

# Revista Brasileira de Letras, Linguística e Artes

## PERCURSOS FORMATIVOS E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE UM ARTE-EDUCADOR AMAZÔNICO

---

*Patrick Depailler Ferreira Moraes*

Doutorando em Artes (PPGARTES/UFPA),  
músico, pesquisador e arte-educador em  
Igarapé-Miri/PA.

<http://lattes.cnpq.br/1569753023477186>

Data de aceite: 24/11/2025

*Paulo Sérgio de Almeida Corrêa*

Doutor em Educação. Professor Titular.  
Faculdade de Educação. Instituto de Ciências  
da Educação. Universidade Federal do Pará.  
<https://orcid.org/0000-0002-9975-9919>  
<http://lattes.cnpq.br/7102416953096612>

Todo o conteúdo desta revista está  
licenciado sob a Licença Creative  
Commons Atribuição 4.0 Interna-  
cional (CC BY 4.0).



**Resumo:** Neste artigo, objetivou-se refletir sobre a trajetória formativa e a experiência profissional de um arte-educador amazônico, articulando parte de suas memórias pessoais, as práticas pedagógicas e os marcos históricos do Ensino de Artes no Brasil. Como o ensino de Arte se reconfigura no território amazônico, em meio às marés da história, da cultura, das políticas públicas e das práticas pedagógicas de um arte-educador envolvido com o magistério na disciplina Ensino de Artes? A partir de uma perspectiva decolonial e contextualizada, assentada em fontes bibliográficas, documentais e narrativas orais, o texto analisa as tensões entre a formação universitária recebida no curso de Educação Artística – habilitação em Música da Universidade Federal do Pará (UFPA), iniciado em 1998, e as experiências docentes e de gestão vivenciadas nas redes públicas estadual e municipal de ensino. O relato percorre um tempo histórico que inicia no ano de 1971 e se estende até 2025, entrelaçando história e memória, teoria e prática, destacando o enfrentamento da polivalência docente, as limitações estruturais das políticas educacionais e a criação de metodologias enraizadas na cultura local, como o Banguê, o Carimbó e os Bois-Bumbás. As conclusões evidenciam que o arte-educador é um sujeito histórico que resiste e recria práticas pedagógicas em meio às marés da Amazônia, afirmando a arte como campo de emancipação, pertencimento, criação e reexistência.

**Palavras-chave:** Arte-educação. Formação docente. Prática pedagógica. Polivalência. Currículo e ensino.

## INTRODUÇÃO

A trajetória formativa do arte-educador brasileiro é marcada por contradições e reconfigurações constantes. A partir da década de 1970, com a institucionalização dos cursos de Licenciatura em Educação Artística, o país

passou a oferecer uma formação que, embora ampliasse o acesso ao ensino superior, permaneceu pautada em modelos conservatórios e eurocêntricos. Esses cursos nasceram sob o ideal da polivalência - a expectativa de que um único professor pudesse atuar em todas as linguagens artísticas -, desconsiderando as especificidades regionais e as realidades da educação básica, especialmente nas regiões periféricas e amazônicas (BARBOSA, 1991; FERRAZ; FUSARI, 2001).

Neste contexto, este estudo também envolve narrativas pessoais - construídas a partir das experiências do coautor quando ainda era estudante e, posteriormente, como arte-educador - para discutir as tensões entre formação, prática e contexto territorial. Mais do que um relato biográfico, trata-se de uma imersão na leitura crítica de um percurso que expressa, em escala humana, as fragilidades e potências do sistema de ensino artístico brasileiro.

Ao longo de mais de duas décadas de atuação no campo da educação e da cultura, ao discorrermos sobre suas memórias, foi possível perceber, a partir de suas vivências, de forma concreta, a distância entre as diretrizes legais e as condições reais de implementação do Ensino de Artes. Essa distância, no entanto, tem sido também espaço de invenção e resistência: é nela que o arte-educador amazônico recria metodologias, integra saberes locais e afirma o Ensino de Artes como ato político e emancipador.

Assim, o texto propõe uma reflexão sobre a formação inicial, a prática docente e os desafios da gestão educacional no interior do Pará, especialmente na cidade de Igarapé-Miri. Ao articular vivências pessoais com referenciais teóricos da área (BARBOSA, 2012; FREIRE, 1996; WALSH, 2009; SANTOS, 2010), buscamos compreender o seguinte problema de pesquisa: Como o Ensino de Artes se reconfigura no território amazônico, em meio às marés da história, da cultura, das políticas

públcas e das práticas pedagógicas dos arte-educadores envolvidos com o magistério na disciplina Ensino de Artes?

O estudo foi desenvolvido com o objetivo de refletir sobre a trajetória formativa e a experiência profissional de um arte-educador amazônico, articulando parte de suas memórias pessoais, as práticas pedagógicas e os marcos históricos do Ensino de Artes no Brasil.

Em sua dimensão metodológica, esta produção textual resultou da leitura e análise de fontes bibliográficas incidentes na área do Ensino de Artes, da educação e da epistemologia decolonial, documentos oficiais do governo federal e do Poder Executivo Municipal de Igarapé-Miri, em memórias fotográficas e narrativas orais sobre a trajetória profissional de um arte-educador que divide a coautoria deste artigo, bem como na análise de sua formação profissional e produção científica registradas em seu Currículo Lattes.

As produções científicas consultadas, foram catalogadas em livros cujos autores abordaram o Ensino de Artes, a interculturalidade, as políticas culturais, a educação e a escola, assim como a formação do arte-educador; em periódicos disponibilizados em portais digitais, nos quais os autores analisaram os fundamentos da epistemologia decolonial; as legislações nacionais que versaram sobre o ensino e suas reformas; as fotografias contendo registros dos resultados de algumas ações pedagógicas aplicadas pelo arte-educador em contexto de ensino; o Currículo Lattes, de onde foram extraídas informações sobre a formação inicial e continuada, os projetos de ensino, pesquisa e extensão, as atuações profissionais em instituições educativas, a produção científica e as produções artísticas e musicais.

Quanto ao perfil do arte-educador de quem serão extraídas as narrativas memorialísticas, trata-se de um profissional com Doutorado em andamento e título acadêmico de Mestre em Artes pelo Programa de Pós-Graduação

em Artes do Instituto de Ciências das Artes da Universidade Federal do Pará, que atua como Professor do Instituto Federal do Pará-Campus Abaetetuba (IFPA) e da Escola Aristóteles Emiliano de Castro em Igarapé-Miri; tem qualificação como Especialista em Ensino das Artes na Educação Básica e em Psicopedagogia Clínica e Institucional; Licenciado Pleno em Educação Artística - Habilitação em Música (UFPa); um músico profissional, compositor e produtor cultural e pesquisador. Também mantém o vínculo como Acadêmico Perpétuo na categoria de Sócio-Fundador da Academia Igarapemiriense de Letras - AIL, cujo Patrono é o Músico José Plácido Gonçalves. Representa o Poder Público/Secretaria Municipal de Educação atuando como membro do Conselho Municipal de Cultura de Igarapé-Miri. Na área cultura, coordena o Projeto: Meio-Dia (Igarapé-Miri).

Embora tenha sido aprovado no concurso público do Instituto Federal do Pará (IFPA) em 2009, onde desenvolve suas atividades docentes no Campus de Abaetetuba, a experiência vivenciada nessa instituição não foi detalhada neste artigo. Isso porque, no IFPA, a docência ocorre majoritariamente no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com especificidades metodológicas e curriculares distintas daquelas abordadas nesta narrativa, voltada à Educação Básica e à formação em Arte-Educação. Tal percurso, por sua relevância e complexidade, merece um estudo próprio, uma vez que envolve reflexões sobre o ensino técnico integrado às artes, as políticas institucionais de cultura e os desafios da arte-educação no âmbito da Rede Federal.

O período histórico percorrido nesta produção, remeteu ao ano de 1971, momento em que ocorreu a reforma na educação, mediante a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que na ocasião, fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, até o ano de 2025, contemplando fatos histórico-educativos e as

ações desenvolvidas pelo protagonista e arte-educador a quem se refere este estudo.

Para fins de sua estruturação, além desta introdução, abordamos no artigo a formação inicial do arte-educador; sua prática docente sob o viés da polivalência; a importância de atuar na gestão e investir no desenvolvimento de sua formação continuada; a necessidade de o arte-educador intervir na política e produzir a poética na Amazônia; finalizando com as conclusões e indicação das referências que nortearam esta construção textual.

## **FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO CONTEXTO AMAZÔNICO**

A respeito da trajetória de formação acadêmica do músico, artista e professor Patrich Depailler Ferreira Moraes, teve início ao final do século XX, quando de sua aprovação em processo seletivo realizado pela Universidade Federal do Pará, para o Campus de Belém, conforme declarou:

Minha trajetória na arte e na educação começa a ganhar forma no final da década de 1990, quando, em 1997, ingressei no curso de Educação Artística – habilitação em Música da Universidade Federal do Pará (UFPA). Naquele período, a formação docente em Arte ainda se encontrava fortemente marcada pelo modelo generalista herdado da Lei nº 5.692/1971, que instituíra a disciplina “Educação Artística” nas escolas e consolidara o ideal de um professor polivalente, responsável por todas as linguagens artísticas (Moraes, 2025).

A estrutura curricular do curso, portanto, evidenciava esse caráter híbrido e fragmentando, uma vez que as disciplinas de base - Linguagem e Estruturação Musical, Percepção Musical, Técnica de Arranjo e Noções de Regência - reforçavam uma matriz conservatorial, centrada no domínio técnico e na execução musical.

A esse respeito, ressaltava ainda o isolamento ao qual era submetida a área musical no processo de formação acadêmica:

Dessa forma, a música era tratada como campo autônomo, desvinculado das demais linguagens artísticas e, muitas vezes, distante das realidades culturais amazônicas. As poucas disciplinas interdisciplinares, denominadas FECA (Formas de Expressão e Comunicação Artística), abordavam superficialmente teatro e artes visuais, sem desdobramentos metodológicos ou didáticos. A dança, por sua vez, estava completamente ausente da formação (Moraes, 2025).

Esse perfil de formação revelava um descompasso entre o ideal de um curso voltado à docência e a prática universitária que ainda reproduzia o modelo das escolas de belas-artes. Como observa Barbosa (2012, p. 45), a formação do professor do Ensino de Artes no Brasil “tem oscilado entre a instrumentalização técnica e a perspectiva humanizadora, sem resolver estruturalmente a dicotomia entre o fazer e o pensar”. Essa tensão se fazia presente em cada aula, em cada disciplina, em cada tentativa de relacionar a teoria musical com a realidade das escolas públicas.

Além desses aspectos, deve-se considerar que, sob perspectiva histórica<sup>1</sup>, embora tenha germinado no ano de 1976, no âmbito do Curso de Licenciatura Plena em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas da Universidade Federal do Pará, sob a reforma promovida pela Lei nº 5.692, de 1971, a solicitação para criação da habilitação em Música, somente ocorreu no ano de 1986, mas no ano de 1989, a Resolução nº 91.784, de 19 de novembro de 1989, definiu o “Currículo Pleno do Curso de LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA, na habilitação MÚSICA, na forma da Resolução nº 23/73 do C.F.E”, iniciando-se suas atividades com a primeira turma a partir do ano de 1991, dispondo de poucos professores com qualificação na

1 Disponível em: <https://musica.ufpa.br/index.php/historico-do-curso.html>.

área, pois predominavam os professores efetivos em Artes Plásticas; em 1993 essa proposta foi ajustada conforme a Resolução nº 2.046/93 – CONSEP, porém o atual projeto pedagógico do Curso segue a Resolução CONSEPE/UFPA nº 3.603/2007.

Essas distorções eram percebidas pelo então aluno que se encontrava em processo formativo em um dos cursos de graduação ofertados pela Universidade Federal do Pará, segundo relembrou:

O deslocamento entre Belém - onde cursava a universidade - e Igarapé-Miri, minha cidade de origem, tornava ainda mais evidente a distância entre a formação acadêmica e o contexto escolar do interior amazônico. De um lado, o ambiente universitário urbano e elitizado; de outro, as escolas ribeirinhas, carentes de recursos e fortemente marcadas pela cultura popular. Essa travessia física e simbólica foi o primeiro grande aprendizado decolonial<sup>2</sup> da minha formação: compreender que a Amazônia não cabia nos currículos universitários, e que seria preciso criar pontes entre a academia e o território (Moraes, 2025).

Como defende Walsh (2009), pensar a educação sob uma perspectiva decolonial<sup>3</sup>, implica reconhecer os saberes locais e as pedagogias do território como formas legítimas de conhecimento. Logo, percebe-se que, naquele momento, a universidade pouco dialogava com as práticas culturais amazônicas - como o Banguê, o carimbó, os cordões de pássaros e os bois-bumbás - que formavam a base estética e simbólica da identidade do referido artista. O curso preparava mais músicos do que professores, e a docência, quando mencionada, aparecia como destino secundário, ou seja, um apêndice ao perfil do profissional

formado em nível superior.

Entretanto, exatamente em face dessa lacuna, o arte-educador foi impulsionado a construir uma prática pedagógica capaz de articular o rigor acadêmico à sensibilidade local. Dessa maneira, ressaltava em sua recordação:

O que faltava no currículo formal, emergia da experiência comunitária: os ensaios nas bandas de música, os cortejos populares, as festas de santo e os encontros de artistas mirienses tornaram-se espaços de aprendizado e de formação estética (Moraes, 2025).

O contexto dessas vivências, confirma o que Freire (1996, p. 25) asseverava: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção”. A formação inicial construída no curso de graduação em Artes Plásticas com Habilitação em Música, da Universidade Federal do Pará, embora limitada, serviu como ponto de partida para uma pedagogia inventiva, construída a partir das margens, erigida entre os corredores da universidade, as experiências pessoais, as relações profissionais mantidas com as institucionais de ensino, com o Conselho Municipal de Cultura de Igarapé-Miri, bem como na coordenação do Projeto Cultural Meio-Dia, criado no ano de 2012.

Analizando-se a trajetória de formação acadêmica desse arte-educador, notamos que, entre os anos de 1998-2014, qualificou-se em curso de graduação, especialização e mestrado, o que, também contribuiu para redefinir sua identidade profissional e forma de atuação pedagógica no ensino das artes junto às instituições por onde passou a implementar suas práticas enquanto professor temporário ou efetivo. Atualmente, encontra-se cursando

2. De acordo com Fernandes (2023, p. 164), os estudos decoloniais se referem ao “conjunto heterogêneo de contribuições teóricas e investigativas sobre a colonialidade, que cobre tanto as revisões historiográficas, os estudos de caso, a recuperação do pensamento crítico latino-americano e as formulações (re)conceptualizadoras como a possibilidade de revisitá epistemologias hegemônicas e propor indagações para múltiplos questionamentos”.

3. Na perspectiva adotada por Lima (2022, p. 64), considera-se que “As epistemologias decoloniais apostam na possibilidade de produção de conhecimento crítico, que emerge dos movimentos sociais articulados na luta contra a opressão colonial/capitalista/moderna”.

o Doutorado em Artes no Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Ciências das Artes da Universidade Federal do Pará.

#### **Formação acadêmica/titulação**

2023

Doutorado em andamento em Artes.  
Universidade Federal do Pará, UFPA, Brasil.  
Título: O Processo Formativo do Arte-Educador:  
Desafios na Concretização das Metas Educacionais e na  
Adequação das Metodologias no Ensino de Artes  
Orientador: José Afonso Medeiros.

2012 – 2014

Mestrado em Artes.  
Universidade Federal do Pará, UFPA, Brasil.  
Título: O FEITIÇO CABOCLO DE DONA ONETE:  
UM OLHAR ETNOMUSICOLÓGICO SOBRE A  
TRAJETÓRIA DO CARIMBÓ CHAMEGADO; DE  
IGARAPÉ-MIRI A BELÉM., Ano de Obtenção: 2014.  
Orientador: Liliam Cristina Barros Cohen.  
Palavras-chave: Etnomusicologia; Carimbó; Carimbó  
Chamegado.  
Grande área: Lingüística, Letras e Artes  
Grande Área: Lingüística, Letras e Artes / Área: Artes /  
Subárea: criação musical.  
Grande Área: Lingüística, Letras e Artes / Área: Artes /  
Subárea: Música na Amazônia.

2019 – 2021

Especialização em GESTÃO ESCOLAR  
(ADMINISTRAÇÃO, SUPERVISÃO, ORIENTAÇÃO E  
INSPEÇÃO). (Carga Horária: 720h).  
FAVENI-FACULDADE VENDA NOVA DO  
IMIGRANTE, IESX\_PPROV, Brasil.  
Título: Os desafios da Gestão Escolar na Perspectiva  
Democrática e Participativa.  
Orientador: Ana Paula Rodrigues.

2004 – 2006

Especialização em Ensino das Artes na Educação Básica.  
(Carga Horária: 360h).  
Universidade do Estado do Pará, UEPA, Brasil.  
Título: A Educação Musical como um instrumento de  
auxilio nas dificuldades de aprendizagem na Escola de  
Ensino Básico a partir da Inclusão.  
Orientador: Sônia Reis Blanco.

2002 – 2004

Especialização em Psicopedagogia Clínica e  
Institucional. (Carga Horária: 450h).  
Instituto brasileiro de Pós graduação e Extensão, IBPEX,  
Brasil.  
Título: A Educação Musical como Instrumento de  
Auxilio nas dificuldades de Aprendizagem na Escola de  
Ensino Básico.  
Orientador: Jair Antonio de Oliveira.

2021

Graduação em andamento em Pedagogia.  
FAVENI-FACULDADE VENDA NOVA DO  
IMIGRANTE, IESX\_PPROV, Brasil.

1998 – 2002

Graduação em EDUCAÇÃO ARTÍSTICA HAB. EM  
MÚSICA.

Universidade Federal do Pará, UFPA, Brasil.

Título: Educação Musical na cidade de Igapé-Miri:  
Uma proposta metodológica acerca da cultura popular.

Orientador: Samuel Barros.

#### **Quadro 1 - Formação acadêmica inicial e continuada**

**Fonte:** Currículo Lattes. Acesso e consulta  
em: 5 nov. 2025.

Constatamos que a educação musical representou um dos principais investimentos na formação inicial e continuada do protagonista, o que implicou na melhoria de sua qualificação profissional desde a licenciatura, passando pelos cursos de especializações, culminando com a sua formação enquanto pesquisador ao obter a titulação de mestrado e atualmente se encontra na fase de consolidação enquanto doutorando na área de Artes.

Revolvendo os vestígios de sua trajetória de atuação profissional registrada no Currículo Lattes, percebemos que foram diversas as iniciativas de projetos de ensino, pesquisa e extensão já desenvolvidas por esse arte-educador, dentre os quais, ressaltamos os seguintes:

#### **Projetos de pesquisa**

2015 – Atual

A SALVAGUARDA DAS MANIFESTAÇÕES  
POPULARES DE IGARAPÉ-MIRI: Um breve  
estudo etnomusicológico das produções artísticas  
do Município.

Descrição: Projeto de Pesquisa (em andamento) apresentado na 1ª FEICIT (Igarapé-Miri -Pa).

Situação: Em andamento; Natureza: Pesquisa.

Integrantes: Patrich Depailler Ferreira Moraes -  
Coordenador / Kananda de Sousa - Integrante /  
Dulcicleia dos Santos - Integrante / Marcelina  
Moraes - Integrante.

2011 – 2011

A diversidade musical popular do Baixo Tocantins:  
um breve registro da nossa música aplicada na  
escola.

Descrição: Projeto de Pesquisa concedido pelo Instituto Federal do Pará - Campus Abaetetuba. Situação: Em andamento; Natureza: Pesquisa. Integrantes: Patrick Depailler Ferreira Moraes - Coordenador. Financiador(es): Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Bolsa.
<b>Projetos de extensão</b>
2019 – 2019
Respir[ar]te
Descrição: O projeto de Extensão Respir[ar]te foi aprovado no Edital de bolsas discente PINPEX para execução no IFPA Campus Abaetetuba. Situação: Concluído; Natureza: Extensão. Integrantes: Patrick Depailler Ferreira Moraes - Coordenador.
2015 – Atual
Música na Escola
Descrição: Em cumprimento a alteração da LDB que torna obrigatório o Ensino de Música nas Escolas de Ensino Básico, esse projeto buscou se adequar um ensino formal musical com a exigência da alteração da Lei.. Situação: Desativado; Natureza: Extensão. Integrantes: Patrick Depailler Ferreira Moraes - Coordenador.
<b>Projetos de ensino</b>
2019 – 2020
II Mostra Integrada
Situação: Concluído; Natureza: Ensino. Alunos envolvidos: Graduação: (8) . Integrantes: Patrick Depailler Ferreira Moraes - Coordenador.
2018 – 2019
Expoarte
Descrição: Projeto de pesquisa sobre artistas paraenses. Situação: Concluído; Natureza: Ensino. Alunos envolvidos: Graduação: (25) . Integrantes: Patrick Depailler Ferreira Moraes - Coordenador.
2017 – 2018
I Mostra Integrada: Múltiplas Linguagens e Interculturalidade
Situação: Concluído; Natureza: Ensino. Integrantes: Patrick Depailler Ferreira Moraes - Coordenador.

Quadro 2 – Projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos

Fonte: Currículo Lattes. Acesso e consulta em: 5 nov. 2025.

principal das investigações realizadas; porém, na extensão, sobressaiu o Ensino de Artes, com destaque ao campo musical; no caso dos projetos de ensino, investiu-se nas artes integradas, trajetórias de artistas paraenses e as múltiplas linguagens.

A atuação docente desse arte-educador, no período de 2003-2025, materializou-se em diferentes instituições educativas, sejam aquelas concentradas nos níveis de ensino fundamental e médio da Educação Básica, ou, vinculadas ao sistema de Ensino Superior, assim como as ações relacionadas a sua participação no Conselho Municipal de Cultura de Igarapé-Miri, na Secretaria Municipal de Educação e no Centro de Artes, Cultura e Tecnologia.

Secretaria Municipal de Educação de Igarapé-Miri, SEMED, Brasil.
2015 – Atual
Vínculo: , Enquadramento Funcional:
Conselho Municipal de Cultura de Igarapé-Miri, COMCIM, Brasil.
2012 – Atual
Vínculo: , Enquadramento Funcional:
Secretaria Municipal de Cultura de Igarape-Miri, SECULT, Brasil.
2021 – Atual
Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Colaborador
2005 – 2006
Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: COORDENADOR DE ARQUIVO E ACERVO, Carga horária: 20
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, IFPA, Brasil.
2010 – Atual
Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: professor, Carga horária: 40
07/2011 – Atual
Pesquisa e desenvolvimento, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Campus Abaetetuba.
Linhos de pesquisa Membro do grupo de Pesquisa GEMT
05/2011 – Atual
Ensino, Licenciatura em Pedagogia, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Arte e Educação
08/2011 - 12/2011
Outras atividades técnico-científicas , Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Campus Abaetetuba, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Campus Abaetetuba.
Atividade realizada Orientador do Projeto A Música na escola através das composições do Baixo Tocantins. Faculdade Teológica do Pará, FATEP, Brasil.
2009 – 2010
Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: PROFESSOR, Carga horária: 10
Outras informações As aulas da referida Faculdade são ministradas nos finais de semana com carga-horária diversificada por Disciplina.
Instituto Santana, INSA, Brasil.
2011 – 2012
Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Professor - Efetivo, Carga horária: 5
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Enedina Sampaio Melo, ESM, Brasil.
2006 – 2007
Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: PROFESSOR, Carga horária: 20
Escola Estadual de Ensino Médio Enedina Sampaio Melo, EESM, Brasil.
2003 – 2008
Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: PROFESSOR, Carga horária: 20
Escola Estadual de Ensino Médio Manoel Antônio e Castro, MAC, Brasil.
2003 – 2008
Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: PROFESSOR, Carga horária: 20
Escola Municipal Aloisio da Costa Chaves, EACC, Brasil.
2009 – 2010
Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: PROFESSOR, Carga horária: 30
Escola de Artes João Valente do Couto, JVC, Brasil.
2019 – 2020
Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Gestor, Carga horária: 20

Escola Municipal de Ensino Fundamental Aristóteles Emiliano de Castro, EMEFAEC, Brasil.
2021 – Atual
Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Professor, Carga horária: 20
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará, IFPA/ Parauapebas, Brasil.
2021 – Atual
Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Membro Comitê de Arte e Cultura, Carga horária: 2
Centro de Artes, Cultura e Tecnologia, CAT, Brasil.
2025 – Atual
Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Coordenador, Carga horária: 10

### Quadro 3 - Vínculos institucionais para atuação profissional

Fonte: Currículo Lattes. Acesso e consulta em: 5 nov. 2025.

Em meio às atuações profissionais institucionais e o investimento no preparo acadêmico, o arte-educador se constituiu enquanto pesquisador, fortalecendo seu preparo teórico-acadêmico, assim aprimorou seu fazer docente na qualidade de professor no campo do Ensino de Artes e gestor.

No campo das produções científicas, verificamos que, entre os anos de 2015-2025, houve investimentos na publicação de livro, capítulo e textos em jornais ou revistas, tais como indicados abaixo:

Livros publicados/organizados ou edições
MORAES, P. D. F.; FERREIRA, A. M. Q. ; ARAUJO, I. F. ; PINTO, J. ; PANTOJA, I. C. C. ; PINHEIRO, M. P. ; SOUSA, J. W. F. ; PIMENTEL, G. P. ; FERREIRA, M. N. P. ; MACIE, R. G. ; AUREA, N. ; MACHADO, M. ; ANTUNES, G. P. ; COSTA, I. . DECENTNIUM: 4ª Antologia da Academia Igarapemiriense de Letras. 1ª. ed. Gurupi TO: Veloso, 2025. 260p .
Capítulos de livros publicados

MORAES, P. D. F.; SOUSA, L. E. S. . ENSINO DE ARTES NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: Um relato de experiência em gestão e docência, na escola de artes João Valente do Couto no Município de Igarapé-Miri/Pa. In: Glaybe Antônio Sousa Pimentel; Paulo Sergio de Almeida Correa. (Org.). Políticas Públicas para a Educação Básica, práticas curriculares, evasão escolar, memória e biografia. 1<sup>a</sup> ed. Curitiba: CRV, 2022, v. 01, p. 9-116.

MORAES, P. D. F.; CORREA, P. S. A. . Etnomusicologia, o carimbó chamegado, visibilidade e propagação da produção musical de Dona Onete. In: Fabiano Eloy Atílio Batista. (Org.). A arte e a cultura e a formação humana. 1<sup>a</sup>ed. Ponta Grossa: Atena, 2022, v. , p. 01-.

MORAES, P. D. F.. REFLETINDO SOBRE MINHA IDENTIDADE: UM PESQUISADOR NO CONTEXTO CULTURAL DE UM MUNICÍPIO SEM REGISTROS. In: Denise Pereira; Karen Fernanda Bortoloti. (Org.). A cultura em uma perspectiva multidisciplinar 2. 1<sup>a</sup>ed. Ponta Grossa: Atena, 2022, v. 01, p. 01-.

MORAES, P. D. F.; CORREA, P. S. A. ; ARAUJO, I. F. . OS GONÇALVES NA HISTÓRIA DA MÚSICA MIRIENSE. In: Israel Fonseca Araujo e Paulo Sérgio de Almeida Correa. (Org.). DIVERSIDADE: 1<sup>a</sup> Antologia da Academia Igarapemiriense de letras. 1ed. Curitiba: CRV, 2017, v. 1, p. 01-156.

Textos em jornais de notícias/revistas

MORAES, P. D. F.; Juliana Theodoro. Pesquisa analisa o ‘Carimbó Chamegado’ de Dona Onete. BEIRA DO RIO, BELEM PARÁ, 22 jan. 2015.

MORAES, P. D. F.; PARA, C. . A Produção Musical em Igarapé-Miri. Pzz - Igarapé-Miri - Terra amada e querida, terra de grandes pessoas, BELÉM PARÁ, p. 03 - 117.

#### Quadro 4 - Produções científicas publicadas

Fonte: Currículo Lattes. Acesso e consulta em: 5 nov. 2025.

As pesquisas realizadas no transcurso de dez anos, demonstram as preocupações do arte-educador em fazer circular o conhecimento sobre os diferentes objetos conformadores dos seus estudos, seja no âmbito da produção cultural e musical, da história da música, do Ensino de Artes em relação ao currículo es-

colar, da memória e identidade profissional, direcionando suas reflexões sobre acontecimentos artísticos e musicais transcorridos no território do município de Igarapé-Miri.

Tratando-se das produções artísticas e culturais, encontramos os registros de diversos trabalhos realizados sob autoria do protagonista, a saber:

#### Música

MORAES, P. D. F.; MORAES, O. M. . Rosalina. 2019. Interpretação.

MORAES, P. D. F. Os Combinados - Ao Vivo. 2008. Apresentação de Obra (para compositores).

MORAES, P. D. F. Dvd Massara & Banda De volta ao Passado. 2006. Interpretação.

MORAES, P. D. F. Massara & Banda Vol.4 - Igarapé-Miri minha Bandeira. 2005. Interpretação.

MORAES, P. D. F. Massara & Banda vol.3 - Boleros de Igarapé. 2004. Interpretação.

MORAES, P. D. F. Massara & Banda - Volume 2 - De volta ao Passado. 2003. Interpretação.

MORAES, P. D. F. Bolerando. 2002. Interpretação.

#### Outras produções artísticas/culturais

MORAES, P. D. F. 2º DVD Grupo Os Combinados. 2012 (Apresentação de Obra Artística/Musical).

DEPAILLER ; MORAES, P. D. F ; Cassy. Minha Morena. 2010.

DEPAILLER ; CASTRO, E. ; MORAES, P. D. F. . Hino da Escola Manoel Antônio de Castro - Igarapé-Miri. 2010.

#### Quadro 5 – Produção artística/cultural

Fonte: Currículo Lattes. Acesso e consulta em: 5 nov. 2025.

Foram diversos os trabalhos musicais em que atuou como intérprete ao participar dos grupos Massara & Banda, Os Combinados e em formações coletivas com outros artistas. Os CDs, DVDs e *singles*, compuseram os tipos mais frequentes de suportes materiais em que foram armazenadas essas produções.

Nesse percurso formativo, tanto as experiências vividas no campo cultural pelo arte-educador, quanto os estudos científicos teóricos e produções artístico-culturais, trouxeram-lhe significativos fundamentos para orientar as práticas pedagógicas e processos de aprendizagem no Ensino de Artes.

## A PRÁTICA DOCENTE E O DESAFIO DA POLIVALÊNCIA

O início da prática docente do arte-educador, foi permeado por muitas incertezas em relação ao fazer profissional no interior das instituições educativas, segundo registrou:

Ao concluir a graduação, retorno a Igarapé-Miri para iniciar minha trajetória docente, trazendo comigo mais dúvidas do que certezas. A prática escolar rapidamente revelou aquilo que as disciplinas universitárias apenas insinuavam: o abismo entre a formação musical e as demandas concretas do ensino de Artes na Educação Básica. O primeiro contato com a sala de aula foi na Escola Estadual Enedina Sampaio Melo, onde assumi turmas de Ensino Médio em um programa que abarcava conteúdos de teatro, dança e artes visuais - áreas que, até então, eu conhecia apenas superficialmente (Moraes, 2025).

Essa experiência simbolizou o encontro com a polivalência na sua forma mais concreta, uma vez que a legislação educacional previa a presença da Arte como componente curricular obrigatório (BRASIL, 1996), mas o sistema escolar ainda operava sob a lógica da Lei nº 5.692/1971, segundo a qual um único docente deveria ministrar todas as linguagens artísticas. O resultado era um campo pedagógico marcado pela improvisação e pela fragilização.

Diante dessa precariedade institucional, no que se refere à infraestrutura e baixa representatividade de profissionais qualificados para atuarem no Ensino de Artes nas instituições escolares, era necessário repensar os processos educativos e as práticas pedagógicas adotadas, conforme se extrai de suas memórias:

Sem formação específica em dança, teatro ou artes visuais, vi-me diante da necessidade de criar estratégias didáticas autônomas, adaptando conteúdos, inventando materiais e transformando o improviso em metodologia. As aulas tornaram-se laboratórios experimentais, nos quais a escassez de recursos se convertia em estímulo à criatividade. No

lugar de instrumentos, garrafas pet; no lugar de palcos, pátios escolares; no lugar de apostilas, a própria cultura viva do território (Moraes, 2025).

Barbosa (1991) já advertia que “a falta de integração entre as linguagens artísticas e o despreparo institucional resultam em um ensino de Arte reduzido ao artesanato ou à ornamentação escolar”. No interior paraense, essa realidade é amplificada pelas distâncias geográficas, pela falta de concursos específicos e pela carência de formação continuada. Em muitos casos, o ensino artístico se reduz a atividades decorativas - cartazes, murais, ensaios cívicos -, reproduzindo o que Saviani (2009) denomina de “educação bancária da estética”: um processo que esvazia o potencial crítico da Arte e a transforma em adorno curricular.

De modo a transformar esse contexto institucionalizado do Ensino das Artes, era necessário redimensionar o papel do professor, elevando-o como protagonista, a fim de reestruturar as atividades pedagógicas previstas nessa disciplina, segundo as reminiscências do arte-educador:

Frente a essa realidade, compreendi que a resistência pedagógica passava pela invenção. Assim, passei a desenvolver projetos interdisciplinares que articulavam o ensino formal ao cotidiano amazônico. Surgiram daí as mostras artísticas escolares, que reuniam música, teatro e dança, e permitiam que os alunos escolhessem as linguagens com as quais se identificavam. Foram incorporadas também pesquisas sobre artistas locais, como forma de valorizar as referências culturais do território (Moraes, 2025).

Essas ações não apenas ampliaram o repertório estético dos estudantes, mas também contribuíram para fortalecer o vínculo entre escola e comunidade. Convidar mestres e artistas populares para participar das aulas - tocadores de carimbó, fazedores de instrumentos, dançarinos de boi-bumbá -, tornou-se uma prática recorrente e, mais que isso, uma

postura política: romper o muro simbólico que separava o saber acadêmico do saber tradicional.

Essa pedagogia do encontro ecoa o que Canclini (2015) chama de “hibridação cultural”, processo pelo qual os sujeitos articulam repertórios diversos e criam novas formas de pertencimento. Na prática docente, isso significava entender que ensinar Arte em Igarapé-Miri não era aplicar modelos prontos, mas dialogar com a memória coletiva, com as festas e com os sons do território. O aprendizado artístico emergia dos batuques do Banguê, das cores do açaí, das formas dos barcos e das narrativas que habitam os rios que entrecortam esse território.



Imagen 1 - Resultados das ações pedagógicas aplicadas no Ensino de Artes nas escolas

Fonte. Acervo pessoal do arte-educador.

Uma das experiências do arte-educador vivenciadas no Ensino de Artes, refere-se a sua atuação em uma escola do Sistema Municipal de Educação de Belém, capital do Estado do Pará, sobre a qual pronunciou o seguinte relato:



Em 2014 e 2015, já atuando na rede municipal de Belém, essa realidade assumiu novos contornos. Lecionando na Escola Municipal Honório Filgueiras, conhecida como UP Fundamental, deparei-me com uma estrutura física precária: salas improvisadas, sem divisórias completas, calor intenso, ausência de materiais e de acompanhamento pedagógico. O ensino de Artes, nesse contexto, era tratado como substituição da regência - uma atividade recreativa, sem planejamento curricular ou intencionalidade formativa (Moraes, 2025).

O arte-educador relembra que a frase mais comum entre os gestores da referida escola era reveladora: “Vai lá e vê o que tu faz” (Moraes, 2025). Essa ausência de direcionamento

explicitava a desvalorização da disciplina e a naturalização da precariedade docente. Como observa Saviani (2009), a distância entre o discurso das políticas educacionais e as condições reais de trabalho configura a “contradição estrutural” da educação brasileira.

Em face de tantas limitações, a memória do protagonista ativa as várias conquistas resultantes dessa intervenção docente:

Mesmo diante dessas limitações, a prática em Belém foi um marco de aprendizagem e resistência. Com os alunos, realizamos oficinas de percussão com materiais recicláveis, construímos painéis coletivos inspirados em artistas amazônicos e promovemos pequenas encenações teatrais sobre temas locais, como as lendas da cobra grande e da mãe d’água. A escola, embora precária, transformou-se em espaço de expressão e pertencimento (Moraes, 2025).

Essas experiências revelaram que, na Amazônia, ensinar Artes é também fazer políticas culturais<sup>4</sup>. O professor não apenas transmite conteúdos: ele age como mediador de mundos, articulando o conhecimento escolar com a sabedoria e cultura advinda das margens. Essa postura aproxima-se da perspectiva de Boaventura de Sousa Santos (2010), para quem o conhecimento nasce da resistência e da experiência partilhada. Assim, o arte-educador amazônico não é mero executor de políticas públicas, mas sujeito histórico, criador de metodologias, guardião e promotor da diversidade estética e cultural.

Ao longo dessa trajetória, o arte-educador passou a compreender que o verdadeiro desafio não estava apenas na falta de materiais ou de políticas, mas na necessidade de reconstruir o sentido do Ensino de Artes: deslocá-lo do campo da improvisação para o da invenção crítica; da reprodução de modelos para a construção de metodologias sensíveis e territorializadas. Foi dessa compreensão que

emergiu a etapa seguinte - a atuação na gestão pública e a criação de um espaço institucional voltado à formação artística na cidade de Igarapé-Miri, no Estado do Pará, situado na região amazônica.

## **GESTÃO, FORMAÇÃO CONTINUADA E A ESCOLA DE ARTES JOÃO VALENTE DO COUTO**

O percurso como professor no Ensino de Artes, atravessado por improvisos e invenções cotidianas, culminou, em 2017, em uma nova etapa da trajetória profissional do arte-educador e protagonista neste estudo: o ingresso na Secretaria Municipal de Educação de Igarapé-Miri (SEMED) como assessor técnico de formação artística. Essa função representou uma mudança significativa de perspectiva. Se antes as limitações do ensino eram vividas diretamente na sala de aula, agora era possível observá-las e enfrentá-las a partir da estrutura de gestão - um espaço em que as políticas públicas se transformam (ou não) em práticas pedagógicas.

Assim, em meio à nostalgia, relembrou o arte-educador em outro fragmento de sua narrativa:

No início dessa atuação, o diagnóstico era claro: a rede municipal carecia de professores de Arte com formação específica, de projetos pedagógicos integrados e de materiais adequados. As escolas distribuíam a disciplina de forma fragmentada, muitas vezes entregue a educadores de outras áreas. A “polivalência compulsória” permanecia como herança viva da Lei nº 5.692/1971, agora travestida de solução emergencial para a falta de especialistas (Moraes, 2025).

Diante desse cenário, o desafio passou a ser promover a formação continuada dos professores para além da formação inicial. Nesse sentido, o depoente considera que:

4. Referindo-se ao conceito de política cultural proposto por Canclini, Calabre (2019, p. 135) ressaltou que as “políticas culturais são construídas a partir do envolvimento do Estado, da sociedade civil como um todo, reservando um lugar especial para os grupos comunitários organizados”.

Inspirado nos princípios de Paulo Freire (1996), comprehendi que a formação continuada deveria ser um espaço de diálogo e troca de experiências, e não apenas de capacitação técnica. Assim, a assessoria técnica de Artes da SEMED passou a realizar oficinas, rodas de conversa e encontros formativos com os docentes, buscando articular teoria, prática e contexto cultural (Moraes, 2025).

A partir dessa iniciativa institucional, a formação de professores foi organizada em torno de três eixos principais: 1) Reconhecimento da cultura local como base pedagógica - valorizando práticas como o Banguê, o carimbó, o boi-bumbá e os cordões de pássaros; 2) Integração entre linguagens artísticas - sem cair na polivalência, mas promovendo o diálogo interdisciplinar entre música, dança, teatro e artes visuais; 3) Produção artística como instrumento de cidadania - estimulando que os alunos se percebessem como agentes criadores e não meros espectadores.

Aos poucos, essa perspectiva formativa começou a ganhar força dentro da Rede Municipal de Ensino de Igarapé-Miri, revelando a potência das Artes como espaço de formação humana e emancipatória. Como destaca Barbosa (2012, p. 67), “a presença da arte na escola amplia as possibilidades de desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e da criatividade, promovendo a liberdade de expressão e a construção de sentidos a partir do cotidiano dos alunos”.

Foi nesse contexto que nasceu, em 2018, um projeto que marcaria definitivamente essa trajetória: a Escola de Artes João Valente do Couto, vinculada à SEMED. A criação dessa instituição representou um passo decisivo na consolidação de políticas públicas para o ensino de Artes em Igarapé-Miri. Localizada em um prédio histórico - o antigo espaço da Escola Manoel Antônio de Castro, desativada em 2016 - a nova escola foi pensada não apenas como espaço de aulas, mas como centro de experimentação estética, formação docente e produção cultural.

O projeto se fundamentou na Lei Municipi-

pal nº 3.744/1985 (Criou a Escola Municipal de Música denominada Professor João Valente do Couto) e na Lei Federal nº 13.278, de 2 de maio de 2016, que asseguram o ensino das quatro linguagens artísticas na Educação Básica, na qual, inclusive, ficou previsto o prazo de cinco anos para que as mudanças dela decorrentes fossem implementadas. A Escola de Artes nasceu com o propósito de transformar a obrigatoriedade legal em experiência concreta. Sua estrutura curricular foi organizada em cursos de música, dança, teatro e artes visuais, atendendo, em média, 500 estudantes por ano, oriundos da zona urbana e das comunidades ribeirinhas, como remete o depoimento do arte-educador:

Entre 2019 e 2021, assumi a coordenação/direção da Escola João Valente do Couto, o que ampliou o alcance do trabalho e a compreensão sobre o papel da gestão cultural e pedagógica. Nesse período, desenvolvemos projetos que articulavam formação técnica, cidadania e identidade, como o Festival de Música Miriense, a Mostra de Cultura Popular e as Oficinas de Criação Artística e Inclusão Social. Esses eventos permitiram que os alunos vivenciassem o processo artístico em todas as suas etapas - da pesquisa e experimentação à apresentação pública -, fortalecendo o sentimento de pertencimento e o vínculo entre escola e comunidade (Moraes, 2025).

A experiência da Escola João Valente do Couto revelou que, mesmo diante das limitações orçamentárias e estruturais, a arte é capaz de ressignificar os espaços educativos. As salas improvisadas transformaram-se em ateliês, o pátio em palco, o som do rio em trilha sonora. Cada aula tornava-se ato de resistência e de reexistência. Tais vivências ecoam o que Walsh (2009, p. 23) define como pedagogias decoloniais: práticas que reconhecem “as epistemes locais e as pedagogias do território como formas legítimas de conhecimento”.

Em diálogo com Boaventura de Sousa San-



Imagen 2 - Algumas ações desenvolvidas a partir da Escola de Artes

Fonte. Acervo pessoal do arte-educador.

tos (2010), pode-se afirmar que a Escola João Valente do Couto é um exemplo de ecologia dos saberes - um espaço onde se cruzam o conhecimento acadêmico, o saber popular e a experiência estética. Nela, o Ensino de Artes não é apenas disciplina curricular formal, com carga horária e conteúdos previamente definidos, mas se configura como linguagem de pertencimento e emancipação.

Ao longo dessa gestão, também ficou evidente que o avanço institucional precisa caminhar lado a lado com a valorização profissional. Por isso, a Escola de Artes atuou como núcleo formador, promovendo oficinas e cursos para professores da rede, incentivando a pesquisa sobre práticas pedagógicas locais e produzindo materiais didáticos contextualizados com a realidade local e amazônica.

Essa experiência foi, em muitos aspectos, a concretização de um sonho coletivo: o de ver a arte ocupar um lugar de centralidade na educação pública miriense. Contudo, também revelou as contradições persistentes do sistema educacional. A falta de políticas permanentes de financiamento, a rotatividade docente e a carência de infraestrutura

adequada continuavam a desafiar o cotidiano escolar, reafirmando a importância de uma gestão cultural comprometida com a continuidade e a memória.

Mais do que um espaço institucional dedicado ao ensino, a Escola de Artes João Valente do Couto, tornou-se um símbolo de resistência estética e política - uma escola que ensina, mas também aprende com o território; que forma, mas se deixa permear pelas águas, sons e cores dos saberes e práticas artísticas e culturais que fluem na Amazônia.

### **ENTRE POLÍTICAS E POÉTICAS: O ARTE-EDUCADOR AMAZÔNICO**

Pensar o exercício da docência no Ensino de Artes, na Amazônia, exige compreender o arte-educador como sujeito histórico, um mediador entre mundos que atravessa fronteiras geográficas, simbólicas e institucionais. Sua prática não se restringe à aplicação de conteúdos curriculares, pois ela também envolve percepção, escuta, criação e diálogo com as múltiplas vozes que ecoam seus timbres no território. É nesse entremeio - entre

o formal e o popular, entre o erudito e o cotidiano - que se constrói o sentido político e poético da arte-educação.

A trajetória formativa e profissional aqui apresentada, permite afirmar que as políticas públicas do Ensino de Artes no Brasil, embora tenham avançado legalmente, ainda enfrentam limites estruturais. A promulgação da Lei nº 11.769/2008 e da Lei nº 13.278/2016 representou um marco importante ao assegurar a obrigatoriedade das quatro linguagens artísticas na Educação Básica. No entanto, a implementação dessas leis, em contextos amazônicos, permanece condicionada a fatores, tais como: carência de concursos específicos, formação docente insuficiente e infraestrutura precária.

Como observa Martins (2010, p. 22), “a inserção da Arte na legislação não garante sua efetividade pedagógica, se não vier acompanhada de políticas estruturais que assegurem professores formados, espaços adequados e recursos materiais”. No caso de Igarapé-Miri, e em tantos outros municípios do Baixo Tocantins, do Estado do Pará e do Brasil, a efetivação do Ensino de Artes ocorre, muitas vezes, por meio de práticas reinventadas, nas quais o professor atua como tradutor entre a obrigação da norma e o limite para sua efetivação no território, conforme se abstrai da narrativa abaixo:

Essa tradução pedagógica constitui um gesto político de reexistência. O arte-educador amazônico transforma as limitações do sistema em oportunidades de criação. Nas escolas ribeirinhas, a ausência de instrumentos musicais gera oficinas de percussão com materiais recicláveis; a falta de ateliês se converte em exposições ao ar livre; as festas populares tornam-se conteúdos pedagógicos que revelam o sentido comunitário da arte. Nesses espaços, o ensino de Arte é também ato de resistência cultural, onde se reafirma o direito à sensibilidade e à imaginação (Moraes, 2025).

A esse respeito, Barbosa (2015, p. 41) enfatiza que a arte-educação possui uma dimensão política, pois “constrói leitores visuais e culturais capazes de compreender e transformar o mundo”. Na Amazônia, essa transformação se dá pela fusão entre o currículo oficial e as poéticas do território. Ensinar arte significa também reconhecer os saberes que emergem do rio, da floresta, das marés e das vozes comunitárias.

Essa visão aproxima-se das reflexões de Walsh (2009) sobre as pedagogias decoloniais, que defendem uma educação voltada para a valorização dos saberes locais e das epistemes do Sul. Na prática, isso significa romper com o eurocentrismo ainda presente nos currículos e construir um Ensino de Artes que dialogue com a oralidade, a corporeidade e a ancestralidade amazônica. Assim, práticas como o Banguê, os Cordões de Pássaros, o Carimbó e as Ladinhas Religiosas deixam de ser meras referências folclóricas e passam a integrar o repertório formativo do aluno, como linguagens legítimas e potentes de aprendizagem estética, artística, musical e social. É o que se depreende na enunciação veiculada a seguir:

A articulação entre política e poética, portanto, torna-se eixo estruturante do trabalho docente. O arte-educador é, simultaneamente, gestor, pesquisador, performer e militante da cultura. Ele atua como mediador entre o Estado e a comunidade, entre a escola e o território, entre a norma e a criação. Em meio às precariedades e ausências, encontra brechas para inventar caminhos, formar públicos e legitimar as vozes invisibilizadas (Moraes, 2025).

Essa postura ética e estética alinha-se à concepção freireana de educação como prática de liberdade. Para Freire (1996, p. 67), “a educação autêntica não se faz de A para B, nem de B para A, mas de A com B, mediatizados pelo mundo”. No caso da arte-educação amazônica, esse “mundo” é o espaço sensível da floresta e dos rios, onde as experiências estéticas

se confundem com as experiências de vida. O diálogo com o outro, a escuta da comunidade e o respeito às culturas locais, transformam-se em fundamentos pedagógicos da ação docente no processo educativo.

Ao aproximar essas perspectivas, percebemos que a formação do arte-educador não se limita à universidade ou aos programas formais de capacitação. Ela é contínua, processual e coletiva, forjada no encontro com os alunos, com os mestres populares, com o próprio território e a academia com seus cursos de graduação, especialização, mestrado e doutorado, grupos de pesquisa, laboratórios, ou seja, várias redes de enunciação interagem nesse processo de construção identitária desse profissional.

Essa ideia de formação como travessia remete às reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2010), que propõe uma ecologia dos saberes em contraposição à monocultura do conhecimento moderno. Para ele, o aprendizado verdadeiro ocorre quando diferentes epistemologias dialogam e se reconhecem como legítimas.

Assim, o arte-educador amazônico se constitui como sujeito fronteiriço, aquele que habita simultaneamente o espaço da política e da poesia. Sua ação educativa é também criação estética e gesto de resistência. Cada aula, oficina ou espetáculo é uma tentativa de reconciliar mundos - de unir o currículo oficial às marés do cotidiano, de transformar a precariedade em potência criadora (Moraes, 2025).

Como afirma Duarte Júnior (2001, p. 49), “a experiência estética é essencial para o desenvolvimento integral do ser humano, pois articula o sensível e o racional, possibilitando a apreensão do mundo em suas múltiplas dimensões”. Nessa direção, o arte-educador amazônico desempenha papel central na formação de sujeitos críticos, sensíveis e conscientes de sua inserção artística e cultural. Ele ensina as Artes, mas também promove o

pertencimento; ensina técnica, mas sobretudo instiga a olhar o mundo com as percepções de quem o habita, cultiva-o, transforma-o e o preserva como patrimônio cultural material e imaterial.

## CONCLUSÃO

Entre currículos e marés, a trajetória formativa e profissional aqui apresentada, revela que a arte-educação na Amazônia é, antes de tudo, um campo de resistência e de invenção. Resistência diante das condições materiais e institucionais que, historicamente, marginalizaram o Ensino das Artes; invenção diante da necessidade de transformar as ausências em possibilidades criativas. O arte-educador amazônico emerge, nesse contexto, como sujeito de fronteira - alguém que transita entre o rio e a sala de aula, entre o fazer popular e o saber acadêmico, entre a tradição e a inovação.

A análise dessa caminhada, igualmente permitiu compreender que, apesar dos avanços legais - expressos na LDB (Lei nº 9.394/1996), nas Leis nº 11.769/2008 e nº 13.278/2016, e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) -, o Ensino das Artes ainda carece de políticas estruturantes que garantam formação continuada, condições de trabalho e reconhecimento profissional.

A permanência da polivalência docente, a ausência de concursos específicos e a carência de espaços formativos adequados, demonstram que a efetivação das políticas educacionais ainda é desigual e fragmentada, sobretudo em contextos interioranos.

No entanto, é justamente nessas trincheiras que o arte-educador amazônico criou sua pedagogia. Nas comunidades ribeirinhas, nas escolas municipais e nos projetos culturais, a arte e a cultura se reinventam como linguagens de pertencimento e de emancipação. O Banguê, o carimbó, os cordões de pássaros e as ladinhas deixam de ser manifestações pe-

ríficas e passam a ocupar o centro da sala de aula, ressignificando o currículo e afirmando a pluralidade da experiência amazônica.

Essa prática reitera a concepção freireana de que educar é um ato político e estético – político, porque compromete-se com a transformação do mundo; estético porque o faz seu trabalho pedagógico mediado pela sensibilidade e o poder da criação. Ensinar as Artes, nesse sentido, é estimular também o olhar, o sentir e imaginar o mundo de forma ampliada. O professor do Ensino de Artes é, portanto, mediador de mundos e guardião da sensibilidade coletiva.

Ao revisitar a formação e atuação desse profissional e arte-educador, percebemos que cada etapa de sua trajetória - da graduação em Educação Artística à coordenação da Escola de Artes João Valente do Couto - foi marcada por travessias, recomeços e reinterpretações. Portanto, essa jornada reafirma a ideia segundo a qual o Ensino de Artes, na Amazônia,

não é apenas uma prática educativa, mas uma forma de reexistência cultural, em que o conhecimento se constrói a partir do território e da escuta das águas, dos sons, das vozes e saberes artísticos e culturais que nele habitam.

As conclusões evidenciam que o arte-educador é um sujeito histórico que resiste e recria práticas pedagógicas em meio às marés da Amazônia, afirmando a arte como campo de emancipação, pertencimento, criação, produção e reexistência.

A arte-educação, nesse contexto, ultrapassa o campo disciplinar e se converte em projeto civilizatório: um movimento que une estética, ética e política para formar sujeitos sensíveis, críticos e comprometidos com o seu lugar no mundo. Assim, cada aula, cada gesto e cada som ecoam como um ato de resistência poética, um convite a continuar navegando entre as turbulentas marés do ensino e as vibrantes tessituras da criação do processo pedagógico e educativo no Ensino de Artes.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 10. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. São Paulo: Cortez, 1998.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692impressao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm). Acesso em: 09 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a LDB, tornando obrigatório o ensino de música na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 ago. 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Dispõe sobre o ensino das artes visuais, dança, música e teatro na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 maio 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm). Acesso em: 9 nov. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.

CALABRE, Lia. Sobre o conceito de políticas culturais. In: **García Canclini, Néstor. Política cultural: conceito, trajetória e reflexões / Néstor García Canclini; organizadores Renata Rocha e Juan Ignacio Brizuela**. - Salvador: EDUFBA, 2019. 159 p.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2015.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. Campinas: Papirus, 2001.

FERNANDES, Thiago Medeiros. Epistemologia decolonial e seus desdobramentos: desafios e possibilidades no ensino. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 161–174, 2023. DOI: 10.29327/269579.6.3-12. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/6599>. Acesso em: 6 nov. 2025.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria F. de Resende. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

IGARAPÉ-MIRI. **Lei Municipal nº 3.744, de 27 de maio de 1985** (Criou a Escola Municipal de Música denominada Professor João Valente do Couto). Disponível em: <https://camaramiriense.pa.gov.br/wp-content/uploads/2021/02/LEI-MUNICIPAL-3-744-1985-Fica-Criada-a-Escola-Municipal-de-M%C3%BAsica-denominada-Jo%C3%A3o-Valente-do-Coreto.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2025.

LIMA, Valdemar de Assis. Pensamento decolonial: fundamento ético-epistemológico para a luta antirracista na construção de um sistema-mundo biófilo. **Museologia & Interdisciplinaridade**, [S. l.], v. 11, n. 22, p. 64–78, 2022. DOI: 10.26512/museologia.v11i22.43498. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/43498>. Acesso em: 6 nov. 2025.

MARTINS, Mirian Celeste. **Ensinar e aprender arte**: práticas e fundamentos. São Paulo: Cortez, 2010.

MORAES, Patrich Depailler Ferreira. **Memórias de formação e experiências de um arte-educador** (Depoimentos orais). 2025.

MORAES, Patrich Depailler Ferreira. **Currículo Lattes**. Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/1569753023477186>. Última atualização do currículo em 06/11/2025.

NUNES, Luciana. Formação docente e ensino de arte no Brasil. **Revista da ABEM**, v. 17, n. 23, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermerval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, sociedad**: luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2009.