alternando até que todas as tiras estejam entrelaçadas.

❖ **Finalização**

- Continue tecendo até que você tenha preenchido toda a área do seu design ou padrão, assim como apresentado na figura a seguir:

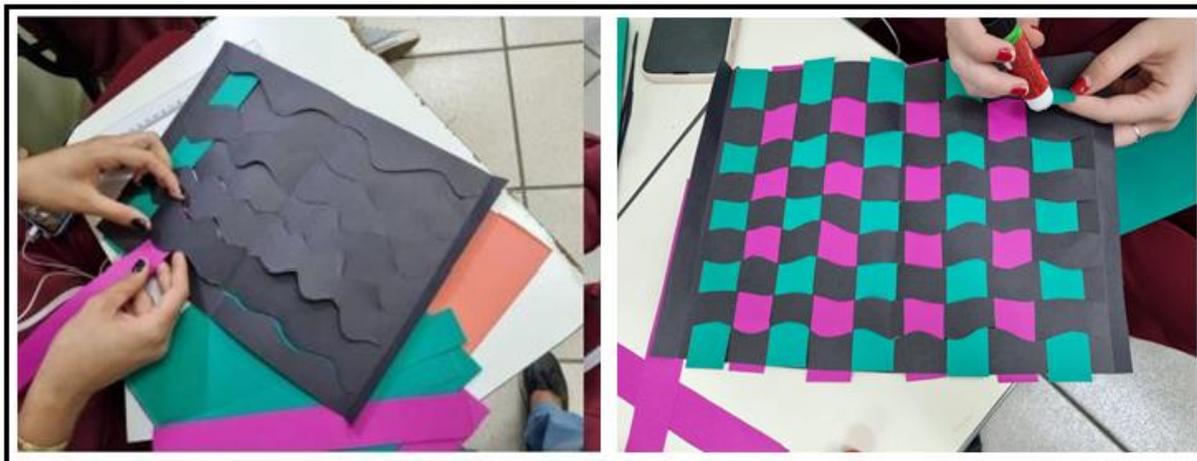


Figura 32 – Sequência de ações realizadas para tecelagem com papel.

Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto

Fonte: Acervo próprio (2023)

- Para garantir que a trama fique bem apertada e não se desfaça, pode utilizar os dedos ou a régua para pressionar as tiras de papel.
- Quando terminar a tecelagem, dobre as extremidades das tiras para o lado oposto do cartão e cole-as no lugar para garantir que a tecelagem não se desfaça.
- As crianças podem então decorar seu tecido de papel com lápis de cor, canetinhas ou lápis de cera, adicionando padrões, desenhos ou cores adicionais.

Avaliação: estimular a troca de ideias e avaliar os materiais elaborados pelos alunos. Avaliar a participação e engajamento dos alunos. Essa avaliação tem como objetivo consolidar o entendimento da tecelagem e da história da tecelagem paracatuense. Além disso, é uma oportunidade para os alunos compartilharem suas descobertas e demonstrarem sua criatividade por meio de suas criações.

- Avaliar a participação dos alunos nas aulas.
- Avaliar as os materiais de tecelagem concluídos com base na criatividade, precisão e aplicação das técnicas aprendidas.

Aulas 05 e 06 – Tecelagem Manual com Linhas

Introdução:

As aulas 05 e 06 envolvem a exploração mais aprofundada da tecelagem, o entendimento dos elementos-chave do processo e o desenvolvimento de habilidades específicas.

Nessa etapa é importante encontrar respostas as seguintes perguntas:

Você já ouvir falar em trama?

Sabe o que é uma urdidura?

Já pensou como são feitos os tecidos que usamos todos os dias?

A reflexão a partir dessas perguntas é uma maneira eficaz de envolvê-los na aula e estimular seu interesse pela tecelagem. Ao iniciar a aula com essas questões, avaliamos o conhecimento prévio dos alunos sobre o assunto e criamos uma base para a exploração dos conceitos de trama, urdidura e tecelagem.

Além disso, essas perguntas provocam a curiosidade dos alunos e os incentivam a pensar sobre como os tecidos são feitos, o que pode motivá-los a aprender mais sobre o processo, que queremos repassar.

Durante a aula, o professor deve discutir os conceitos em detalhes, explicando o papel da urdidura, os fios longitudinais em um tecido, a trama com os fios transversais e como eles se entrelaçam para criar um tecido, podendo mostrar exemplos de tecidos que usamos no dia a dia e como eles são feitos.

Na oficina de tecelagem manual com fio e linhas, além de encontrar as respostas a estas perguntas, terão a oportunidade de fazer um tecido, combinando fios de diferentes cores e texturas, utilizando um pequeno tear manual e ainda aprender um pouco sobre artistas atuais que utilizam estes recursos em suas obras.

Objetivos

- Explorar materiais e suas texturas (diversos tipos de fios e linhas), bem como a técnica da tecelagem em si e o entendimento do processo de construção de um tecido.
- Trabalhar o conceito de urdidura, trama, tecelagem e a composição dos fios utilizados
- Desenvolver habilidades de coordenação motora fina e construção de tramas
- Despertar a curiosidade na exploração de materiais e aguçar o olhar para as possibilidades de transformação de matérias primas em objetos de expressão

artística.

Materiais necessários:

1. Papelão resistente
2. Tesoura
3. Régua
4. Linhas de diferentes cores
5. Palito de Picolé
6. Fita adesiva
7. Pedaco de papel para fazer o modelo

Importante saber:

- **Quadrado de Papelão:** serve como a base para montar a urdidura e a trama. É onde os fios são fixados para criar o tecido. Os alunos podem usar o papelão para criar diferentes padrões de tecelagem.
- **Linhas Coloridas:** Esses materiais são os fios que serão usados na tecelagem. Eles representam a trama, que é a parte do tecido que cruza os fios da urdidura para criar o padrão. Os alunos podem escolher diferentes cores e texturas para criar padrões interessantes.
- **Palitos de Picolé Compridos:** são usados como ferramentas para tecer os fios da trama através da urdidura. Eles ajudam os alunos a criarem os padrões desejados e a manter os fios no lugar.

Desenvolvimento

Para realizar este trabalho manual precisa de 1 quadrado de papelão para servir de base, para montagem da urdidura e da trama, tecido ou linhas coloridas, palitos de picolé compridos e tesoura.

Na SD propomos que a docente confeccione juntamente com os alunos explicando e permitindo que eles observem como deverá ser realizado o trabalho utilizando a técnica da tecelagem manual com linha e papelão.

Para melhor compreensão observe a imagem a seguir e a explicação do passo a passo após a imagem:

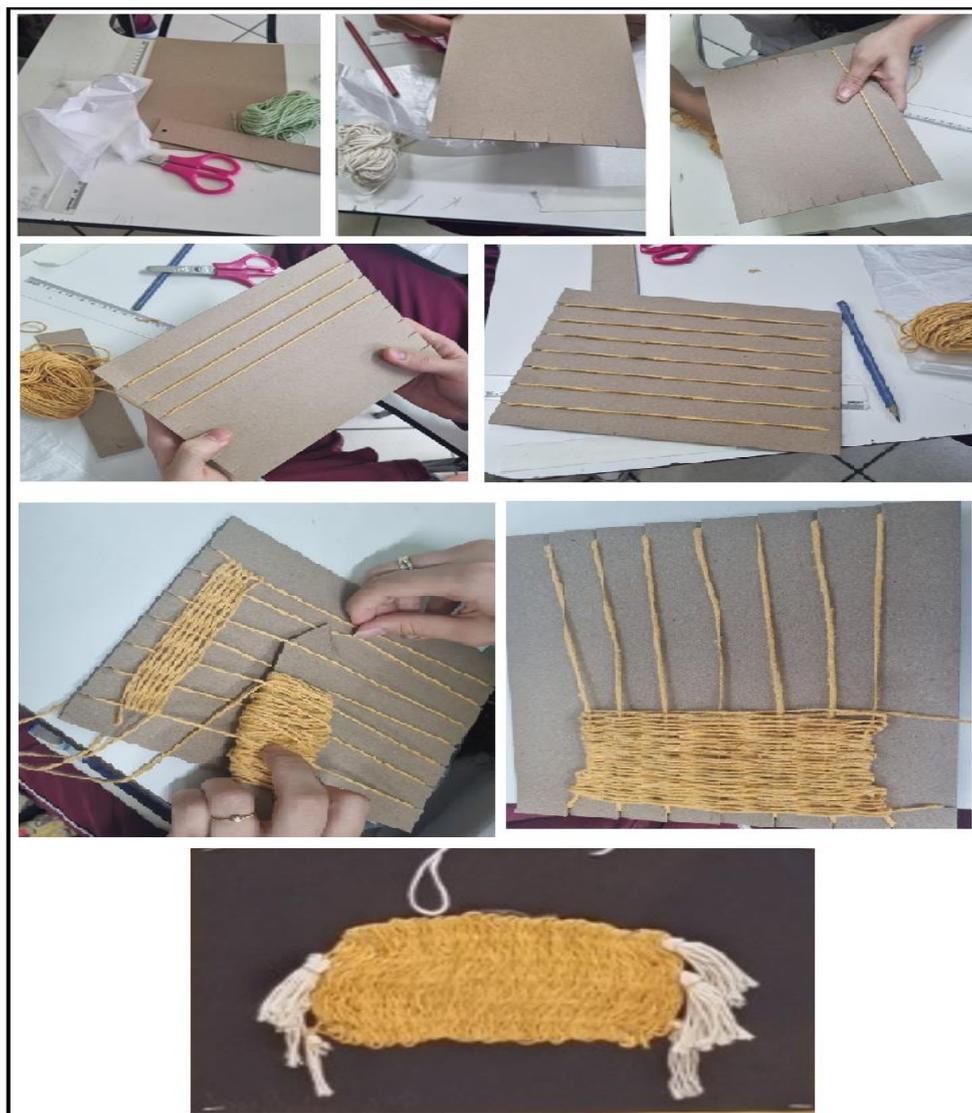


Figura 33 – Sequência de ações realizadas para tecelagem com linha
Créditos fotográficos: Luciana Nogueira Souto
 Fonte: Acervo próprio (2023)

Para tanto, basta seguir o passo a passo a seguir:

- **Preparação do papelão:** comece cortando, em formato de retângulo ou quadrado, um pedaço de papelão resistente em um tamanho adequado para o projeto de tecelagem.
- **Fazendo o tear:** para fazer as "travessas" do tear, **utilizando a régua** meça e marque igualmente espaços de cortes na parte superior e inferior do papelão. A largura e a distância entre os cortes determinarão a largura e a densidade do seu tecido.
- **Urdidura - Preparando a linha:** corte várias tiras de linha de diferentes cores, que serão a urdidura (verticais) do seu tecido, cada uma com um comprimento

maior que a altura do papelão.

- **Montando o tear**

- Amarre uma das extremidades de uma das tiras de linha em um dos cortes de cima do papelão.

- Puxe a linha para baixo e passe-a por baixo do papelão, em seguida, volte por cima e insira-a no próximo corte.

- Continue esse processo até que todos os cortes de cima estejam preenchidos. Isso criará a sua estrutura de urdidura.

- **Começando a tecer**

- Pegue outra tira de linha (a trama) e insira-a por baixo da primeira linha de urdidura, depois por cima da próxima e assim por diante.

- Continue alternando entre passar por baixo e por cima das linhas de urdidura, empurrando cada nova linha de trama próxima à anterior.

- **Batendo o tecido:** para manter a trama firme, use o palito de picolé para empurrar as linhas de trama para baixo, compactando o tecido à medida que você avança

- **Finalização**

- Continue tecendo até que seu projeto tenha o tamanho desejado.

Quando estiver satisfeito com o resultado, amarre bem todas as extremidades das linhas de urdidura e trama para evitar que se desfaçam.

Corte o tecido do tear.

- **Remoção do tecido do tear**

- Com cuidado, retire o tecido do papelão, deslizando-o para fora dos cortes.

- **Acabamento**

- Os alunos podem cortar ou enfeitar o tecido conforme desejarem.

- Ao final precisam esconder quaisquer pontas soltas ou nós no verso do tecido.

Avaliação: estimular as crianças a participarem, destacando as partes importantes e relembando a história.

O professor pode avaliar a forma como os alunos seguem as instruções, interagem com os colegas e demonstram interesse no processo de tecelagem. Além disso, também pode avaliar as habilidades motoras finas dos alunos enquanto tecem os fios da trama, ponderando sobre como eles lidam com os materiais e como estão desenvolvendo suas habilidades de coordenação motora.

Como nesta aula os alunos já estão mais familiarizados com a temática, o professor também pode fazer perguntas para averiguar o entendimento dos alunos sobre os conceitos de trama, urdidura e tecelagem, incluindo perguntas sobre como os fios são entrelaçados, como criar padrões e como os diferentes materiais afetam o resultado final.

Assim a avaliação consiste em:

- Avaliar a participação dos alunos nas aulas.
- Avaliar os materiais de tecelagem concluídos com base na criatividade, precisão e aplicação das técnicas aprendidas.

Aulas 07 – Exposição (Culminância)

Introdução

Este último momento marca a culminância voltada à apresentação dos resultados e conquistas do projeto de forma pública e acessível, por meio de uma exposição com os produtos confeccionados pelos alunos durante as oficinas e apresentações pontuais deles sobre os produtos e aprendizagens.

Objetivos

- Compartilhamento de resultados
- Promoção da educação patrimonial
- Conscientização sobre aspectos do patrimônio cultural
- Divulgação da tecelagem manual
- Engajamento público com a causa da preservação da tecelagem manual de Paracatu
- Celebração da criatividade dos alunos

- Avaliação do progresso do projeto

Materiais necessários: Serão utilizados os produtos confeccionados pelos alunos nas aulas de tecelagem manual com papel e com linha.

Desenvolvimento – Exposição dos produtos e materiais confeccionados

A ideia é incentivar os alunos a compartilharem o que consideram mais importante em torno do projeto desenvolvido, não somente no que se refere a confecção dos produtos, mas, especialmente, às questões relacionadas ao patrimônio cultural paracatuense e a importância de se manter viva as tradições locais que remetem a memória histórica da sociedade.

Durante a atividade, o professor deve incitar os alunos a relembrem a história da tecelagem e sua evolução ao longo do tempo, compartilhando com os visitantes da exposição o que aprenderam sobre a história da tecelagem e como isso se relaciona com a atividade que estão realizando.

Avaliação:

A avaliação é uma parte integrante da experiência de aprendizado, ajudando os alunos a consolidarem o entendimento da tecelagem e da história por trás dela na sociedade paracatuense. Também é uma oportunidade para os alunos compartilharem suas descobertas e demonstrarem sua criatividade por meio de suas criações.

Ao apresentarem os projetos, os alunos são orientados a apresentar uma breve explicação de como escolheram seus padrões e materiais, bem como o que aprenderam durante a atividade. Serão avaliados aspectos como a capacidade de os alunos relacionar as práticas vivenciadas às dimensões social, cultural e histórica (Artes integradas - Habilidade EF69AR31), a sua compreensão sobre os processos de criação na tecelagem (Artes integradas - Habilidade EF69AR33) e suas aprendizagens em torno do patrimônio cultural (Artes integradas - Habilidade EF69AR34).

6.4 - Produto Final

Nas imagens a seguir registramos alguns recortes da proposta educacional elaborada, a versão completa consta como apêndice desta dissertação.

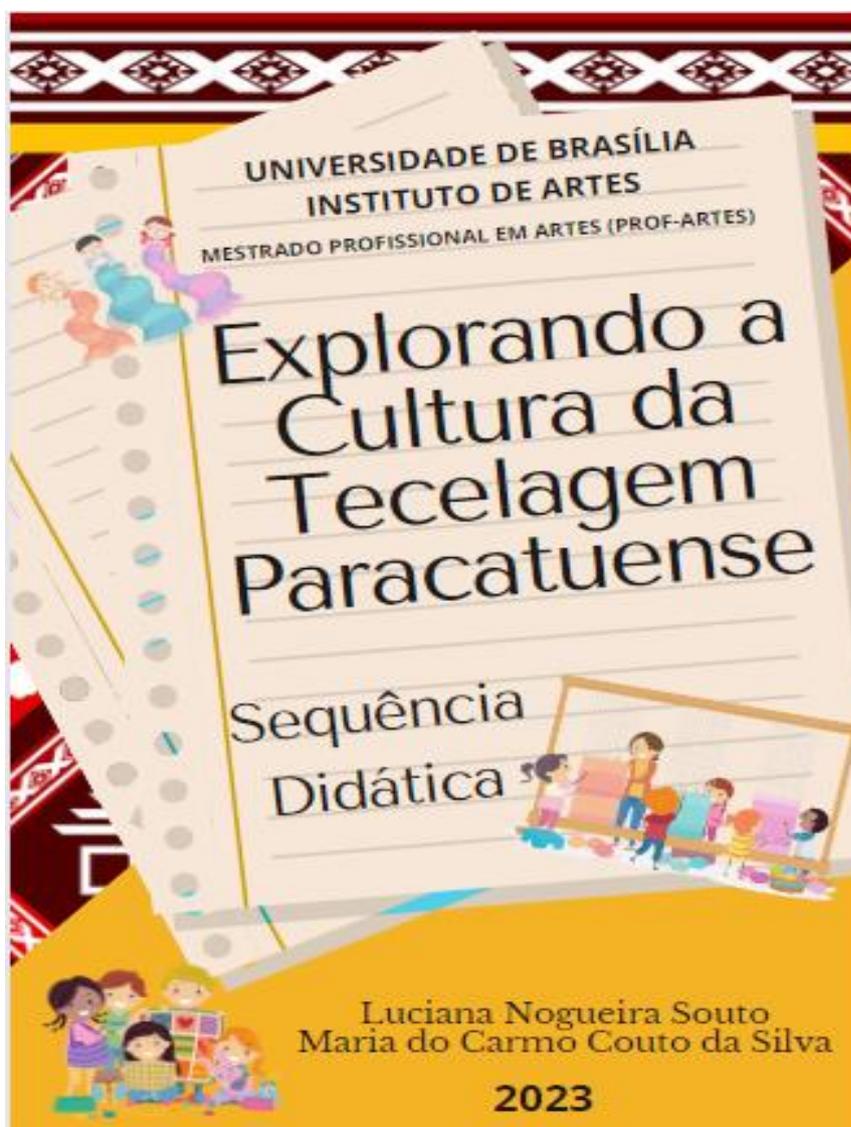


Figura 34 – Capa do Produto Educacional
Fonte: Acervo próprio (2023)

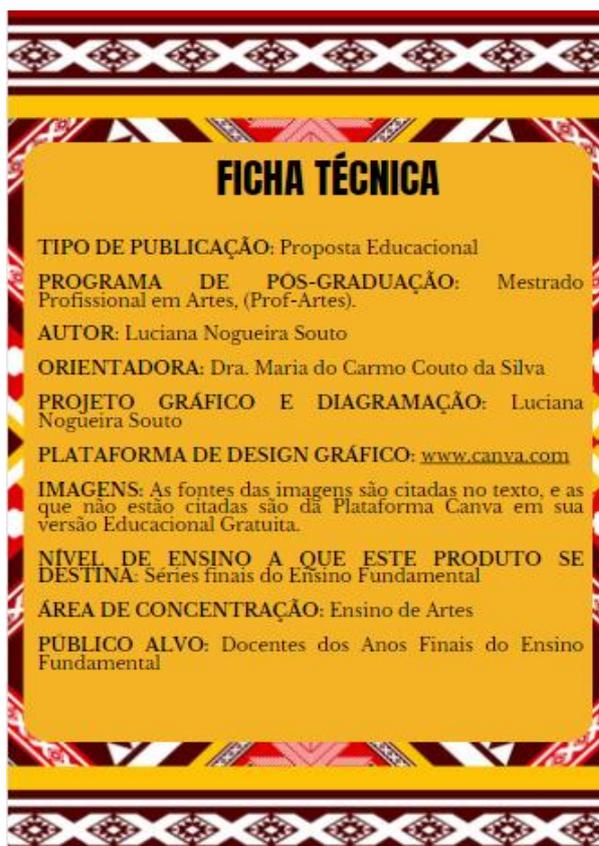


Figura 35 – Ficha Técnica do Produto Educacional

Fonte: Acervo próprio (2023)

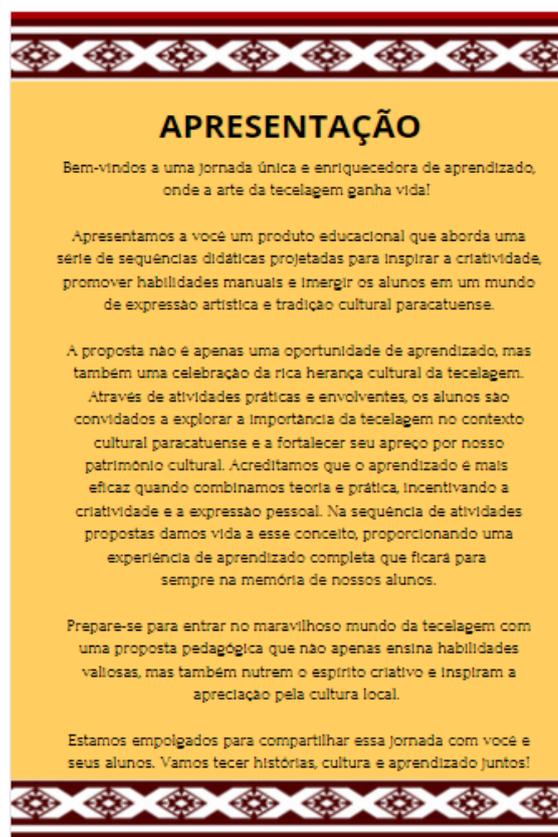


Figura 36 – Apresentação do Produto Educacional

Fonte: Acervo próprio (2023)



Figura 37 – Destaque dos objetivos Produto Educacional

Fonte: Acervo próprio (2023)



Figura 38 – Visão geral da Proposta Pedagógica do Produto Educacional

Fonte: Acervo próprio (2023)

7- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os levantamentos realizados mostraram que a história da tecelagem remonta a tempos ancestrais e desempenhou um papel fundamental na evolução da sociedade. A habilidade de entrelaçar fios de maneira organizada não apenas proporcionou roupas e tecidos, mas também influenciou profundamente a cultura e a economia ao longo dos séculos.

No Brasil, a tecelagem teve seus primórdios durante o período colonial, quando era praticada por indígenas e escravizados, e mais tarde, principalmente por mulheres livres. No início, a produção, desde a obtenção das fibras até o acabamento do tecido, ocorria no ambiente familiar, o que caracterizou o caráter artesanal da tecelagem.

A partir do século XVI, começou a ocorrer com mais frequência a separação da produção têxtil das atividades domésticas, passando a ser organizada em locais específicos. Isso contribuiu para melhorar a escala de produção por meio da especialização. Essa desvinculação da atividade têxtil do ambiente doméstico se intensificou ao longo do século XVIII, com a Primeira Revolução Industrial.

Não podemos deixar de mencionar o protagonismo da mulher na tecelagem manual, no Brasil, ao longo da história. Desde os tempos coloniais, as mulheres desempenharam papéis fundamentais na produção têxtil, seja nas comunidades indígenas, nos quilombos ou entre a população escravizada. A necessidade de as mulheres desempenharem atividades que pudessem conciliar com os seus afazeres domésticos aumentou o seu protagonismo, que prevaleceu e se ampliou com a Lei Aurea.

Mesmo hoje, as mulheres continuam desempenhando um papel central na produção de itens relacionados aos fios, equilibrando suas responsabilidades domésticas e profissionais. A tecelagem tornou-se uma fonte de empoderamento para essas mulheres, permitindo-lhes não apenas sustentar suas famílias, mas também preservar tradições e alcançar independência e reconhecimento. Em última análise, essas mulheres são verdadeiras autoras de suas próprias histórias, demonstrando como habilidade e comprometimento podem impactar positivamente suas vidas e comunidades, perpetuando a importância do protagonismo feminino na tecelagem manual no Brasil.

As mulheres da tecelagem são agentes de transformação e resistência, buscando uma vida de independência e esforçando-se para preservar suas tradições

culturais. Elas não apenas tecem tecidos, mas também tecem histórias de resiliência, empoderamento e continuidade cultural, deixando um legado valioso para as gerações futuras.

Em Paracatu as mulheres que se dedicam à tecelagem são verdadeiros exemplos de perseverança, dedicação e transformação. Elas não apenas dominaram a arte da tecelagem, mas também conquistaram independência e respeito em suas comunidades. Mais do que artesãs, são guardiãs de suas próprias narrativas, resistindo às adversidades e preservando tradições da cultura.

É preciso ressaltarmos a importância dos têxteis como patrimônio cultural, destacando que os produtos da tecelagem manual não são apenas materiais ou objetos, mas sim elementos profundamente ligados à história e à experiência humana. Como apresentamos ao longo desta pesquisa, o têxtil desempenhou um papel fundamental na expressão das identidades, seja em nível coletivo, representando a cultura de um grupo étnico, ou individual, refletindo as histórias pessoais das pessoas.

A perspectiva ampliada do patrimônio cultural é bastante relevante, pois incitou o reconhecimento dos têxteis como veículos de cultura e história, relacionando-se de maneira intrínseca com a sociedade e contribuindo para a construção da identidade cultural. Tal reconhecimento aprofunda os fundamentos para o desenvolvimento de políticas de preservação específicas para garantir a conservação a longo prazo dos têxteis brasileiros, assegurando que eles sejam devidamente valorizados e protegidos como parte essencial da riqueza cultural do país.

Evidenciamos ao longo da nossa abordagem a importância dos têxteis como uma tradição e memória coletiva relacionada à tecelagem, que transcende fronteiras geográficas e culturais.

Através da tecelagem, a cultura brasileira se desenvolveu, moldada pelas relações interpessoais, experiências cotidianas compartilhadas e a capacidade de se adaptar às necessidades humanas em constante evolução. A tecelagem não é apenas uma prática histórica, mas um testemunho vivo da riqueza do patrimônio humano e cultural, que ajuda a contar a história do Brasil e a preservar a memória coletiva de suas comunidades.

É justamente isso que se pretendeu com a Sequência Didática apresentada, buscando ao mesmo tempo promover a educação patrimonial e incentivar de forma lúdica e prazerosa o respeito e compromisso dos alunos com a manutenção das tradições culturais paracatuense, por meio de atividades que auxiliem na formação

cidadã e no desenvolvimento de habilidades essenciais para a formação integral, além de se alinhar as competências específicas a serem desenvolvidas com o ensino de Arte.

No desenvolvimento da proposta, observamos grande interesse dos alunos não somente na realização das atividades, mas na compreensão do que realmente propomos inserindo o patrimônio cultural como temática balizadora das aulas de arte na educação básica. Por outro lado, notamos também certa dificuldade dos alunos compreenderem as questões em torno do patrimônio imaterial e a necessidade de outros trabalhos que ampliem as perspectivas do patrimônio, de forma a tornar a aprendizagem significativa e permitir que os conhecimentos obtidos sejam aplicados em diferentes contextos culturais.

Enfim, buscamos formas de promovermos a cultura local por meio das aulas de arte, propomos atividades sequenciais que consolidam a compreensão do patrimônio cultural paracatuense, ao mesmo tempo que trabalha aspectos da educação patrimonial contribui para que os alunos consigam desenvolver competências e habilidades necessárias para formação integral e cidadã.

Os fatos e fundamentos apresentados no capítulo 6 corroboram com a viabilidade da proposta pedagógica que leva práticas que remetem a tecelagem para o ambiente escolar.

Como demonstramos as atividades, tem potencial para auxiliar os alunos a compreenderem a prática da tecelagem, desde os aspectos relacionados aos conceitos e técnicas, até os fundamentos que caracterizam a prática como um patrimônio cultural a ser preservado.

Apontamos que a prática da tecelagem manual, é uma atividade versátil que oferece uma variedade de benefícios para os alunos, abrangendo desde o desenvolvimento motor fino até o fortalecimento de habilidades cognitivas e emocionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALA M. C. Saberes e sabores: tradições culturais populares do interior de Minas e de Goiás. **História: Questões & Debates**, n. 54, p. 125-158, 2011.

ABDI. **Estudo prospectivo setorial: têxtil e confecção**. Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial. Série Cadernos da Indústria ABDI XVIII. Brasília: ABDI, 2010.

ABREU, R.; NUNES, N. L. Tecendo a tradição e valorizando o conhecimento tradicional na Amazônia: o caso da "linha do tucum". **Horizontes Antropológicos**, v. 18, n. 38, p. 15-43, jul./dez. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832012000200002> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/rbMTdwRyC3GxYLDW978cpsC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em ago. 2023.

Agência para Desenvolvimento Econômico e Social de Paracatu – ADESP, **Fórum de Desenvolvimento Sustentável, 2003**, Paracatu - Implantação da Agenda 21 Local.

ALBERNAZ, L. **Morro do Ouro Ambição e Agonia**: CPCE/UNB, 1992. (fita de Vídeo em videotape - fita magnética para gravação em videotape).

ALVARENGA, V. M.; SILVA, M.C. da R. F. da. Formação Docente em Arte: percurso e expectativas a partir da lei 13.278/16. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1009-1030, jul./set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/4NXNjnyMHk8hcWSNmbHwBhF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em nov. 2022.

ALVARES, S. C. **Educação estética na EJA**: a beleza de ensinar e aprender com jovens e adultos. São Paulo: Cortez, 2012.

ALVES, T. C. **Setor têxtil**: panorama recente e concorrência. 2012. 70f. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/1908>. Acesso em abril, 2023.

AMÁLI. A.; MINERINI, J. **Fundamentos de arte-educação**. São Paulo: Senac, 2019.

ANDRADE, L. B; LAMAS, N. de C. Educação patrimonial no ensino formal: consciência e participação cidadã. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e219255, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/7M7XM7Hh4MWptHx6FV7zwKL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em set. 2023.

ARAÚJO, G. C. de; OLIVEIRA, A. A. de. O ensino de arte na educação de jovens e adultos: uma análise a partir da experiência em Cuiabá (MT). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 679-694, jul./set. 2015. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/4MBN46G4pZTzHjBgKybtrzG/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em nov. 2022.

BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

BARBOSA, A. M. **Arte-Educação: Leitura de Subsolo**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, A. M. **Inquietações e mudanças no Ensino da Arte**. 3. Ed. São Paulo: Cortez. 2007.

BARBOSA, A. M. **Inquietações e mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez. 2002.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BARBOSA, A. M. **Inquietações e mudanças no Ensino da Arte**. 3.. Ed. São Paulo: Cortez. 2007.

BAUSBAUM, R. **Guia das Artes 20: Planos Múltiplos**. São Paulo: Atlas, 1987.

BERTRAN, P. **História da Terra e do homem no Planalto Central: Eco-história do Distrito Federal**. Brasília: Verano, 2000.

BIASOLI, C. L. A. **A Formação do Professor de Arte**. 2. Ed. Campinas: Papirus, 2004.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e ao método**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRAGA JÚNIOR, E. **Estratégias Competitivas Relacionadas à Cadeia Produtiva Têxtil no Brasil**. 1999. 133p. Dissertação (Mestrado em Ciência e Tecnologia de Polímeros) - Instituto de Macromoléculas Professora Eloisa Mano, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

BRASIL **Parâmetros Curricular Nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Governo lança programa para promover cultura nas escolas. MEC, outubro, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/19133-governo-lanca-programa-para-promover-cultura-nas-escolas>. Acesso em set. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Guia Digital PNLD 2021: Projetos Integradores e Projeto de Vida**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_proj_int_vida/inicio. Acesso em: nov. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **PNLD 2015: Arte; Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 2014. Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/index.php/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/125-guias?download=8996:pnld-2015-arte>. Acesso em: Acesso em nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 1996:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em nov. 2022.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>. Acesso em nov. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 de nov. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 13.278, de 2 de maio de 2016.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em nov. 2022.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte.** Brasília/DF: MEC, 1997.

BRITES, O.; ROMERO, M. Patrimônio e cultura material. **Projeto História**, n. 12, v. 40, jun./2010, p. 7-13.

CANDAU, V. M. F. **Educação escola e Cultura(s):** construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação, 2003.

CASTRO, A. M. A.; EGGERT, E. A Tecelagem Manual em Minas Gerais: elementos para uma análise feminista da produção artesanal. **Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero**, v. 6, n. 1, p. 114-126, jan. / jul. 2015. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/5124>. Acesso em set. 2023.

CASTRO, A. M. A.; EGGERT, E. Pelas mãos das mulheres: a tecelagem Manuel e as implicações no desenvolvimento local. In: CASTRO, A. M.; OLIVEIRA, K. L. de O. **Desigualdade de gênero e as trajetórias latino-americanas:** reconhecimento, dignidade e esperança. São Leopoldo: EST, 2014. p. 93-113. Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8000/xmlui/bitstream/handle/BR-SIFE/819/Desigualdade_de%20g%C3%AAnero.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=95. Acesso em set. 2023.

CAVALCANTE, M. J. M. **Os Jesuítas:** a escrita de si no corpo historiado dos índios: reflexões sobre o papel da sua ação missionária na experimentação de uma pedagogia moderna - Um ensaio de crítica histórica. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/57988/1/2021_liv_mjmcavalcante.pdf>. Acesso em ago. 2023.

CERRI, L. F. **Os conceitos de consciência histórica e os desafios da Didática da História.** Revista de História Regional. Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 112, 2001.

CHAUI, M. Cultura e democracia. **Crítica y Emancipación**, v.1, p. 53-76, jun. 2008.

CHARTIER, R. **Cultura popular:** revisitando um conceito historiográfico. Estudos

Históricos, n.16, p. 179-192, 1995.

CIRILLO, A. J.; COSTA, R. P. F. Dilma Góes: arte têxtil capixaba nas décadas de 1980 e 1990, um olhar através de seus arquivos pessoais. **Revista Estúdio: Artistas sobre outras Obras**, v.6, n.12, p.217-224, 2015.

COLETO, D. C. A importância da arte para a formação da criança. **Revista Conteúdo**, Capivari, v.1, n.3, jan./jul. 2010, p. 137-152. Disponível em: <http://www.conteudo.org.br/index.php/conteudo/article/viewFile/35/34?>. Acesso em: 28 de nov. 2022.

CONCEIÇÃO, R. S. G. da. **A arte na educação infantil: a importância para o desenvolvimento infantil**. São Paulo: Instituto Superior de Educação e Ciências, 2015. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21565/1/Relat%C3%B3rio%20final.pdf> Acesso em: 28 de nov. 2022.

COSTA, A. C.; ROCHA, E. **Panorama da cadeia produtiva têxtil e de confecções e a questão da inovação**. BNDES Setorial, Rio de Janeiro, n. 29, p. 159-202, mar. 2009.

COSTA, S. O Brasil de Sérgio Buarque de Holanda. **Revista Sociedade e Estado**, v. 29, n. 3, p. 823-839, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/DBbDXXxXGdQX6MMNv5T6Qft/>. Acesso em: set. 2023.

COSTA, S.; BERMAN, D.; HABIB, R. L. **150 anos da indústria têxtil brasileira**. Rio de Janeiro: Senai Cetiqt /Texto & Arte, 2000.

CUNHA, M. C. **Os Mortos e os Vivos: uma história dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

CUNHA, S. R. **Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano das crianças**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2002.

CUTY, J. A preservação cultural sob a ótica do imaginário e da memória coletiva. **ILUMINURAS**, v. 10, n. 24, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/11829>. Acesso em set. 2023.

DAYRELL, J. T. A. A escola como espaço sócio-cultural. In: Dayrell, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DESCARTES, R. **Discurso do Método**. Tradução: Ciro Mioranza. São Paulo: Editora Escala, 2006.

DÍAS, L. M. **Instituições do Estado e a produção e reprodução da desigualdade na América Latina**. Porto Alegre: Editorial CLACSO, 2007.

DOCKHORN, D. C. M. S.; et al. **Perfil das indústrias de modo do alto vale do Itajaí**. I Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação, Naviraí-MS, set. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufms.br/index.php/EIGEDIN/article/download/4453/3750>. Acesso em set. 2023.

DURANT, J. C. G. Origens e evolução da indústria têxtil no Brasil. **Revista de Administração de Empresas**, v.21; n.02, jun./1981. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0034-75901981000200012>>. Acesso em mar. 2023.

DURHAM, E. **Cultura e Ideologia**. Dados, RJ, Vol. 27, Ed 22. 2018, pp.71-89.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. 7ª Ed. Lisboa: Editorial Presença, 1998.

EDWARDS, C. **Como Compreender: Design Têxtil: guia rápido para entender estampas e padronagens**. São Paulo: Senac, 2012.

Environmental Protection Agency (EPA). **EPA Office of Compliance Sector Notebook Project: Profile of the textile Industry**. Washington: U.S. Environmental Protection Agency, 1997. Disponível em: <https://archive.epa.gov/compliance/resources/publications/assistance/sectors/web/pdf/textilsn.pdf>. Acesso em set. 2023.

EZPELETA, J.; ROCKWELL. E. **Pesquisa participante**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FERNANDES, J. R. O. Educação patrimonial e cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de História. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, 1993. v.13, n.25/26, p.265-276.

FERRA. H.; FUSARI, M. F. de R. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

FERRAZ, M. H. C. T.; FUSARI, M. F. R. FERRAZ, M. H. C. T.; FUSARI, M. F. R. **Metodologia do ensino de arte: Fundamentos e proposições**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRA, M. L. M. **Os três apitos: memória coletiva e memória pública, fábrica Rheingantz, Rio Grande, RS, 1950 – 1970**. 2002. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

FLORÊNCIO, S. R, R. Educação patrimonial: algumas diretrizes conceituais. In PINHEIRO, A. R. S. (Org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

FONSECA, S. M. da. **De prenda à resistência: a tradição cultural da arte têxtil como práxis transformadora no Brasil e no México**. 241f. 2021. Tese (Doutorado) – Departamento de Estudos LatinoAmericanos (ELA) da Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2021. Disponível em: http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/42833/1/2021_SylviaMariadaFonseca.pdf. Acesso em set. 2023.

FRANCO, L. L. S. G.. **Educação quilombola, resistência e empoderamento**: estudo na comunidade quilombola de São Domingos em Paracatu-MG. 133F. 2018. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Uberlândia, 2018.

FRANCO, T.; DRUCK, G. Padrões de industrialização, riscos e meio ambiente. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.3, n.2, p. 61-72, 1998. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/xpjStHyz9MQfrvmLx4mzStR/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em fev 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREYRE, G. **Casa-Grande e Senzala**: formação da família brasileira sob regime da economia patriarcal. São Paulo: Editora Global, 2019.

FUJITA, R. M. L.; JORENTE, M. J. A Indústria Têxtil no Brasil: uma perspectiva histórica e cultural. **Revista ModaPalavra e-Periódico**, vl.8, n.15, p.153-174, jan./jul.2015. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/modapalavra/article/view/5893>. Acesso em: set. 2023.

FURTADO, C.. **Formação econômica do Brasil**. 34. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

FUSARI, M.F.R.; FERRAZ, M.H.C.T. **Arte na educação escolar** São Paulo: Cortez, 2001.

FUSARI. M. F. de R.. **O Planejamento do Trabalho Pedagógico**: algumas Indagações e Tentativas de Respostas. Centro de referência em Educação. 2008. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/dir_a.php?t=014>. Acesso em: 29 de nov. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, K. B.; NOGUEIRA, S. M. A. Ensino da Arte na escola pública e aspectos da política educacional: contexto e perspectivas **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 583-596, out./dez. 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/zcigMgrM7HgfHGH4NMwTPsG/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em abril, 2023.

GONÇALVES, A. C. F.; MARI, C. L. de. **Os projetos políticos pedagógicos da educação patrimonial**: uma análise da proposta da UNESCO. SciELO Preprints, 2023. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/5513>. Acesso em set. 2023.

GONÇALVES, J. S.; RAMOS, S. de F. Da origem à hegemonia e crise do algodão meridional brasileiro no século XX. **Informações Econômicas**, v. 38, n. 2, p. 25-41, 2008. Disponível em: <http://www.iea.sp.gov.br/ftp/iea/ie/2008/tec3-0208.pdf>. Acesso em: set. 2023.

GRIFFITHS, T.; HUNT, P. A.; O'BRIEN, P. K. Inventive activity in the British textile industry, 1700-1800. **The journal of economic history**, vol. 52, n. 4, p. 881- 906, dezembro de 1992. Disponível em: https://ideas.repec.org/a/cup/jechis/v52y1992i04p881-906_01.html. Acesso em set. 2023.

HÉBRARD, J. **A Sequência Didática: Uma Ferramenta para o Trabalho dos Professores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

HOBSBAWN, E.; RANGER, T. **A invenção das tradições**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

IAMAMURA, P. do N. **Corantes naturais do Cerrado para a produção do design de superfícies têxteis desenvolvidos com teares manuais: região de Carmo do Rio Claro - Furnas-MG**. 212f. 2015. Dissertação (Mestrado) – Programa de pós graduação em têxtil e moda, Escola de Artes, Ciências e Humanidades. Universidade São Paulo: 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100133/tde-22032015-150213/publico/dissertacaopatriciadonascimentoiamamura.pdf>. Acesso em: set. 2023.

IABELBERG, R. **Para gostar de aprender arte: Sala de Aula e Formação de Professores**. Porto Alegre, Artmed, 2003.

JENKINS, D. **The Cambridge History of Western Textiles**. New York: Cambridge University Press, 2003. Disponível em: <https://assets.cambridge.org/97805213/41073/sample/9780521341073ws.pdf>. Acesso em: set. 2023.

KELLER, P. F. Impactos da globalização econômica sobre a cadeia têxtil brasileira: O caso do pólo têxtil de Americana (SP). **Revista Universidade Rural, Série Ciências Humanas**, v. 28, n. 1, 2006. p. 59-77. Disponível em: <https://docplayer.com.br/11044075-Impactos-da-globalizacao-economica-sobre-a-cadeia-textil-brasileira-o-caso-do-polo-textil-de-americana-sp.html>. Acesso em set. 2023.

KLIPPEL, A. **Tecelagem Manual**. Copyright 2023. Disponível em: <<https://www.tecelagemmanual.com.br/>>. Acesso em set. 2023.

KON, A.; COAN, D. C. Transformações da Indústria Têxtil Brasileira: A Transição para a Modernização. **Revista de Economia Mackenzie**, v. 3, n. 3, 2009. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/rem/article/view/774>. Acesso em: set. 2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do Trabalho Científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 07. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LEI.A. **O que já se foi do Patrimônio Cultural de Paracatu**. Série Especial, @Lei.a; novembro de 2021. Disponível em: <<https://leia.org.br/serie-especial-i-o-que-ja-se-foi-do-patrimonio-cultural-de-paracatu/>>. Acesso em junho 2022.

LIBÂNEO, J. C. **A prática pedagógica de professores da escola pública**. Artigo de 1991 disponível em: <<https://www.trabalhosgratuitos.com/Sociais-Applicadas/Pedagogia/A-Pr%C3%A1tica-Pedag%C3%B3gica-de-Professores-da-Escola-P%C3%BAblica-1383345.html>>. Acesso em: 29 de nov. 2022.

LIBBY, D. C. Notas sobre a produção têxtil brasileira no final do século XVIII: novas evidências em Minas Gerais. **Estudos Econômicos**, v. 27, n.1, p. 97-125, 1997. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ee/article/view/116884>. Acesso em: set. 2023.

LOPES, G. A.; MENZ, M. M. Vestindo o escravismo: o comércio de têxteis e o Contrato de Angola (século XVIII). **Revista Brasileira de História**, v. 39, n. 80, p.109-134, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/g9zDPLdxF47DX9CmYkTLPFL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: set. 2023.

LOUREIRO, Z. V. **Paracatu: um passeio no tempo**, 1993 ed. da autora, Paracatu, 1993.

LUVIZOTTO, C. K. A disseminação da tradição e a preservação da memória coletiva na era digital. **Liinc em Revista**, v. 11, n. 1, 2015. Disponível em: <https://revista.ibict.br/liinc/article/view/3621>. Acesso em set. 2023.

MAFRO - Museu Afro-Brasileiro. **Pano-da-Costa: Arte afro-brasileira de tercer**. Mafro, maio de 2019. Disponível em: <http://www.mafro.ceao.ufba.br/en/node/146>. Acesso em set. 2023.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS. M. C. **Didática do ensino de artes: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

MATOSO, C. D. **As Marias que tecem os amanhãs: fiando existência e tramando a resistência na fábrica Rheingantz (Rio Grande, 1920 a 1968)**. 143f. 2019. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Administração e de Turismo, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ppgh/files/2020/06/As-Marias-que-tecem-os-amanh%C3%AAs-Fiando-a-exist%C3%AAncia-e-tramando-a-resist%C3%AAncia-na-f%C3%A1brica-Rheingantz-Rio-Grande-1920-a-1968.pdf>. Acesso em set. 2023.

MELLO, A. O. **Paracatu, meu bem querer**. 3. ed. Paracatu: Prefeitura Municipal, 2007.

MELLO, A. O. **As minas reveladas: Paracatu no tempo**. 2. Ed. Paracatu: Prefeitura Municipal, 2002.

MINTZ, S. W. **Cultura: uma visão antropológica.** Tempo, n. 14, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=167013403010>. Acesso em set. 2023.

MINTZ, S. W. **Cultura: uma visão antropológica.** Tempo, n. 14, Enero-Junio 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=167013403010>. Acesso em: set. 2023.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. **Universidade Federal da Paraíba. Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 95, 2014.

NEIRA, L. G. **Estampas na tecelagem brasileira: da origem à originalidade.** 308f. 2012. Tese (Doutorado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16133/tde-28112012-101324/publico/tese_luz_original.pdf. Acesso em: set. 2023.

NEIRA, L. G. Têxteis como patrimônio cultural. **Cultura Histórica & Patrimônio**, v. 3, n. 1, 2015.

NEIRA, L. G. **The Tropical Myth and Brazilian Textile Design.** In Digital Commons [online], 14, Washington, 2012. Nebraska, Lincoln: Textile Society of America Symposium Proceedings, 2012a. Disponível em: <http://digitalcommons.unl.edu/tsaconf/718>
<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1717&context=tsaconf>. Acesso em: set. 2023.

NEIRA, M. Entre a "alma gêmea" e o "instrumento de trabalho": escravidão e produção têxtil em São Paulo e Minas Gerais. *Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material*, v.23, n.1, p.155-185, 2015.

NOVAIS, F. A. A proibição das manufaturas no Brasil e a política econômica Portuguesa do fim do século XVIII. **Revista de História**, n. 142-143, p. 213-237, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/18900>. Acesso em set. 2023.

NUNES, C. M. F. **Sequência Didática na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.** São Paulo: Loyola, 2004.

OLIVEIRA MELO, A. **A Igreja de Paracatu: nos caminhos da história.** 2. ed. Paracatu, MG: Mitra Diocesana, 2005.

OLIVEIRA MELO, A. **As Minas Reveladas: Paracatu no Tempo.** 2. ed. Prefeitura Municipal de Paracatu, 2002.

OLIVEIRA, R. C. de. **Caminhos da identidade: ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo.** São Paulo: Editora Unesp; Brasília: Paralelo 15, 2006.

OMENELICK. Arte Têxtil: origens e africanidades. **Omenlink**, editorial de valorização e reflexão da produção cultural e artística da diáspora negra com especial destaque

para o Brasil, julho 2012. Disponível em: <http://www.omenelick2ato.com/mais/arte-textil-origens-e-africanidades>. Acesso em set. 2023.

OSTROWER, F. **Criatividade e Processos de Criação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1977.

PARACATU. Visite Paracatu. Disponível: <http://visiteparacatu.com.br>. Acesso em: abril 2023.

PAULA, T. C. T. de. **Tecidos no Brasil: um hiato**. 2004. (Doutorado em Ciências da Comunicação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

PEDROSO, S. F. **A carta cultural compartilhada: a passagem para a interculturalidade no ensino de português língua estrangeira**. Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Campinas, p. 32.1999.

PEZZOLO, D. B. **Tecidos: história, tramas, tipos e usos**. São Paulo: Senac, 2007

PINHEIRO, A. R. S. (Org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015. p.21-32. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll\(3\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll(3).pdf). Acesso em set. 2023.

PIZZA, D. G. A formação dos alunos de arte para atuar em contextos plurais. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 42, n. 116, p.18-27, Jan.-Abr., 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/xBsPyFGdHCbqtLNrzSm4vqt/?format=pdf&lang=pt> Acesso em de nov. 2022.

PORTELLI, A. Filosofia e os Fatos: narração, interpretação e significados nas memórias e nas fontes orais. **Tempo**, Rio de Janeiro, vol. 1, n°. 2, 1996, p. 59-72. Disponível em: https://www.historia.uff.br/tempo/artigos_dossie/artg2-3.pdf. Acesso em de nov. 2022.

RIBEIRO, J. C. N. **A festa do Povo: Pedagogia de Resistência**. Petrópolis: Vozes, 1982.

RIBEIRO, B. As artes têxteis indígenas no Brasil. In: RIBEIRO, B. **Suma etnológica brasileira**. Petrópolis: Vozes; Finep, 1986. p. 351-375.

RICHTER, I. M. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2003.

ROCHA, G. Para uma pedagogia do patrimônio. **Rev. Ed. Popular**, v. 20, n. 3, p. 187-211, set.-dez. 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/61502>. Acesso em set. 2023.

ROSA, Maria Cristina da. **A Formação de Professores de Arte: diversidade e complexidade pedagógica**. Florianópolis: Insular, 2005.

RUGGIERO, A. S. Quando gente é memória, o Patrimônio é (a) gente?. **Revista ARA**, v. 14, n. 14, p. 77-94, 2023.. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistaara/article/view/213958>. Acesso em set. 2023.

SALVARIS, M. Memory and narrative: the weave of life-writing. **Memory Studies**, n.7, v.4, p. 379-393, 2014.

SANTOS, A. C. dos. **Entre fios e tramas: mulheres e tecelagem na Chapada dos Veadeiros**. 2018. 51 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Sociobiodiversidade e Sustentabilidade no Cerrado) – Universidade de Brasília, Alto Paraíso de Goiás - GO, 2018. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/21524/1/2018_ArletheCezarDosSantos_tcc.pdf. Acesso em set. 2023.

SANTOS, C. C. M. dos; ASSIS, A. P. **Processo de Registro Municipal do Modo de Fiar e Tecer de Paracatu - DN nº20/2018**. Paracatu: Prefeitura Municipal de Paracatu, Secretária Municipal de Cultura, 2020.

SANTOS, I. L. **Tecer, fiar, criar: a tradição da tecelagem afro-brasileira na Bahia**. Salvador: EDUFBA, 2010.

SANTOS, I. A. dos. **Educação para a diversidade: uma prática a ser construída na Educação Básica**. Produção Didático-Pedagógica. Caderno Temático - apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná. PDE. Cornélio Procópio, PR, 2008. 40.

SANTOS, J. R. L. **Indumentárias de orixás: arte, mito e moda no rito afrobrasileiro**. 483f. 2021. Dissertação (Mestrado) Instituto de Artes da UNESP – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, São Paulo, 2021. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/216975/santos_jrl_me_ia.pdf. Acesso em ago. 2023.

SANTOS, M. A. A. dos; COSTA, Zuleika. **A arte na educação infantil: sua contribuição para o desenvolvimento**. XV Seminário Internacional de Educação – Educação e Interdisciplinaridade: recursos tecnológicos e metodológicos, Novo Hamburgo- RS: Universidade Feevale, 2016.

SANTOS, P. D. M. **A cultura da tecelagem no design de vestuário: o caso DESISTART**. 107f. 2019. Dissertação (Mestrado) Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ipv.pt/handle/20.500.11960/2267>. Acesso em fev. 2023.

Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEEC). **Têxtil: Manutenção de teares**. Ceará: Escola Estadual de Educação Profissional [EEEP], Secretaria de Educação do Estado do Ceará, 2012. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2012/06/textil_manutencao_de_teares.pdf. Acesso em set. 2023.

Secretaria de Indústria, Comércio e Turismo de Paracatu. **Relatório de Execução de Serviços, 2001**, Paracatu - Levantamento do acervo as belezas naturais do município de Paracatu.

SEDOGUCHI, F. B; SÁ, R. M. S. **Tecelagem, trançados e arte plumária: um paralelo entre a arte têxtil indígena e a arte contemporânea**. Museu do Índio – Instituto de História – UFU, 2023. Disponível em: <http://www.nupea.fafcs.ufu.br/atividades/5ERAEA/5ERAEA%20%2817%29.pdf>. Acesso em set. 2023.

SÉRVIO, P. P. P.. **O que estudam os estudos de cultura visual?** Revista Digital do LAV - Santa Maria - vol. 7, n. 2, p. 196-215 - mai./ago.2014 - ISSN 1983-7348 .

SETTON, M. G. J. Processos de socialização, práticas de cultura e legitimidade cultural. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 15, n. 28, p. 19- 35, 2010. <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/2549/2169>. Acesso em ago 2023.

SILVA, Aracy; VIDAL, L. O Sistema de objetos nas sociedades indígenas: arte e cultura material. In: SILVA, Aracy L.; GRUPIONI, Donizeti B (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC, 1995.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVEIRA, M. I. S. C. **No vai e vem do tear manual: Carmo do Rio Claro por designers e artesãos**. 2013. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2013. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1647353

SOARES JUNIOR, G.; CARVALHO, A. A. de. Mulheres na tecelagem artesanal 'resencostense': o que dizem os dados do censo demográfico de 2010. **PerCursos**, v. 23, n. 53, p. 262 - 289, 2022. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/22110>. Acesso em set. 2023.

SODRÉ, M. **Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e rede**. Ed. Vozes. 2012.

SOUSA, R. P. M. DE; AZEVEDO NETTO, C. X.; OLIVEIRA, B. M. J. F. de. A efetividade dos mecanismos de proteção do patrimônio cultural na preservação da memória coletiva. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, v. 9, n. 2, p. 27-47, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21873>. Acesso em set. 2023.

SOUSA, R. P. M. DE; AZEVEDO NETTO, C. X.; OLIVEIRA, B. M. J. F. de. A efetividade dos mecanismos de proteção do patrimônio cultural na preservação da memória coletiva. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, v. 9,

n. 2, p. 27-47, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21873>. Acesso em: set. 2023.

SOUZA, J. **Educação musical e práticas sociais**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V.10, 7- 11, mar.2004.

SOWA, A.; ROSA, R. **Programa Mais Cultura nas Escolas: desafios e possibilidades para a construção de sujeitos inter/transculturais**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul – Palhoça - SC – 8 a 10/05/2014. Disponível em: <<https://www.portalintercom.org.br/anais/sul2014/resumos/R40-1103-1.pdf>>. Acesso em mar 2023.

STEIN, S. **Origens e evolução da indústria têxtil no Brasil, 1850-1950**. Rio de Janeiro, Ed. Campus, 1979.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O Trabalho Docente. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TAVES, E. A. **Indústria Têxtil e de confecções brasileira: competitividade na cadeia de valor global**. 2013. 65f. Monografia (Conclusão de Graduação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/527>. Acesso em mar 2023.

TINI, L. F. **Desenvolvimento industrial-exportação-histórico**. Rio de Janeiro: Universidade Federal, Fórum de Ciências e Cultura: 1973. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/20570/1/LF%20Tini.pdf>. Acesso em: set. 2023.

TOLEDO, R. F.; JACOBI, P. R. Pesquisa-ação e educação: compartilhando princípios na construção de conhecimento e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 122, p. 155-173, jan.-mar. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/GQXTGfPMhWpFktxq8dLW6ny/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em fev 2023.

TOURINHO, I. Diálogos e práticas com livros didáticos para o ensino de arte. In: **IV Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão da UFG**, 2007, Goiânia. Ciência, Educação e Compromisso Social. Goiânia. GO: 2007.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em fev 2023.

UNESCO. Declaração do México, 1982. **Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais**. Cidade do México, 06 de agosto de 1982. UNESCO, 1982e. Disponível em <https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/09/Declara%C3%A7%C3%A3o-Confer%C3%Aancia-Mundial->

sobre-Pol%C3%ADticas-Culturais-Mondiacult-M%C3%A9xico-1982.pdf. Acesso em set. 2023.

VIANA, F. L. E. et al. A indústria têxtil na Região Nordeste: gargalos, potencialidades e desafios. **Produção On Line**, Santa Catarina, v. 8, n. 3, 2008.

VIDAL, J.; ARRUDA, D. de O. Influências dos tecidos e das estamparias africanas na identidade e na cultura afro-brasileiras. **dObras - Revista da Associação Brasileira de Estudos de Pesquisas em Moda**, v.15, n. 30, p. 91-114, 2020. Disponível em: <https://dobras.emnuvens.com.br/dobras/article/view/1236>. Acesso em set. 2023.

WEBSTER, M. R. Arte têxtil: origens e africanidades. **Omenlink**, editorial de valorização e reflexão da produção cultural e artística da diáspora negra com especial destaque para o Brasil, julho 2012. Disponível em: <http://www.omenelick2ato.com/mais/arte-textil-origens-e-africanidades>. Acesso em set. 2023.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.