



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CULTURA E SOCIEDADE**

NARA DA CUNHA PESSOA

***INSTITUCIONALIZAÇÃO E GESTÃO DA CULTURA NAS IPES:
POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN***

**SALVADOR
2025**

NARA DA CUNHA PESSOA

***INSTITUCIONALIZAÇÃO E GESTÃO DA CULTURA NAS IPES:
POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN***

Tese apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutor.

Orientador: Prof. Dr. José Roberto Severino

Coorientadora: Profa. Dra. Gisele Marchiori Nussbaumer.

**SALVADOR
2025**

P475i Pessoa, Nara da Cunha
Institucionalização e gestão da cultura nas IPES: possibilidades para uma gestão cultural democrática no IFRN / Nara da Cunha Pessoa. – Salvador: 2025.
248 f.

Orientador: Dr. José Roberto Severino
Coorientadora: Dra. Gisele Marchiori Nussbaumer

Tese (Doutorado em Cultura e Sociedade). Universidade Federal da Bahia. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos.

1. Institucionalização da Cultura – Tese. 2. Gestão Cultural Democrática – Tese. 3. Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) – Tese. 4. IFRN – Tese. 5. Projetos Culturais – Tese. I. Severino, José Roberto. II. Nussbaumer, Gisele Marchiori. III. Título.

CDU 304.4



Ata da Reunião da Apresentação Oral da Tese de NARA DA CUNHA PESSOA

Intitulada: “Institucionalização e gestão da cultura nas IPES: possibilidades para uma gestão cultural democrática no IFRN.”.

Aos 10 (dez) dias do mês de setembro de dois mil e vinte e cinco, online, foi instalada a Banca Examinadora da Apresentação da tese, número _____, intitulada: “Institucionalização e gestão da cultura nas IPES: possibilidades para uma gestão cultural democrática no IFRN”. Após a abertura da sessão, foi composta a Banca Examinadora formada pelos professores: **Prof.(a) Dr.(a) José Roberto Severino** – Orientador(a), **Prof.(a) Dr.(a) Giselle Marchiori Nussbaumer** – Coorientador(a) e pelo(a)s examinadore(a)s externo(a)s: **Prof.(a) Dr.(a) Sophia Cardoso Rocha**, **Prof.(a) Dr.(a) Rita Ferreira de Aquino** e interno(as) do Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade: **Prof.(a) Dr.(a) Giuliana d’El Rey de Sá Kauark** e **Prof.(a) Dr.(a) Alexandre Barbalho**. Conforme o Regimento Interno do Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade foi dado o prazo de trinta minutos para que o(a) doutorando(a) fizesse a exposição do seu trabalho e trinta minutos para que os membros da Banca realizassem a arguição. Primeiro falaram os avaliadores externos: **Prof.(a) Dr.(a) Sophia Cardoso Rocha**, **Prof.(a) Dr.(a) Rita Ferreira de Aquino**. Após o(a)s examinadore(a)s externo(a)s, fizeram suas arguições os(as) **Prof.(a) Dr.(a) Giuliana d’El Rey de Sá Kauark** e **Prof.(a) Dr.(a) Alexandre Barbalho**, avaliadore(a)s interno(a)s. Depois que os membros da Banca falaram, foi dado um prazo de trinta minutos para que o(a) doutorando(a) fizesse a sua réplica. Concluída a exposição, arguição e réplica, a Banca Examinadora se reuniu e considerou a tese de NARA DA CUNHA PESSOA como **aprovada com distinção**. Nada mais havendo a tratar, eu, **Prof.(a) Dr.(a) José Roberto Severino** – Orientador(a) lavrei a presente ata que será por mim assinada, pelos demais membros da Banca e pelo(a) doutorando(a). Salvador, 10 de setembro de 2025.

Documento assinado digitalmente
gov.br JOSE ROBERTO SEVERINO
Data: 12/09/2025 16:24:49-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.(a) Dr.(a) José Roberto Severino _____ **gov.br** GISELE MARCHIORI NUSSBAUMER
Data: 13/09/2025 18:36:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.(a) Dr.(a) Gisele Marchiori Nussbaumer _____

Prof.(a) Dr.(a) Sophia Cardoso Rocha _____ **gov.br** SOPHIA CARDOSO ROCHA
Data: 14/09/2025 06:46:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.(a) Dr.(a) Rita Ferreira de Aquino _____ **gov.br** RITA FERREIRA DE AQUINO
Data: 14/09/2025 11:11:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.(a) Dr.(a) Giuliana d’El Rey de Sá Kauark _____

Prof.(a) Dr.(a) Alexandre Barbalho _____ **gov.br** GIULIANA D EL REI SA KAUARK
Data: 14/09/2025 20:47:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br> **gov.br** ALEXANDRE ALMEIDA BARBALHO
Data: 15/09/2025 11:07:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

DOCTORANDA: NARA DA CUNHA PESSOA _____ **gov.br** NARA DA CUNHA PESSOA
Data: 18/09/2025 15:37:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

À minha mãe, Angélica (*in memoriam*), que me ensinou a nunca desistir. Aos meus filhos, Heitor e Hugo, minha maior motivação para seguir em frente.

AGRADECIMENTOS

Ao Campus Natal-Centro Histórico, representado por colegas, estudantes e parceiros que, ao longo dos últimos 15 anos, me proporcionaram intensas experiências profissionais, sendo também *lócus* da pesquisa desta tese.

Ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (Pós-Cultura) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em nome de todos os professores que acolheram meu projeto de pesquisa e contribuíram com sugestões e observações fundamentais durante essa jornada.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) pela concessão de afastamento integral que possibilitou a realização do doutorado na UFBA.

À Secretaria do Pós-Cultura da UFBA, na figura de Marlus, pela presteza e enorme simpatia com que sempre me atendeu.

Ao professor José Roberto Severino pela orientação e confiança no meu trabalho.

À professora Gisele Nussbaumer pelas contribuições valiosas e pelo incentivo nos momentos difíceis da tese – e da vida.

Aos professores Albino Rubim e Alexandre Barbalho pela avaliação sincera durante a qualificação deste trabalho.

Às pessoas que generosamente disponibilizaram seu tempo para as entrevistas realizadas nesta pesquisa. Sem vocês, este trabalho não existiria.

À querida amiga Renata Montechiare pela leitura generosa da versão inicial deste trabalho.

A todos e todas do Coletivo Gestão Cultural pelas parcerias construídas e pelas amizades que permanecem.

À minha mãe, Angélica (*in memoriam*), por me guiar desde o início pelos caminhos da educação e do conhecimento, ensinando-me a olhar a diante.

Aos meus filhos, Heitor e Hugo, por compreenderem meus piores momentos com afeto e amor.

À minha família por todo o carinho e pela confiança nas minhas escolhas e competências.

Ao Leo por estar sempre ao meu lado.

Às amigas e amigos que, perto ou longe, nunca me deixaram só e sempre acreditaram em mim.

À vida, que segue sendo fonte inesgotável de inspiração e aprendizado.

RESUMO

Este trabalho trata da institucionalização e da gestão da cultura no IFRN e tem como questão central a seguinte pergunta: *na realização de projetos de extensão em cultura no IFRN, quais elementos associados aos princípios de uma gestão cultural democrática são perceptíveis?* A partir da vivência institucional e da experiência com projetos culturais, defende-se que a atuação do IFRN revela práticas alinhadas a uma perspectiva democrática de gestão cultural, mesmo diante da ausência de instâncias formais e de documentos normativos que consolidem a cultura como campo institucional. O objetivo geral da pesquisa é identificar e refletir, a partir da análise dos projetos culturais do IFRN, sobre os elementos que podem ser associados aos princípios de uma gestão cultural democrática. Os objetivos específicos incluem investigar o processo de institucionalização da cultura no IFRN; analisar três projetos culturais do Campus Natal Centro Histórico; identificar categorias teóricas que definem a gestão cultural democrática; e verificar como tais categorias se expressam nos projetos analisados. Este trabalho contribui para os estudos sobre cultura nas IPES ao mapear um cenário local de relevância para o desenvolvimento cultural, com duas contribuições inéditas: (1) a análise da gestão cultural no IFRN, instituição de tradição tecnicista e profissionalizante que, mediante transformações internas, passou a incorporar novas áreas de saber e atuação; (2) o registro e a análise de três projetos de extensão em cultura - *Nuarte Centro Histórico*, *Ateliê a Céu Aberto* e *Sarau Canguleiro* - iniciativas que evidenciam práticas educativas mais humanizadas, socialmente integradas e comprometidas com a diversidade cultural. A análise foi orientada por dois referenciais centrais: a proposta de *Cidadania Cultural* (Chauí, 2021) e o *Modelo de orientação para a ação cultural com foco em direitos humanos e sustentabilidade* (2024). A partir desses marcos, foram construídas categorias analíticas que dialogam com as escolhas teóricas e metodológicas da pesquisa, permitindo uma leitura crítica dos projetos sob a ótica de uma gestão cultural democrática. A metodologia articula diferentes estratégias: análise documental de normativas e relatórios institucionais; levantamento de materiais de comunicação e reportagens; acompanhamento presencial das atividades dos projetos culturais analisados; e realização de entrevistas abertas semiestruturadas com quatro grupos de participantes.

PALAVRAS-CHAVE: IFRN; Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES); Gestão Cultural Democrática; Institucionalização da Cultura; Projetos Culturais.

RESUMEN

Este trabajo aborda la institucionalización y la gestión de la cultura en el IFRN, y tiene como pregunta central: *¿Qué elementos asociados a los principios de una gestión cultural democrática son perceptibles en la realización de proyectos de extensión en cultura en el IFRN?* A partir de la vivencia institucional y de la experiencia con proyectos culturales, se defiende que la actuación del IFRN revela prácticas alineadas con una perspectiva democrática de gestión cultural, incluso ante la ausencia de instancias formales y documentos normativos que consoliden la cultura como un campo institucional. El objetivo general de la investigación es identificar y reflexionar, a partir del análisis de los proyectos culturales del IFRN, sobre los elementos que pueden estar asociados a los principios de una gestión cultural democrática. Los objetivos específicos incluyen investigar el proceso de institucionalización de la cultura en el IFRN; analizar tres proyectos culturales del Campus Natal-Centro Histórico; identificar categorías teóricas que definen una gestión cultural democrática; y verificar cómo estas categorías se expresan en los proyectos analizados. Este trabajo contribuye al campo de estudios sobre la cultura en las IPES al mapear un escenario local relevante para el desarrollo cultural, con dos aportes inéditos: (1) el análisis de la gestión cultural en el IFRN, institución de tradición técnica y profesional que, a partir de transformaciones internas, pasó a incorporar nuevas áreas de conocimiento y actuación; y (2) el registro y el análisis de tres proyectos de extensión en cultura - *Nuarte Centro Histórico, Ateliê a Céu Aberto y Sarau Canguleiro* - iniciativas que evidencian prácticas educativas más humanizadas, socialmente integradas y comprometidas con la diversidad cultural. El análisis estuvo orientado por dos marcos teóricos centrales: la propuesta de *Ciudadanía Cultural* (Chauí, 2021) y el *Modelo de orientación para la acción cultural con enfoque en derechos humanos y sostenibilidad* (2024). A partir de estos marcos, se construyeron categorías analíticas que dialogan directamente con las elecciones teóricas y metodológicas de esta investigación, permitiendo una lectura crítica de los proyectos desde la perspectiva de una gestión cultural democrática. La metodología articula diferentes estrategias: análisis documental de normativas e informes institucionales; revisión de materiales de comunicación y reportajes; acompañamiento presencial de las actividades de los proyectos culturales analizados; y realización de entrevistas abiertas semiestructuradas con cuatro grupos de participantes.

PALABRAS-CLAVE: IFRN; Instituciones Públicas de Educación Superior (IPES); Gestión cultural democrática; Institucionalización de la cultura; Proyectos culturales.

ABSTRACT

This thesis addresses the institutionalization and cultural management at IFRN, and is guided by the central research question: *In the development of cultural extension projects at IFRN, what elements associated with the principles of democratic cultural management are perceptible?* Based on institutional experience and engagement with cultural projects, it argues that IFRN's practices reflect a democratic approach to cultural management, despite the absence of formal structures and normative documents that consolidate culture as an institutional field. The general objective of the research is to identify and reflect on the elements present in IFRN's cultural extension projects that may be associated with the principles of democratic cultural management. Specific objectives include investigating the process of cultural institutionalization at IFRN; analyzing three cultural extension projects from the Natal-Centro Histórico campus; identifying theoretical categories that define democratic cultural management; and examining how these categories are expressed in the projects studied. This work contributes to the academic field of cultural studies in public higher education institutions by mapping a local scenario relevant to cultural development, offering two original contributions: (1) the analysis of cultural management at IFRN, a historically technical and vocational institution that, through internal transformation, has begun incorporating new knowledge areas and practices; and (2) the documentation and critical analysis of three extension projects - *Nuarte Centro Histórico*, *Ateliê a Céu Aberto*, and *Sarau Canguleiro* - which exemplify educational practices that are more human-centered, socially integrated, and committed to cultural diversity. The analysis is grounded in two theoretical references: the concept of *Cultural Citizenship* (Chauí, 2021), and the *Guideline Model for Cultural Action with a Focus on Human Rights and Sustainability* (2024). These frameworks informed the development of analytical categories that align with the theoretical and methodological choices of the research, enabling a critical reading of the selected projects through the lens of democratic cultural management. The methodology integrates multiple strategies: documentary analysis of institutional policies and reports; review of communication materials and press coverage; in-person observation of project activities; and open, semi-structured interviews with four groups of participants.

KEYWORDS: IFRN; Public Higher Education Institutions (IPHEIs); democratic cultural management; cultural institutionalization; cultural projects.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Áreas temáticas e modalidades de ações de extensão	36
Quadro 2 - Projetos inscritos no Edital 09/2022 - Proex/IFRN	47
Quadro 3 - Limite de projetos selecionados por campus e foco tecnológico	52
Quadro 4 - Espaços culturais e laboratórios de arte do CAL até 2022	58
Quadro 5 - Iniciativas gerenciadas pelo Nuarte Centro Histórico em 2016	76
Quadro 6 - Categorias de análise	156

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Fomento institucional para os Nuarte 2016-2025	46
Gráfico 2 - Projetos de extensão enviados de 2012 a 2024	51
Gráfico 3 - Projetos de extensão concluídos de 2012 a 2024	51
Gráfico 4 - Projetos de extensão por área temática enviados e concluídos de 2012 a 2024	52
Gráfico 5 - Projetos de extensão concluídos de 2012 a 2024 em campi da Região Metropolitana de Natal	59

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Prédio ocupado pela República das Artes	56
Figura 2 - Prédio restaurado abrigando o <i>Campus</i> Natal-Cidade Alta	57
Figura 3 - Imagem da rotunda da Unidade Rocas	60
Figura 4 - Ilustração do bairro das Rocas	62
Figura 5 - Cartaz do Arraiá do Nuarte - 2017	79
Figura 6 - Cartaz do curso de musicalização - 2023	90
Figura 7 - Cartaz da programação do Ateliê a Céu Aberto - 2022	98
Figura 8 - Cartaz com a chamada para inscrições no Ateliê a Céu Aberto – 2023	100
Figura 9 - Cartaz do Sarau Canguleiro Edição Orgulhe-se - 2023	109
Figura 10 - Cartaz do lançamento do videoclipe de Dodora Cardoso - 2025	113

LISTA DE SIGLAS

CAL: Campus Natal-Cidade Alta

CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica

Coex: Coordenação de Extensão

CONIF: Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

Consup: Conselho Superior

CULT: Centro de Estudos Multidisciplinares em Cultura

Enecult: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura

EPCT: Educação Profissional, Científica e Tecnológica

ETFRN: Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte

Execult: Núcleo de Extensão e Prática Profissional em Cultura, Turismo e Lazer

Forcult: Fórum de Gestão Cultural das Instituições Públicas de Ensino Superior Brasileiras

Forproex: Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras

Forproext: Fórum de Pró-Reitores de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

Funarte: Fundação Nacional de Artes

Funcarte: Fundação Cultural Capitania das Artes

Funcern: Fundação de Apoio à Educação e ao Desenvolvimento Tecnológico do Rio Grande do Norte

GT: Grupo de trabalho

IF: Instituto Federal

IFRN: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

IPES: Instituições Públicas de Ensino Superior

IPHAN: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Mapcult: Mapeamento Cultural da UFBA

MEC: Ministério da Educação

MinC: Ministério da Cultura

NEPP: Núcleo de Extensão e Prática Profissional

Nuarte: Núcleo de Arte

OAB: Ordem dos Advogados do Brasil

ODS: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

PDI: Plano de desenvolvimento Institucional

PNC: Plano Nacional de Cultura

Proex: Pró-reitoria de Extensão

PRONAC: Programa Nacional de Apoio à Cultura

REUNI: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

Sefac: Secretaria de Educação e Formação Artística e Cultural

Setec: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SNC: Sistema Nacional de Cultura

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEA: Transtorno do Espectro Autista

TvU: Televisão Universitária do Rio Grande do Norte

UF: Universidade Federal

UFBA: Universidade Federal da Bahia

UFCA: Universidade Federal do Cariri

Ufes: Universidade Federal do Espírito Santo

UFRN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UTFPR: Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Suap: Sistema Unificada de Administração Pública

Unesco: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA CULTURA NAS IPES	20
2.1 Contexto da institucionalização da cultura nas IPES	21
2.1.1 <i>Panorama da institucionalização</i>	24
2.1.2 <i>Extensão e gestão da cultura</i>	28
2.2 Institutos Federais no Brasil	31
2.3 A cultura no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)	33
2.3.1 <i>Estrutura institucional e lugar da cultura</i>	34
2.3.2 <i>Iniciativas de gestão e institucionalização da cultura</i>	39
2.4 Campus Natal-Centro Histórico: o campus da cultura	54
2.4.1 <i>A gestão da cultura no Campus Natal-Centro Histórico</i>	64
3 PROJETOS DE EXTENSÃO EM ARTE E CULTURA DO CAMPUS NATAL-CENTRO HISTÓRICO DO IFRN	68
3.1 A pesquisa de campo e seus aspectos metodológicos	68
3.2 Projetos de extensão	75
3.2.1 <i>Núcleo de Arte Centro Histórico</i>	75
3.2.2 <i>Ateliê a Céu Aberto</i>	94
3.2.3 <i>Sarau Canguleiro</i>	106
4 GESTÃO CULTURAL: PERSPECTIVAS POSSÍVEIS	117
4.1 Gestão cultural: práxis e conhecimento	118
4.1.1 <i>Panorama das políticas culturais</i>	118
4.1.2 <i>Gestão cultural: a emergência do debate</i>	126
4.2 Contribuições para pensar em uma gestão cultural democrática	132
4.2.1 <i>Transversalidade da cultura</i>	138
4.2.2 <i>Aproximações possíveis</i>	143
5 MÚLTIPLAS VOZES: POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN	148
5.1 Perspectivas e princípios para uma gestão cultural democrática	149
5.1.1 <i>Proposta de Cidadania Cultural</i>	150

5.1.2 Modelo de orientação para a ação cultural com foco em direitos humanos e sustentabilidade (Moac)	152
5.2 Categorias de análise da tese	155
5.2.1 Conceito ampliado de cultura	157
5.2.2 Cultura como direito de todos(as)	167
5.2.3 Novas centralidades culturais	185
5.2.4 Novos protagonismos culturais	197
5.3 A distância para a institucionalização da cultura	206
CONSIDERAÇÕES FINAIS	214
REFERÊNCIAS	220
APÊNDICES	233

1 INTRODUÇÃO

As Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) brasileiras têm se inserido de diferentes maneiras no campo da organização da cultura. Essa inserção ocorre por meio das três funções basilares das IPES - ensino, pesquisa e extensão - e se manifesta em múltiplas iniciativas, como cursos de formação na área cultural, apresentações artístico-culturais abertas à sociedade, gestão de espaços e equipamentos culturais e manutenção de grupos e corpos estáveis de artes. Apesar desse cenário, a institucionalização da cultura nas IPES ainda não pode ser considerada uma realidade consolidada no país, o que torna a discussão sobre gestão cultural nas IPES um tema contemporâneo e urgente.

No âmbito do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), além das atividades comumente realizadas, como apresentações artísticas, formação de grupos culturais e atividades relacionadas ao ensino da arte, destaca-se a criação do curso superior de Tecnologia em Produção Cultural, implantado em 2009. Essa iniciativa acompanhou um movimento nacional de expansão dos cursos superiores na área da cultura, impulsionado pela crescente demanda por profissionais capacitados no setor. O mesmo período também foi marcado pela expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), o que provocou uma reconfiguração institucional significativa. O IFRN, historicamente voltado à formação técnica em áreas como eletrônica, mecânica, informática, geologia e engenharia, passou a incluir outros campos do conhecimento, entre eles, a cultura.

Atualmente, o IFRN é uma das principais referências do ensino público federal no Rio Grande do Norte e ocupa papel de destaque na cena cultural do estado. Assim, esta pesquisa situa essa instituição no centro do debate sobre institucionalização e gestão da cultura nas IPES. Com base na análise de três projetos de extensão em cultura desenvolvidos no *Campus* Natal-Centro Histórico, o estudo busca compreender como esses projetos são concebidos, produzidos e geridos, especialmente diante da ausência de instrumentos formais, como um setor institucional específico, plano de cultura efetivado ou política cultural estruturada.

De forma geral, este trabalho contribui para o campo dos estudos sobre cultura nas IPES, mapeando um cenário local de relevância para o desenvolvimento cultural. Mais especificamente, trata de duas contribuições inéditas: a primeira se refere à própria gestão cultural em um Instituto Federal de tradição tecnicista e

profissionalizante que, a partir de transformações internas, abriu-se para novas áreas de saber e atuação; a segunda é o registro e análise aprofundada de três projetos culturais - *Nuarte Centro Histórico, Ateliê a Céu Aberto e Sarau Canguleiro* -, iniciativas que traduzem uma proposta de educação mais humanizada, socialmente integrada e comprometida com a diversidade cultural.

Ao abordar essas duas dimensões da ação da instituição, esta tese busca colaborar com o fortalecimento das práticas culturais no IFRN, fornecendo subsídios para que a instituição repense suas estratégias e espaços de atuação cultural tanto a partir da perspectiva da pesquisadora quanto das múltiplas vozes que compõem a pesquisa. Além disso, o trabalho visa dar visibilidade a práticas já existentes, mas ainda pouco conhecidas por membros da comunidade interna e externa à instituição.

Sob um ponto de vista pessoal e profissional, esta pesquisa representa um marco importante na minha trajetória de pesquisadora – atuo no campo da cultura desde 2001, quando ingressei no curso de Produção Cultural da Universidade Federal Fluminense (UFF), e desde 2010 leciono no curso homônimo do IFRN. Poder contribuir para uma nova compreensão sobre os lugares e sentidos da cultura na instituição à qual pertenço – e em diálogo com colegas e interlocutores com quem compartilho minha prática cotidiana – é, além de significativo, profundamente transformador. A realização deste trabalho, em todas as suas etapas, foi essencial para o meu desenvolvimento como docente extensionista, pesquisadora e profissional da cultura.

O problema central que orienta esta pesquisa surgiu de inquietações vivenciadas em diferentes frentes: no Campus Natal Centro Histórico, no IFRN como um todo e na relação mais ampla entre IPES e a gestão da cultura. Durante o tempo em que estive na coordenação do Núcleo de Arte do campus (2016-2021), aprendi intensamente com os parceiros da comunidade externa e, ao mesmo tempo, enfrentei tensões relacionadas aos modos de instituir os processos institucionais. A ausência de uma discussão mais estruturada sobre política e gestão cultural no IFRN me incomodava profundamente, assim como as formas como as instituições se relacionam com a sociedade, tema que me instiga desde o início da minha trajetória.

Essas inquietações resultaram em algumas perguntas norteadoras desta tese: *É possível afirmar que há um processo de institucionalização da cultura no IFRN? Quais são os entraves institucionais para a realização de projetos de extensão em cultura? Quais elementos definem uma gestão cultural democrática no contexto das*

IPES? E de que forma esses elementos se manifestam no IFRN? A partir dessas questões, delineou-se a pergunta central desta tese: Na realização de projetos de extensão em cultura no IFRN, quais elementos relacionados aos princípios de uma gestão cultural democrática são perceptíveis?

Com base na minha vivência institucional e na experiência com projetos culturais, defendo a tese de que **a atuação do IFRN na realização de seus projetos de extensão em cultura revela práticas alinhadas à gestão cultural em perspectiva democrática, mesmo diante da ausência de instâncias formais ou documentos normativos que atestem a institucionalização da cultura e que são fundamentais para que ela se efetive e se consolide nas IPES.**

A pesquisa tem como objetivo geral identificar e refletir, por meio da análise dos projetos culturais do IFRN, sobre elementos que possam ser associados aos princípios de uma gestão cultural democrática. Os objetivos específicos incluem investigar o campo da institucionalização da cultura no IFRN; analisar três projetos de extensão em cultura do Campus Natal Centro Histórico; identificar, com base na literatura especializada, categorias que definam uma gestão cultural democrática; e verificar como essas categorias estão presentes nos projetos analisados.

A análise dos três projetos foi orientada por duas referências centrais: a proposta de Cidadania Cultural (Chauí, 2021) e o Modelo de orientação para a ação cultural com foco em direitos humanos e sustentabilidade (Modelo de Orientação, 2024). A partir desses marcos conceituais, foram construídas categorias analíticas que dialogam diretamente com as escolhas teóricas e metodológicas desta tese, permitindo uma leitura crítica dos projetos culturais sob a perspectiva da gestão cultural democrática.

Este trabalho parte de uma concepção ampliada de cultura como construção coletiva, plural e dinâmica, que se manifesta por meio dos símbolos, valores, ideias, objetos, práticas e comportamentos que conectam a sociedade e constituem suas formas de compreender o espaço, o tempo, a natureza e as relações humanas (Chauí, 2021). Essa perspectiva recusa uma visão única ou cristalizada da cultura. Ao contrário, reconhece sua natureza mutável e ordinária (Williams, 2015), seu caráter paradoxal de permanência e ruptura, e sua constante reconfiguração, como propõe Beirak (2024), ao entendê-la como aberta, contraditória e inacabada.

A apropriação do conceito de “não todo”, inspirado da leitura lacaniana feita por Beirak (2024), permite situar a cultura como um campo que escapa a definições

totalizantes, moldando-se a partir das práticas cotidianas, em movimento. Assim, compreendê-la como processo inacabado e como espaço de emergência de singularidades reforça sua potência política e transformadora.

A concepção adotada neste estudo extrapola a dimensão artística e do objeto em si, assumindo a cultura como parte indissociável da vida cotidiana de indivíduos e comunidades. As principais referências para construirmos esse entendimento foram Beirak (2024), Chauí (2021), Vich (2014) e Williams (2015), que fundamentam uma abordagem que alia a visão antropológica da cultura ao seu papel na construção de vínculos sociais, no exercício da cidadania e na transformação da realidade, dialogando entre si e com outros autores.

Nessa concepção, a gestão cultural é pensada em sintonia com uma noção plural e democrática da cultura, que reconhece o direito à participação, à criação e ao protagonismo nos processos culturais. Ou seja, esta tese tem como referência principal trabalhos que desconstróem concepções tecnicistas e instrumentalizadas de gestão cultural, considerando os diferentes modos de instituir a cultura (Barros, 2011), sua capacidade de atuar como ação social, intervindo e modificando condições da sociedade por meio da cultura (Mariscal Orozco, 2019) e sua dimensão engajada, insurgente e contra-hegemônica (Nussbaumer; Kauark, 2021; Souto, 2021).

A institucionalização da cultura nas IPES é aqui compreendida como a consolidação de elementos e processos que funcionem de forma regular e sistemática, de modo a garantir o desenvolvimento eficaz de políticas e ações culturais (Rocha; Varella, 2024). A responsabilidade das instituições, portanto, é viabilizar mecanismos que assegurem os direitos culturais nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão.

A metodologia da pesquisa articulou diferentes estratégias: análise documental de normativas e relatórios institucionais, materiais de comunicação e reportagens; acompanhamento presencial de atividades dos projetos culturais analisados; e realização de entrevistas abertas semiestruturadas com quatro grupos de participantes: estudantes, professores, gestores e integrantes da comunidade externa. Apesar de o termo “comunidade externa” poder sugerir exclusão, optou-se por mantê-lo por estar consolidado no vocabulário institucional, sobretudo no âmbito da extensão.

Nas citações diretas das entrevistas realizadas com três dos grupos participantes, utilizamos a chave “Grupo - Projeto” para preservar o anonimato,

conforme acordado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) entregue a todos(as). No caso do grupo de gestores, foi definido que haveria identificação uma vez que nomear o cargo ao qual estavam vinculados é relevante para os objetivos da pesquisa. Na reprodução dos trechos das entrevistas, optamos por manter as falas na íntegra, preservando o português coloquial, ainda que em alguns casos tenham sido feitos pequenos ajustes necessários para facilitar a fluidez do texto.

A análise das entrevistas foi orientada pela perspectiva do envolvimento da pesquisadora com o objeto de estudo (Bosi, 2003; Martín-Barbero, 2008; Thompson, 1988), um processo que, mais do que uma escolha pragmática, constituiu um percurso atravessado por afetos, escutas e partilhas. A referência da escrevivência (Evaristo, 2020) foi adaptada, contribuindo para uma abordagem que reconhece a dimensão subjetiva da pesquisa, valorizando tanto a trajetória da pesquisadora quanto as vozes dos sujeitos entrevistados.

As entrevistas revelaram não apenas conteúdos fundamentais para a análise, mas também afetos e reconhecimentos que atravessaram o processo. Os estudantes expressaram orgulho, aprendizado e transformação a partir da sua participação nos projetos culturais. Os docentes demonstraram compromisso, mas também reflexão crítica sobre a gestão institucional. Os gestores ofereceram uma visão panorâmica da instituição, abordando desafios estruturais e políticos ligados às políticas públicas para a educação. Já os integrantes da comunidade externa ressaltaram o reconhecimento do IFRN como referência, valorizando especialmente os espaços de escuta e diálogo propiciados pela pesquisa. Vários depoimentos provocaram a reflexão sobre a necessidade de as IPES ampliarem o diálogo com a comunidade externa, especialmente com os moradores dos bairros do entorno da instituição.

Dois episódios ilustram de forma sensível a importância desse diálogo: em um deles, uma artista entrevistada afirmou que “só o fato de vocês estarem aqui [me entrevistando] é uma mudança”. Em outro, meses após a entrevista, um morador da comunidade ligou para compartilhar sua aprovação no curso técnico de Eventos do IFRN, dizendo que havia sido incentivado pela conversa durante a entrevista. Os dois momentos demonstram o quanto a escuta institucional pode representar uma forma potente de aproximação com a comunidade externa.

A estrutura da tese foi organizada de modo a acompanhar esse percurso metodológico e teórico, respeitando os processos que emergiram no campo e dialogando com as referências trazidas.

O Capítulo 2, *A institucionalização da cultura nas IPES*, discute a trajetória da cultura no ensino superior brasileiro e nos Institutos Federais e apresenta um panorama da institucionalização cultural nas IPES, analisando a articulação entre extensão e cultura. Em seguida, aborda o contexto dos Institutos Federais no Brasil, com foco no IFRN, tratando da sua estrutura institucional, das ações culturais existentes e da sua trajetória de aproximação com a cultura. A seção final destaca o papel do Campus Natal-Centro Histórico como referência cultural no IFRN.

O Capítulo 3, *Projetos de extensão em arte e cultura do Campus Natal-Centro Histórico – IFRN*, apresenta a abordagem metodológica da pesquisa, detalha os procedimentos de campo e identifica os três projetos investigados: *Núcleo de Arte Centro Histórico*, *Ateliê a Céu Aberto* e *Sarau Canguleiro*. Cada projeto é descrito em sua trajetória, objetivos, práticas e formas de organização, apontando suas singularidades, seus desafios institucionais e suas potências em diálogo com as vozes das pessoas entrevistadas.

O Capítulo 4, *Gestão cultural: perspectivas possíveis*, propõe um mergulho nos debates sobre gestão cultural, partindo de um panorama das políticas culturais no Brasil e da emergência da gestão cultural como campo de atuação reconhecido. O capítulo apresenta autores que propõem abordagens democráticas, participativas e críticas da gestão cultural, identificando práticas insurgentes, contra-hegemônicas e comprometidas com a transversalidade da cultura, o reconhecimento de direitos e a inclusão de sujeitos historicamente marginalizados.

O Capítulo 5, *Múltiplas vozes: possibilidades para uma gestão cultural democrática*, apresenta e discute as categorias analíticas construídas ao longo da pesquisa, como o conceito ampliado de cultura, a cultura como direito, o trabalho cultural como processo de criação e os sujeitos sociais como protagonistas históricos. Essas categorias são retomadas à luz das entrevistas, documentações e experiências analisadas. O capítulo também reflete sobre os desafios que permanecem para consolidar a institucionalização da cultura no IFRN e em outras IPES, indicando pistas para avanços possíveis.

Por fim, nas considerações finais, retoma-se os principais pontos desenvolvidos ao longo da tese, à luz das questões centrais que a mobilizaram. Nessa seção, reforçam-se as contribuições da pesquisa, destacando os achados da investigação de campo e suas implicações para o debate sobre a institucionalização e a gestão democrática da cultura nas IPES, em especial no contexto do IFRN.

2 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA CULTURA NAS IPES

A trajetória das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) têm expressado sua essência cultural continuamente. A relação entre IPES e cultura é multifacetada, manifestando-se de diversas formas, como na formação geral de estudantes, ao envolver a transmissão de conhecimentos e técnicas, ou em ações mais específicas, como cursos e programas voltados para o campo cultural. Indo além do seu papel acadêmico e científico, essas instituições também funcionam como polos culturais por meio de eventos, projetos, espaços e grupos artísticos e culturais.

Nas IPES são realizadas diversas etapas da organização da cultura, como criação; produção; difusão e divulgação; preservação e manutenção; gestão; crítica e reflexão; estudo e pesquisa; e fruição e consumo. Tais etapas frequentemente transcendem os âmbitos do ensino e da pesquisa ao promoverem interação com a sociedade para além dos muros institucionais, localizando a cultura, regularmente, na esfera da extensão.

A despeito desse cenário, a institucionalização da cultura nas IPES brasileiras ainda se encontra em construção. Na relação intrínseca entre IPES e cultura, algumas dificuldades centrais são apontadas por autores contemporâneos, como Santos (2024), Rubim (2019) e Sidoncha (2021), para que a cultura ocupe um novo patamar nessas instituições. A falta de infraestrutura adequada e recursos orçamentários para sustentar e fomentar as atividades culturais é uma dessas dificuldades. A ausência de sistematização das ações culturais, as quais são, com frequência, realizadas de maneira pontual e isolada, sem que haja articulação em um projeto institucional amplo, também é mencionada. Além disso, são citadas a baixa valorização da cultura no campo acadêmico, relegando-a à atividade secundária; a associação imediata entre os campos da cultura e da extensão, entre outras. As dificuldades apontadas podem ser consequência da ausência de políticas culturais ou de planos de cultura nas IPES, apesar de, mais recentemente, o debate sobre a institucionalização da cultura nas IPES estar se potencializando e o cenário da estrutura institucional se modificando.

Neste capítulo, pretende-se, inicialmente, traçar um panorama da institucionalização da cultura nas IPES no Brasil¹. Em seguida, contextualizar o surgimento dos Institutos Federais no cenário político do país. Feito isso, o foco da

¹ Após o fechamento deste trabalho, foi lançada a publicação “A institucionalidade da cultura nas Instituições Públicas de Ensino Superior no Brasil: relatório da pesquisa Forproex e Forcult” (Falcão, 2025) que traz dados fundamentais para embasar os debates sobre IPES e cultura no Brasil.

análise recai no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), visando identificar o lugar da cultura em sua estrutura institucional. Por último, é apresentado o *campus* Natal-Centro Histórico, conhecido como o “*campus* da cultura” pelos pares na academia, no qual foi realizada a pesquisa de campo. Registra-se ainda que a história do *campus* contribui para esse reconhecimento e associação com a cultura e, por isso, merece ser revelada.

2.1 Contexto da institucionalização da cultura nas IPES

Atualmente, no campo dos estudos sobre a organização da cultura, as IPES são reconhecidas como instituições culturais que desenvolvem uma ampla gama de atividades que perpassam setores, departamentos e áreas do ensino, da pesquisa e da extensão (Rubim, 2019). Esse traço, frequentemente validado por membros da comunidade acadêmica e por atores externos envolvidos nessas ações, não parece, contudo, ser consensualmente reconhecido pela instituição em sua totalidade.

A ausência de um “lugar” específico para a cultura nas IPES corrobora a afirmação de que não é tão evidente assim a relação intrínseca entre IPES e cultura. Recentemente, o papel da cultura nas IPES ganhou maior destaque e ocupou espaço nas agendas de grupos de pesquisa, eventos acadêmicos e organizações de profissionais da área. A institucionalização da cultura já é uma realidade para algumas IPES, mas a maior parte delas ainda está no início do processo de incorporar a cultura como uma área de interesse, atuação e, principalmente, de desenvolvimento dessas instituições.

No Brasil, algumas políticas públicas contribuíram para a aproximação entre cultura e educação em nível superior, fomentando o diálogo entre as áreas. Segundo Souza *et al.* (2021), principalmente dois períodos, nos quais as políticas públicas sinalizam maior atenção ao tema da cultura e educação em nível superior, merecem destaque. O primeiro, situado na década de 1970, tem como marco a atuação da Fundação Nacional da Arte (Funarte) junto às universidades. A Funarte, orientada pela Política Nacional de Cultura, de 1975, iniciou um trabalho de formação profissionalizante e de educação artística, cujas ações são reconhecidas como “as primeiras políticas transversais entre as duas áreas” (Souza *et al.*, 2021, p. 127-5). Algumas das principais ações mencionadas são o Projeto Universitário (1977), o Projeto Festivais de Arte e o Projeto Fazendo Arte (1980). Embora considerada como a intervenção mais sistemática do governo federal realizada com instituições de

ensino superior (Botelho, 2011), essa experiência aconteceu durante a ditadura militar e não teve continuidade.

O segundo período registrado compreende os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) e de Dilma Rousseff (2011 a 2016) à frente da Presidência da República. Souza *et al.* destacam quatro marcos fundamentais para o diálogo entre cultura e educação no ensino superior durante o intervalo de 2003 a 2016.

O primeiro marco é a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) em 2007. Com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência no ensino superior, o Programa realizou abundantes investimentos nas IPES para a criação, a ampliação e a reestruturação das universidades.

O Reuni foi a principal política de reestruturação das IES² após quase duas décadas (1980/90) de poucos investimentos no setor da educação e, mais especificamente, nas universidades. [...] Sua implantação deu margens para que essas reformas atingissem também os setores de artes e cultura das universidades, seja na gestão da política cultural das instituições, seja por meio de investimentos diretos no tripé ensino-pesquisa-extensão ligado ao campo cultural (Souza *et al.*, 2021, p. 127-6).

Quando se trata dos Institutos Federais, o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional (2005-2014) promoveu a interiorização dos *campi* em três fases. A primeira partiu da necessidade de construir escolas em unidades da federação que até então não possuíam escolas técnicas federais. Na fase dois, a intenção era implantar uma escola técnica em cada cidade polo do país. Todos os estados e o Distrito Federal do país foram contemplados. Na terceira fase, o objetivo do governo federal era criar mais unidades para viabilizar o ingresso da população em cursos de formação profissional e tecnológica com o propósito de combater as desigualdades regionais através do acesso à educação e da decorrente melhoria da qualidade de vida dessa população. De acordo com o Ministério da Educação, partiu-se de 140 unidades de instituições de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), em 2002, para 685 após a expansão. Assim como o Reuni, a expansão da Rede Federal de EPCT, além de realizar grandes investimentos estruturais, fomentou a criação de novos cursos, provocou a entrada de milhares de novos estudantes e

² A sigla IES se refere às Instituições de Ensino Superior, não necessariamente públicas, como em IPES.

investiu diretamente em políticas de assistência estudantil, ensino, pesquisa e extensão.

O segundo marco do período Lula/Dilma foi a criação do Plano Nacional de Cultura (PNC) em 2010. O PNC apresenta metas específicas para o ensino superior e o ensino médio, voltadas para a formação, a qualificação e a certificação de agentes e gestores culturais e para o fomento à pesquisa no campo da cultura. Para os autores, a importância conferida às IPES no PNC sinaliza que “estas instituições passaram a desempenhar um papel cada vez mais estratégico para a consolidação do desenvolvimento humano, social, político e econômico, potencializado pela dimensão cultural” (Souza *et al.*, 2021, p. 127-6).

O terceiro marco foi o Programa Mais Cultura nas Universidades, instituído em 2013, a partir da parceria entre o Ministério da Cultura (MinC) e o Ministério da Educação (MEC). O Programa tinha como finalidade desenvolver e consolidar o campo das artes e da cultura no país através da capilaridade das IPES nos territórios. Para isso, as IPES deveriam elaborar seus planos de cultura, evidenciando a interação com as comunidades externas, a inclusão social, o respeito e o reconhecimento da diversidade cultural. As instituições selecionadas receberiam um repasse orçamentário que somava o total de 20 milhões de reais. Contudo, com o golpe político de 2016 que implementou o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff e a crise econômica e política instaurada, a execução do Programa foi prejudicada. Nem todas as 18 IPES selecionadas receberam o repasse do Governo Federal e o Programa não teve continuidade. O IFRN foi uma das instituições selecionadas que não chegou a receber o recurso previsto.

O quarto e último marco desse período, de acordo com Souza *et al* (2021), foi a criação da Secretaria de Educação e Formação Artística e Cultural (Sefac), em 2015, substituindo a Diretoria de Educação e Comunicação para a Cultura, elevando, assim, o lugar da educação na estrutura do MinC e apontando para políticas promissoras na relação entre cultura e educação.

A partir do governo Michel Temer (2016-2018) até o fim do governo Jair Bolsonaro (2019-2022), o cenário político brasileiro sofreu com a descontinuidade e o desmonte das políticas públicas assinaladas e o abandono dos investimentos em cultura e educação, como também em outras áreas não contempladas nesta pesquisa. Não obstante, alguns pesquisadores (Santos, 2024; Souza *et al.*, 2021) defendem que o período descrito anteriormente, de maior fomento nas pastas da

cultura e da educação, deixou marcas importantes que contribuem até hoje para potencializar o debate sobre a institucionalização da cultura nas IPES.

Aos marcos elencados por Souza *et al* (2021), Santos (2024) acrescenta a criação da Lei de Cotas (Lei Federal nº 12.711/2012), que dispõe sobre a reserva de 50% das vagas das IPES para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, para pessoas autodeclaradas pretas, pardas, indígenas e quilombolas e para pessoas com deficiência (BRASIL, 2012). A entrada, nessas instituições, de pessoas que, historicamente, não tiveram acesso ao ensino superior, principalmente por questões relacionadas à desigualdade econômica e social, também produziu mudanças nas instituições. A partir da diversidade de estudantes que ingressaram nas IPES, se estabeleceu uma configuração acadêmica mais heterogênea e democrática, se comparada ao cenário anterior – frequentemente caracterizado por ser um ambiente branco e elitizado.

Santos (2024, p. 44) considera que as iniciativas observadas despertaram as IPES para o seu potencial cultural “por meio da estreita relação entre ensino, pesquisa e extensão, incentivando reflexões sobre seu papel social, político e cultural”. Além disso, através das políticas públicas mencionadas, as IPES se aproximaram dos movimentos artísticos e sociais e despertaram para a importância da cultura enquanto dimensão transformadora para o desenvolvimento humano.

2.1.1 Panorama da institucionalização da cultura nas IPES

Somadas às políticas públicas apresentadas ao longo dos últimos 20 e poucos anos, outras iniciativas foram implementadas no âmbito da relação entre cultura e IPES. Encontros, seminários e fóruns foram realizados para promover o debate, a reflexão e a troca de experiências entre profissionais do campo da cultura ligados às IPES.

Em 2013, aconteceu o “I Seminário Cultura e Universidade – Bases para uma política nacional de cultura para as instituições de ensino superior”, realizado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), em parceria com o MinC e com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (Forproex). O evento foi dividido em cinco mesas temáticas: *o desafio da expansão do ensino, da pesquisa e da extensão em arte e cultura; a formação de gestores culturais e o Sistema Nacional de Cultura; uma política para acervos digitais e a*

interface com a educação; diversidade na Universidade: parcerias; perspectivas para formação em competências criativas, as quais tinham a função de alimentar o debate dos sete grupos de trabalho constituídos. O Seminário repercutiu na Comissão de Cultura da Câmara dos Deputados com o requerimento para realização de audiência pública para discussão dos seus resultados. Embora, após esse requerimento, não se tenha outras notícias disponíveis, é bastante provável a ligação do Seminário com o Programa Mais Cultura nas Universidades, criado no final do mesmo ano.

Em 2017, foi criado o Fórum de Gestão Cultural das Instituições de Ensino Superior (Forcult), uma entidade de natureza propositiva e consultiva, formada por servidores das IPES no Brasil. Por meio de encontros anuais itinerantes, o Forcult propõe “a reflexão crítica, a orientação e o acompanhamento de políticas culturais e da gestão da cultura nas Ipes” (Forcult Nacional). Em seus encontros, o Fórum produziu cartas com as principais decisões e orientações estabelecidas nas reuniões, bem como aprovou um documento orientador para a criação de política cultural e planos de cultura nas IPES.

No âmbito da produção de conhecimento, em 2019, no XV Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (Enecult), realizado pelo Centro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (CULT) da UFBA, foi inaugurado o grupo de trabalho (GT) “Culturas e Universidade”. Até aquele ano, os trabalhos que discutiam algum aspecto da institucionalização da cultura ou da formação em cultura eram direcionados para o GT “Organização da cultura”. O GT “Culturas e Universidade” continua ativo, abrigando a apresentação de trabalhos de pesquisa e a realização de mesas temáticas, configurando-se em mais um espaço de reflexão e diálogo entre os pares sobre as práticas culturais, a institucionalização e a gestão da cultura nas IPES.

Também no ano de 2019, o CULT realizou o Mapeamento Cultural da UFBA (Mapcult). A investigação partiu da premissa de que a cultura não se localiza em alguns poucos espaços e âmbitos da universidade, mas transversaliza a instituição como um todo. Como resultado da pesquisa, foi construído um site que revela os lugares que a cultura ocupa em cada esfera da UFBA. Ao defender que a universidade é uma instituição cultural, o diferencial desse mapeamento foi tentar construir um panorama totalizante da universidade.

Mais recentemente, em 2023, aconteceu o I Encontro Nacional de Cultura e Arte das Universidades Federais Brasileiras, também realizado na UFBA³. O Encontro com o foco nas universidades reivindicou a parceria entre o MinC e o MEC e a atualização de programas como o Mais Cultura nas Universidades. Além disso, foi elaborada a Carta de Salvador, contendo um programa inicial com compromissos e demandas para orientar a atuação das instituições na gestão da cultura⁴. Nesse mesmo ano, o Forcult realizou o seu sétimo encontro nacional, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), na cidade de Vitória, edição que reuniu presencialmente o maior número de participantes até então. O Encontro gerou a Carta de e da Vitória, que considera pontos determinantes para a gestão da cultura nas IPES. Os dois documentos, frutos dos respectivos encontros, indicam a necessidade de elaboração de políticas culturais e de planos de cultura institucionais para as IPES e apresentam agendas que, além de contribuírem para isso, reivindicam o papel dessas instituições para a formação cidadã em perspectiva democrática. Os dois encontros foram marcados pela retomada de um viés democrático no governo federal e das políticas públicas de cultura.

No campo da cultura, as IPES podem desempenhar um papel ainda mais importante do que fazem atualmente ao incorporarem-na como uma área dentro da instituição que requer atuação planejada e fundamentada. Os encontros realizados, as pautas levantadas e os documentos gerados indicam demandas vindas das próprias IPES, sinalizando a necessidade de maior estrutura institucional para que possam contribuir com todas as etapas da organização da cultura.

Nesse cenário, as IPES vêm se organizando para elaborar suas políticas culturais e planos de cultura e para organizar uma estrutura física para a cultura em seus espaços, de forma que o reconhecimento da cultura enquanto dimensão fundamental dessas instituições seja realizado não apenas nos documentos oficiais, mas especialmente nas suas ações regulares. Alguns trabalhos e documentos buscaram sistematizar e apontar parte desse quadro.

Com base em estudo realizado em 2017, Paulo Nunes (2020) apresentou um diagnóstico da gestão cultural em IPES brasileiras, que teve a participação de 33,4%

³ O I Encontro Nacional de Cultura e Arte das Universidades Federais Brasileiras integrou o processo de elaboração do Plano de Cultura, Artes e Patrimônio da UFBA, aprovado em março de 2025.

⁴ A segunda edição do Encontro estava prevista para acontecer em 2024, na Universidade Federal do Ceará, em Fortaleza, mas até a finalização desta tese, em 2025, ainda não havia acontecido.

do número total de IPES do país (99 respondentes). Os dados coletados foram organizados em três diferentes seções, que abordam: "(i) os lugares e desafios da cultura na universidade: (ii) a caracterização geral das atividades culturais desenvolvidas nas instituições participantes da investigação e (iii) os diferentes modelos de gestão cultural nas IES públicas nacionais" (Nunes, 2020, p. 157). O diagnóstico apresenta, em uma de suas conclusões, a heterogeneidade dos modelos de gestão cultural adotados nessas instituições, enfatizando que tais modelos carecem de "políticas públicas, ferramentas técnicas e medidas administrativas mais coerentes, estáveis e que facilitem seu campo de atuação" (Nunes, 2020, p. 172).

Além da heterogeneidade dos modelos de gestão adotados nas IPES, os principais resultados da pesquisa apontam para a concentração das ações culturais no âmbito da extensão; a variedade de atividades culturais; desafios administrativos e orçamentários, como recursos financeiros instáveis, falta de infraestrutura apropriada e reduzido número de servidores para a área/setor; ampla abrangência de público; e carência de espaços específicos para discussão e de instâncias deliberativas voltadas para a gestão da cultura.

Outro trabalho, desenvolvido pelo Observatório Cariri de Políticas e Práticas Culturais, vinculado à Universidade Federal do Cariri (UFCA), realizou, em 2015, um mapeamento dos setores de cultura nas universidades federais brasileiras. Nessa pesquisa, percebeu-se que a inserção da cultura nas Universidades Federais (UFs) variava muito entre os diferentes espaços das universidades. Assim, o mapeamento constatou que em algumas instituições a cultura aparece como um subsetor das Pró-reitorias de Extensão (46%); em outras, a cultura é equiparada à extensão, estando presente no próprio nome da Pró-reitoria – Extensão e Cultura – (30%); em menor número, a terminologia cultura aparece também em Centros de Cultura (5%), Diretorias (3%), Departamentos (3%) e Pró-reitorias de Cultura (3%). De acordo com a pesquisa, o fato de a cultura estar localizada junto à Pró-reitoria de Extensão na maioria das universidades provoca o entendimento de que "a cultura ainda não foi reputada como um campo capaz de ganhar independência dentre os âmbitos trabalhados na universidade" (Cardoso *et al.*, 2015, p. 4).

Ambos os estudos recaem em uma perspectiva mais estrutural da cultura nas IPES – que é fundamental ser considerada pois é resultado do reconhecimento da cultura enquanto área que necessita de diretrizes, orçamento, espaços próprios, profissionais e pessoas interessadas atuando para o seu desenvolvimento. No cenário

nacional, são identificadas outras realizações representativas de um movimento contemporâneo de institucionalização e gestão da cultura nas IPES. Várias dessas instituições já possuem políticas culturais e planos de cultura, outras estão em atual desenvolvimento desses documentos; algumas já têm um setor específico para a cultura, outras estão caminhando para isso; e, frequentemente, são realizados espaços de debates, fóruns, redes articuladoras e eventos que abordam a institucionalização e gestão da cultura, possibilitando o encontro entre os pares e as trocas de experiências.

Para além do processo de institucionalização da cultura, no que tange às denominações e estruturas, é fundamental questionarmos qual institucionalidade se quer para a cultura nas IPES, quais as responsabilidades dessa institucionalização e como essa (nova) institucionalidade deve ser exercida. Em outras palavras, a partir de qual(is) conceito(s) de cultura e de gestão deve atuar a institucionalização e a gestão da cultura nas IPES?

2.1.2 Extensão e gestão da cultura

A frequente ligação das ações e atividades culturais à esfera da extensão tem levantado alguns pontos para se pensar na institucionalização da cultura. A ideia de que a cultura merece uma estrutura própria, de maior dimensão, como uma pró-reitoria, podendo, inclusive, ser alçada ao quarto pilar da instituição, junto ao ensino, à pesquisa e à extensão, como no caso da UFCA (Portela, 2023), ecoa em alguns momentos. Em outros, é reforçado o reconhecimento da cultura em seu conceito ampliado, para além dos objetos e produtos artísticos, promovendo a sua transversalidade no ensino, na pesquisa e na extensão (Encontro Nacional..., 2023a). Também é ressaltada a importância de garantir a diversidade de modalidades possíveis de institucionalização da cultura, adequadas e flexíveis para cada contexto, não indicando necessariamente se dentro ou fora do âmbito da extensão (Encontro Nacional..., 2023b). Uma perspectiva não exclui a outra. O foco é o fortalecimento da institucionalidade da cultura nas IPES, não com o intuito de limitar ou enrijecer o campo, mas de garantir órgãos de gestão cultural com autonomia, orçamento próprio e capacidade administrativa.

Para a melhor compreensão da extensão e dos debates que a cercam, alguns pontos são apresentados. A extensão universitária no Brasil, ao longo da sua história,

passou por diversas nuances conceituais, sendo ressignificada nas relações internas com as outras esferas acadêmicas e na sua relação com as comunidades externas. Inicialmente, a extensão era praticada para transmissão de um conhecimento tido como superior, sob viés assistencialista e utilitário, na qual a comunidade acadêmica ocupava o lugar de detentora de um saber absoluto, configurando uma dinâmica autoritária, de via única, como evidenciou Sandra de Deus:

Ao definir o conceito de Extensão, o documento⁵ parecia desconhecer a contribuição do manifesto de Córdoba⁶, aproximando-se da concepção norte-americana de Extensão, que acabou se tornando uma das nossas maiores influências. A Extensão, que era vinculada à necessidade estrita de crescimento econômico, tinha o objetivo de difundir conhecimentos técnicos e científicos — o que se oferecia por meio de cursos e assistência técnica para atender as áreas rurais, identificadas como lugares atrasados, mas fundamentais para o desenvolvimento do país. As instituições que surgiram após o Estatuto não asseguraram à Extensão Universitária um papel mais relevante (Deus, 2020, p. 47).

A extensão no Brasil foi, por bastante tempo, relegada a um plano secundário e reconhecida apenas em seu caráter assistencialista. Somente a partir da década de 1980, com a redemocratização do país, a extensão passou a ganhar maior destaque. Naquele contexto, em 1987, foi realizado o I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, com a representação de 33 universidades que criaram o Forproex, em permanente atividade. Em 1988, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão foi inserido na Constituição Federal, estabelecendo o ponto pé inicial para a institucionalização da extensão na década seguinte.

A extensão pode ser considerada uma esfera de atuação relativamente recente, pois sua efetiva institucionalização acontece a partir da década de 1990. Apoiada nos pensamentos e propostas de Paulo Freire e Darcy Ribeiro para a educação, Sandra de Deus sugere que as reivindicações da extensão requerem mudanças importantes no interior das universidades. Isso quer dizer que a ideia de uma extensão transformadora ocupa um espaço de disputa dentro das IPES. Em

⁵ O primeiro registro oficial sobre extensão universitária no Brasil aconteceu por meio do Decreto N. 19.851, de 11 de abril de 1931, no Governo de Getúlio Vargas, que estabeleceu o Estatuto das Universidades Brasileiras.

⁶ A Reforma de Córdoba, em 1918, na Argentina, pautou novas bases para a extensão universitária na América Latina, a qual se fundamentava na concepção de universidade democrática e comprometida socialmente, e que, portanto, deveria aprimorar seu cunho extensionista e se voltar para fora de seus muros (Deus, 2020).

última análise, falar em extensão transformadora é concebê-la a partir de uma outra proposta de educação e de instituição educacional, que não deve prescindir da qualidade da interação entre IPES e sociedade. Para a autora, as IPES devem considerar as demandas da sociedade e contribuir para a constituição da cidadania.

A Extensão é o lugar da “alteridade” por excelência — é onde a universidade realiza o reconhecimento da diversidade tanto sociocultural quanto étnico-racial e permite não apenas a construção, como também o estabelecimento dos compromissos necessários à leitura do mundo. Ao atuar nas dimensões estéticas e culturais, a Extensão Universitária tenciona o Ensino e atualiza a Pesquisa. Este movimento nos convoca não só a pensar o lugar da Extensão na formação cidadã dos envolvidos, como também a reconhecer o seu papel real e objetivo na estrutura da universidade, no cumprimento daquela que pode ser uma de suas tarefas mais generosas e instigantes: a de ser o local de formação, contribuição e promoção de propostas para melhoria da vida (Deus, 2020, p. 23).

Nesse sentido, refletir sobre a vinculação institucional entre a extensão e a gestão da cultura é complexo por vários motivos. Em primeiro lugar, por se tratar de dois campos que, fora de seus círculos setoriais, são institucionalmente desprestigiados, lidam com poucos recursos e reduzida estrutura. Em segundo lugar, por serem esferas que, atualmente, sob vários aspectos, reivindicam mudanças institucionais capazes de ampliar a atuação das IPES na sociedade. Em terceiro lugar, porque vão de encontro às hegemonias, buscando promover a diversidade dentro do ambiente acadêmico, contribuindo, assim, para a redução das desigualdades sociais e para a diversificação do conhecimento. Em quarto lugar, porque tanto o campo da extensão quanto o campo da cultura transversalizam (ou deveriam transversalizar) as atividades e ações dessas instituições.

Assim, é preciso que a defesa desses dois campos não se contraponha. As diferentes modalidades possíveis para a institucionalização da cultura em uma IPES devem estar em sintonia com as suas especificidades, considerando a região em que está localizada, as demandas oriundas das comunidades interna e externa, bem como a estrutura institucional disponível e o desenvolvimento da concepção de cultura pela instituição.

Nessa direção, as seções seguintes apresentam os Institutos Federais e, especificamente, o IFRN no cenário da institucionalização e gestão da cultura.

2.2 Institutos Federais no Brasil

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados em um contexto político de ascensão das políticas públicas federais, iniciado no primeiro mandato presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva. Vale destacar que isso ocorreu após oito anos do governo Fernando Henrique Cardoso, caracterizado por uma gestão neoliberal. A partir de 2003, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do MEC realizou seminários para debater o decreto que regulamentava o ensino médio e sua relação com a educação profissional. Através de seminários nacionais, consultas e debates amplos, a Setec buscou revisar reformas anteriores que separavam o ensino técnico da formação geral e básica e priorizavam um ensino tecnicista para a educação profissional (Fernandes, 2017).

Nesse contexto, em 2005, com o objetivo de ampliar a educação profissional⁷ para estados e regiões do Brasil que ainda não possuíam Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), a Setec/MEC criou o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional. A partir de então se iniciou a construção de novas instituições federais de educação profissional em diferentes localidades do país. Três anos depois, foi criada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Lei nº 11.892/2008). A Rede Federal, como ficou conhecida, é considerada um marco na ampliação, interiorização e diversificação da Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) no país (Fernandes, 2017). Ela abarca os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs); a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet-RJ e Cefet-MG); as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; e o Colégio Pedro II (RJ).

Com a expansão da Rede Federal, foram criados Institutos Federais em todos os estados do Brasil, totalizando 38 em 2024. Os IFs têm autonomia administrativa, patrimonial e didático-científica, operando como autarquias multicampi. São instituições pluricurriculares, especializadas na oferta da EPCT, que atuam na educação básica, no ensino médio e no ensino superior por meio de diferentes

⁷ O ensino profissional no Brasil teve início em 1909, com a inauguração das Escolas de Aprendizes Artífices (1909-1937), durante o governo presidencial de Nilo Peçanha (Decreto-Lei nº 7.566/1909). Foram criadas dezenove escolas, vinculadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, formando uma rede de escolas profissionais que antecederam as escolas industriais e as escolas técnicas federais, implantadas na década de 1940 (Silva, 2019).

modalidades de cursos do ensino básico, técnico e tecnológico, incluindo também licenciaturas, bacharelados e pós-graduação *stricto sensu*.

A criação dos IFs, em 2008, lhes conferiu uma estrutura administrativa similar a das universidades federais, especialmente no que diz respeito à composição de reitorias, pró-reitorias e conselhos superiores. A partir de então, os IFs se classificam como IPES equivalentes às universidades para efeito de regulação e supervisão. Embora alguns Cefets já atuassem no ensino superior, foi com a criação da Rede Federal que o modelo pluricurricular se expande por todo o país.

Nessa expansão, novos cursos foram criados, de acordo com as experiências e necessidades das localidades nas quais os *campi* estão localizados. Há, de certa forma, uma mudança de paradigma na EPCT, pois os IFs se abrem para uma educação menos tecnicista através de projetos interdisciplinares e integradores no currículo escolar e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A formação integral, como é definida, passa a considerar diferentes aspectos na educação, como os cognitivos, sociais, éticos, culturais e produtivos. Os IFs passam então a atuar em perspectiva mais humanística e em áreas de desenvolvimento mais recentes na EPCT, como no caso dos cursos de Produção cultural (IFRJ, IFRN); Produção em áudio e vídeo (IFB); Design de moda (IFRN, IFPB); e Instrumento musical (IFRN, IFPB); para citar alguns.

A mudança de perfil dos IFs e, especificamente, do IFRN, é tratada em entrevista com a ex Pró-reitora de Extensão do IFRN, Régia Lúcia Lopes, que também foi estudante da antiga Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN). Segundo ela, além de termos uma ampliação das oportunidades oferecidas pelo IFRN, a instituição foi se abrindo, “deixando de ser tão dura e certinha”. Cabe registrar que somente em 1975, na época denominada ETFRN, a instituição admitiu a primeira mulher em seus cursos regulares, o que demonstra uma cultura machista que não pode mais ser aceita atualmente.

Essa mudança para Instituto Federal, essa questão do ensino médio integral, realmente fez uma diferença muito grande na instituição, na formação. Eu acredito que muito positiva, é claro, e abre muitos assuntos, tanto que eu digo assim, um aluno que vai para aquela instituição é um aluno que tem... abre possibilidades para ele de conhecer o mundo, de ver o mundo diferente. E eu via muitas pessoas dizerem *Ah, a instituição é outra, que é uma bagunça...* Eu dizia *gente, nós éramos uma ilha pequena, então nós nos abrimos*. Essa instituição agora é o reflexo da sociedade, aqui você vai ter tudo. Aí vem as questões de gênero, as questões de identidade cultural, de raça, tudo.

Então, houve uma mudança no perfil de entrada, houve uma mudança de... a gente falava muito isso, lá como gestor, das oportunidades, de fato que foram dadas para as pessoas (...) ampliou a possibilidade de pessoas de qualquer nível socioeconômico entrarem na instituição⁸.

A expansão da Rede Federal por todo o Brasil, com mais de 600 *campi* dos IFs⁹, além de promover a democratização do ensino, ampliou a atuação da EPCT para novas áreas, incorporando, assim, novos conhecimentos, profissionais com perfis diferentes, estudantes com origens, competências e interesses diversos e atividades em distintos campos do saber.

Não se tem conhecimento de nenhum mapeamento ou pesquisa concluída que aborde a institucionalização e a gestão da cultura nas IPES ou especificamente nos IFs¹⁰. Apesar dessa lacuna, é possível sustentar que, atualmente, os IFs contemplam possibilidades de formação e de atuação nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão nos campos da cultura e da arte, embora a institucionalização da cultura não seja ainda realidade. Essa afirmação está baseada no contexto retratado, na minha experiência como pesquisadora e na realidade do IFRN, a ser apresentada a seguir.

2.3 A cultura no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN

O IFRN, criado em 2008, a partir da Rede Federal de EPCT, provém da trajetória centenária do ensino profissional no Brasil. Inicialmente Escola de Aprendizes Artífices, em 1909, a instituição recebeu diferentes denominações e passou por diversas mudanças estruturais e conceituais que contribuíram para o formato atual. Após Escola de Aprendizes Artífices, a instituição foi denominada Liceu Industrial em 1937; Escola Industrial de Natal em 1942; Escola Industrial Federal em 1965; Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN) em 1968; Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (Cefet) em 1994; e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) em 2008.

⁸ Entrevista realizada remotamente no dia 24 de abril de 2023.

⁹ Toda a Rede Federal possui 686 unidades.

¹⁰ Dois trabalhos de doutorado, em andamento, apresentam essa temática sob diferentes aspectos. O primeiro trata das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) de um modo geral: "A incidência da politização do campo cultural nas políticas e planos de cultura das instituições federais de educação no Brasil", de Hortência Nepomuceno dos Santos, pelo Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da UFBA. O segundo foca nos IFs: "Cultura nos Institutos Federais brasileiros: implicações e possibilidades para o desenvolvimento comunitário sustentável", de Lídia Nunes Carvalhaes, pelo Programa de Estudos Culturais da Universidade do Minho.

Atualmente, o IFRN conta com 22 *campi* espalhados pelo estado do Rio Grande do Norte. A instituição é gerida pela Superintendência da Reitoria e possui cinco Pró-reitorias (Administração; Ensino; Pesquisa e Inovação; Extensão; Planejamento e Desenvolvimento Institucional); três Diretorias (Gestão de Atividades Estudantis; Gestão de Pessoas; Gestão de Tecnologia da Informação); além do Colégio de dirigentes, o Conselho superior, o Conselho de ensino, pesquisa e extensão e algumas assessorias que dão suporte à gestão institucional.

2.3.1 *Estrutura institucional e lugar da cultura*

No organograma do IFRN, ainda não há um setor, departamento ou diretoria especificamente voltada para a gestão da cultura. Da mesma forma, a instituição não dispõe de uma política cultural ou de um plano de cultura que oriente suas ações nesse campo. Embora o IFRN realize diversas atividades culturais nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão, além de manter alguns espaços culturais – especialmente no Campus Natal Centro Histórico –, a cultura aparece nos documentos institucionais de maneira genérica e pouco sistematizada.

No Documento-base do Projeto Político Pedagógico¹¹ (PPP) do IFRN, de 2012, a concepção de cultura é apresentada como

uma construção - humana, social e histórica - de caráter arbitrário, particular, convencional e mutável (e não de perfil divino, natural, imutável e inevitável). Entende-se também cultura como um constitutivo social em processo de transformação permanente, uma atividade constante atrelada aos movimentos e às mudanças da história e da sociedade (IFRN, 2012, p. 44).

Essa concepção, segundo o próprio documento, implicaria na implementação de ações nos campos da educação, da ciência e da tecnologia, o que não reflete a realidade. A arte também é mencionada de forma imprecisa: não há formulação clara sobre sua concepção ou sobre sua relevância para a instituição. A palavra "arte" aparece apenas dez vezes nessa parte do PPP, sendo que duas dessas ocorrências se referem à expressão "a arte de fazer algo", sem relação direta com o campo artístico.

¹¹ O Projeto Político Pedagógico do IFRN é dividido em sete volumes: Documento-Base; O Processo de Construção do Projeto Político-Pedagógico do IFRN; Organização Didática do IFRN; Diretrizes Orientadoras das Ofertas Educacionais; Propostas de Trabalho para as Disciplinas do Ensino Médio; Projetos Pedagógicos de Cursos; e Cadernos Temáticos.

No volume Organização Didática do PPP, o conhecimento artístico-cultural, os arranjos produtivos culturais, a produção cultural e o desenvolvimento cultural são mencionados entre os princípios, finalidades, características e objetivos institucionais, ao lado de outras áreas do conhecimento. O volume Organização Didática (IFRN, 2012, p. 7) estabelece como um dos princípios da formação, pautada numa visão humanística, a "formação humana integral, com a produção, a socialização e a difusão do conhecimento científico, técnico-tecnológico, artístico-cultural e desportivo". Em seguida, define como finalidades e características da instituição (IFRN, 2012, p. 8):

- IV. orientar a oferta formativa em benefício da consolidação, do desenvolvimento e do fortalecimento dos arranjos produtivos sociais e culturais, identificados com base no mapeamento das potencialidades locais e regionais;
- VIII. realizar e estimular a pesquisa científica e tecnológica, a produção cultural e a inovação tecnológica.

E acrescenta, entre seus objetivos institucionais (IFRN, 2012, p. 8),

- V. desenvolver atividades de extensão articuladas com o mundo do trabalho e com os segmentos sociais, enfatizando o desenvolvimento, a produção, a difusão e a socialização de conhecimentos culturais, científicos e tecnológicos;
- VI. estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e de renda e à emancipação do cidadão, na perspectiva do desenvolvimento humano, cultural, científico, tecnológico e socioeconômico local e regional.

Ao analisarmos o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), tanto o atual (2019-2026) quanto o anterior (2014-2018), não identificamos um planejamento detalhado voltado especificamente para o campo da cultura. O que se observa são menções à promoção de atividades artístico-culturais, geralmente associadas à formação integral dos estudantes e à interação com a sociedade no âmbito da extensão. No PDI vigente, destaca-se a referência aos Núcleos de Arte, ação institucional específica e inédita para a cultura, inaugurada em 2016, que será apresentada mais adiante.

Como em muitas IPES, no IFRN, as ações culturais, quando institucionalizadas, estão ligadas à esfera da Extensão, nesse caso, à Pró-reitoria de Extensão (Proex). O órgão tem o apoio das Assessorias de Programas e convênios, Relações internacionais e Relações com o mundo do trabalho. No âmbito dos *campi*, a Proex atua por meio das Coordenações de Extensão que intermediam o diálogo

institucional com organizações da sociedade civil e atuam na inserção dos alunos e egressos no mundo do trabalho.

Embora a Proex tenha sido instituída a partir da criação dos IFs, somente em 2017 foi aprovado o regulamento das atividades de extensão da instituição. No Regulamento são especificadas as oito áreas temáticas da extensão, propostas pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão da Rede Federal de EPCT (Forproext¹²), e as modalidades de ações de extensão, mostradas no Quadro 1.

Quadro 1 - Áreas temáticas e modalidades de ações de extensão

ÁREAS TEMÁTICAS	MODALIDADES DE AÇÕES DE EXTENSÃO
Comunicação	Programa
Cultura	Projetos
Direitos humanos e justiça	Cursos
Educação	Eventos
Meio ambiente	Atividade de internacionalização
Saúde	Prestação de serviços
Tecnologia e produção	Visitas técnicas/gerenciais
Trabalho	

Fonte: Elaboração própria a partir do Regulamento das Atividades de Extensão do IFRN, 2017.

No atual Regimento Geral¹³ do IFRN, o processo de Difusão e Cultura é um dos cinco que compõem o macroprocesso de Extensão¹⁴ na estrutura executiva de referência dos *campi*. No âmbito da Reitoria, são atribuições desse processo:

- I. sistematizar e difundir dados e informações extensionistas;

¹² O Fórum de Pró-Reitores de Extensão (Forproext) é um órgão de assessoramento do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF). Não confundir com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (Forproex), criado no final da década de 1980, do qual os IFs também fazem parte.

¹³ O Regimento Geral é o conjunto de normas que disciplinam a organização, as competências e o funcionamento das instâncias deliberativas, consultivas, administrativas e acadêmicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), com o objetivo de complementar e normatizar as disposições estatutárias.

¹⁴ Além de Difusão e Cultura, os outros processos da Extensão são: Política de Extensão; Interação com a Sociedade; Relações com o Mundo do Trabalho; e Gestão da Formação Inicial e Continuada.

- II. articular estratégias, ações e produtos de disseminação das atividades de extensão e seus resultados;
- III. assessorar a organização de eventos extensionistas;
- IV. coordenar a política cultural do IFRN em sua dimensão extensionista;
- V. apoiar a criação e consolidação de Núcleos de Artes (NUARTE) no que compete às atividades de extensão.

Tais atribuições são replicadas e adequadas às Coordenações de Extensão nos *campi*. No Regimento Geral também estão listadas as atribuições das Coordenações de Extensão referentes ao serviço de *Administração do Museu*:

- I. elaborar o plano anual de atuação do Museu e submeter à Direção-Geral do Campus;
- II. opinar sobre as linhas dos projetos de integração do Museu com as atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- III. propor o estabelecimento de convênios e contratos de cooperação e intercâmbio com outros Museus;
- IV. responsabilizar-se pelo ordenamento, normatização e funcionamento da prestação de serviços à comunidade;
- V. fazer a catalogação, registro e controle do acervo, equipamentos e instalações do Museu, responsabilizando-se pelo seu patrimônio;
- VI. fazer divulgação do papel científico e cultural do Museu, bem como estruturar programação de visitas por discentes e docentes de escolas do ensino fundamental e médio da região, e demais membros da comunidade;
- VII. manter, nos horários estabelecidos, o Museu aberto à visitação pública.

A partir do Regimento Geral, percebe-se que a gestão da cultura está atrelada ao âmbito da extensão, juntamente com outras dimensões. Embora o documento faça referência a uma política cultural, ela efetivamente não existe. Por outro lado, o documento trata da gestão dos Núcleos de Arte e dos museus em pontos distintos ao da política cultural, talvez por serem instâncias que já funcionam na instituição.

Em entrevista para este trabalho, em 2024, a então Pró-reitora de Extensão, Samira Delgado, mencionou a criação de uma Diretoria de Difusão e Cultura no IFRN. A gestora enfatizou a importância dessa instância como uma etapa preliminar dentro de um processo de reconhecimento do campo da cultura na instituição. Inicialmente, além de promover a gestão sistêmica da cultura no IFRN, a Diretoria de Difusão e Cultura contribuiria para obtenção de recursos externos, necessários para a realização de ações e atividades culturais.

A criação de uma diretoria de cultura nos ajuda a conseguir outros recursos, extra orçamentários, para fomentar essa dimensão, seja

através de emendas parlamentares, seja através de editais, e até mesmo da captação direta junto ao Ministério da Cultura. A gente tem essas expectativas para conseguir recursos dessas formas... tendo a Diretoria, a gente tem um rol de atribuições, tem um planejamento de ações e daí a gente pega isso para buscar recursos¹⁵.

A gestora explicou que a criação da Diretoria não implicaria em um aumento do orçamento da Proex. Ela também alertou sobre o número reduzido de servidores trabalhando naquela pró-reitoria, mesmo já tendo dobrado nos últimos anos. A princípio apenas uma servidora estaria vinculada à nova Diretoria e talvez outra pudesse ser alocada por colaboração técnica¹⁶. Em momento posterior à entrevista, soubemos que a Diretoria ainda não estava em funcionamento por não haver disponibilidade para a função gratificada, necessária ao respectivo cargo. De acordo com a Proex, alternativas estavam sendo estudadas para efetivar a criação da Diretoria de Difusão e Cultura.

Apesar do esforço relatado, a dificuldade em criar uma instância para a gestão da cultura na estrutura institucional ficou evidente. Ao ser questionada sobre a principal necessidade no que se refere ao fomento institucional às ações de cultura e arte, a gestora apontou para a garantia de um orçamento próprio para a cultura: “ter essa garantia, de um recurso específico, eu acho que é onde a gente mais precisa avançar, porque daí a gente tem autonomia para definir as políticas de cultura”¹⁷.

Atualmente o orçamento da Proex é dividido entre as oito áreas temáticas e, como não se trata de um recurso relevante, suficiente para suprir as demandas das áreas, há sempre uma discussão no âmbito do Comitê de Extensão quanto a divisão do recurso. Segundo a pró-reitora, Samira Delgado, com um recurso específico para a cultura, a definição seria interna, e não haveria concorrência com as outras áreas.

a arte e a cultura não são a única dimensão da extensão, se houvesse um recurso já garantido para essa área temática, a gente ia ter só a definição interna ali. Eu já poderia reunir os coordenadores, os núcleos, e decidir com eles: *tem tanto de recurso, como que a gente vai dividir bolsa, fomento, material?* Mas eu tive que fazer a discussão

¹⁵ Entrevista realizada presencialmente no dia 17 de janeiro de 2024.

¹⁶ Refere-se ao afastamento do servidor do IFRN para prestar colaboração técnica em outro campus, instituição federal de ensino ou pesquisa no País ou no Ministério da Educação, e de servidor de outras instituições que venham prestar a colaboração neste Instituto, em casos de omissão de procedimentos no órgão de origem, desde que vinculados a projeto ou convênio com prazos e finalidades objetivamente definidos, e no interesse e necessidade do IFRN (IFRN, 2014).

¹⁷ Entrevista realizada presencialmente no dia 17 de janeiro de 2024.

maior... É o mesmo recurso que vai para os projetos com a terceira idade, que vai para os projetos de esporte... é o mesmo recurso¹⁸.

Há uma disputa, que não é exclusiva do IFRN, entre as áreas que dividem o mesmo orçamento reduzido. Historicamente, a cultura é um campo desprestigiado e vulnerável, que parece continuamente ter que provar a sua importância para a sociedade. O reconhecimento da cultura como campo autônomo, que requer estrutura própria para o seu desenvolvimento na instituição, é, portanto, ainda mais complexo por envolver uma disputa simbólica entre a capacidade transformadora da cultura e a necessidade de manter as práticas institucionais dentro de um padrão estabelecido.

2.3.2 Iniciativas de gestão e institucionalização da cultura

Os registros mais distantes encontrados de grupos artístico-culturais do IFRN são da época da Escola Industrial de Natal (1942-1965), quando foi montada a Banda Marcial que, junto a um grupo de metais, no final dos anos 1980, constituiu uma Escola de Música dentro da instituição (Portal da Memória, s/d). Outros dois registros são do Coral Professora Lourdes Guilherme, criado em 1975, e do Ateliê de Artes Plásticas, criado em 1979.

É claro que a presença da cultura em uma instituição de ensino não se revela somente por meio de grupos artístico-culturais ou de atividades específicas da área da cultura, como bem ilustrou o Mapeamento Cultural da UFBA. A cultura transversaliza práticas institucionais e se localiza em diferentes espaços e ambientes, podendo se anunciar em disciplinas, em trabalhos de campo, em momentos de confraternização, em apresentações e comunicações institucionais, entre outros. Comprovar a presença da cultura nas IPES é importante para ratificá-la como própria da natureza dessas instituições. Contudo, é fundamental compreender como acontecem as ações culturais, quais pautas elas mobilizam e de que maneiras as práticas culturais das IPES provocam ou não o pensamento e o olhar crítico, para que a cultura não seja resumida ao produto artístico finalizado ou a práticas culturais conservadoras.

A despeito da não institucionalização da cultura no IFRN (órgão/setor específico para a gestão da cultura, orçamento próprio, plano ou política cultural, conselho deliberativo e autonomia na instituição), as ações e atividades culturais estão

¹⁸ Idem.

presentes na instituição de diversas formas. No que tange à temática deste trabalho, esta pesquisa se restringe a tratar de ações registradas no Sistema Unificado de Administração Pública (Suap)¹⁹, que, em sua maioria, acontecem no âmbito da extensão.

Assim, a seguir, destacamos as principais iniciativas de institucionalização e gestão da cultura no IFRN.

Plano de Cultura / Mais Cultura nas Universidades

Em 2015, sob a coordenação da Proex, o IFRN elaborou o seu Plano de Cultura com o objetivo de concorrer ao edital Mais Cultura nas Universidades, lançado a partir da parceria entre MinC e MEC, cujo objetivo era

promover e fortalecer a construção dos Planos de Cultura das Instituições Federais de Ensino Superior e das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, desenvolvendo e fortalecendo o campo das artes e da cultura no país, focando a inclusão social e o respeito e reconhecimento da diversidade cultural (Ministério da Educação, s/d).

Por um lado, o edital Mais Cultura nas Universidades valorizou a elaboração dos planos de cultura das IPES com o intuito de concorrer à seleção sem, no entanto, haver tempo hábil para criar mecanismos de participação e consulta ampliada das comunidades interna e externa, envolvidas com essas instituições. Em outras palavras, o processo de construção de um plano de cultura para as IPES, em toda a sua complexidade e articulação, necessárias para o fortalecimento da cultura, pode ter se reduzido em termos de perspectiva diante da obrigatoriedade de concorrer àquele edital para a obtenção de recursos. Por outro lado, ao estimular as instituições a criarem os seus planos de cultura, o Mais Cultura nas Universidades contribuiu para a ascensão dos movimentos e debates atuais sobre institucionalização da cultura nas IPES.

Dentre as 100 instituições públicas federais que concorreram, o IFRN foi aprovado em 18º lugar, com um orçamento no valor de R\$ 1.125.000,00 reais para investimento em projetos culturais²⁰. O plano continha 21 projetos divididos em áreas

¹⁹ O Suap foi desenvolvido em 2006 por uma equipe de servidores do IFRN. Ao longo dos anos, o sistema foi aprimorado, ganhando novos módulos e funções. Atualmente, o Suap é utilizado por 84 instituições conveniadas, entre institutos, universidades e órgãos públicos do Brasil.

²⁰ O valor do recurso aprovado corresponde a 75% dos recursos solicitados no orçamento da proposta enviada.

descritas como música, teatro, artes visuais, cinema, dança, saberes e fazeres tradicionais, museu, formação profissional e diversidade cultural. A elaboração do plano contou com a participação de vários servidores de diferentes *campi* (IFRN, 2015).

Os repasses de recursos para as IPES aprovadas iniciaram no segundo semestre de 2015. Contudo, embora classificado, o IFRN não chegou a receber nem a primeira parcela do pagamento. O contexto nacional era de grande instabilidade política e, entre outras consequências, culminou com o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2016. Naquele momento, o vice-presidente Michel Temer assumiu a presidência da República e, em pouco tempo, extinguiu o MinC. Logo depois, o MinC foi recriado, entretanto, o clima de instabilidades já estava instaurado.

Após ter se organizado internamente para a elaboração do plano de cultura, o IFRN se viu sem orçamento para colocar em prática as ações idealizadas. Apesar disso, e tendo à frente desse processo a Proex, em abril de 2016 foi criado um edital interno para apoiar a criação de Núcleos de Arte (Nuartes) e as ações daqueles já constituídos em cada um dos *campi* do IFRN. Em 2023, em entrevista para esta pesquisa, a ex Pró-reitora de Extensão do IFRN, Régia Lúcia Lopes, menciona que com todo o esforço para a elaboração do plano de cultura institucional, ainda que feito sob exigência do edital, não se queria perder o trabalho realizado.

Então, a gente, eu diria assim, já vindo nessa trajetória das demandas dessa área [cultura] no instituto, a gente decidiu ter um recurso específico para financiar projetos de arte e cultura, que foi a criação dos Nuartes nos *campi*. Então, a partir de 2016, cada campus instituiu o núcleo... a gente foi muito, digamos assim, “no tapa” de dizer: é *nuarte*; as pessoas depois é que tinham que entender o funcionamento²¹.

Os Nuarte foram instituídos na esteira das ações desenvolvidas para o edital Mais Cultura nas Universidades, sem que, contudo, o Plano de Cultura anteriormente enviado - e nunca efetivado - fosse retomado, tampouco houvesse um debate voltado à formulação de uma política cultural para o IFRN. Embora o edital do MinC/MEC tenha influenciado a criação do edital interno para os Nuarte, cada campus elaborou o seu plano de trabalho anual com base na percepção das equipes envolvidas.

²¹ Entrevista realizada remotamente no dia 24 de abril de 2023.

Núcleos de Arte - IFRN

O edital Nº. 03/2016 da Proex, de apoio à criação dos Núcleos de Arte e às ações daqueles já constituídos, tinha como objetivos:

2.1 Apoiar e incentivar a formação de Núcleos de Arte, no âmbito dos *Campi* do IFRN, contribuindo com a formação artística, cultural cidadã e crítica de estudantes que integram a educação profissional e tecnológica, mediante participação nos NUARTE e nas ações a serem desenvolvidas; bem como, promoção de atividades que proporcionem contribuições substanciais a comunidade local em que cada campus está inserido;

2.2 Fomentar ações dos Núcleos de Arte que já se encontram legalmente constituídos, através de portaria, no âmbito dos *Campi* do IFRN, contribuindo com a formação artística, cultural cidadã e crítica de estudantes que integram a educação profissional e tecnológica, mediante participação nas ações a serem desenvolvidas pelo NUARTE;

2.3 Estimular a produção cultural e a sua difusão para e com a população;

2.4 Possibilitar o contato entre a comunidade externa e escolar promovendo diálogo com a produção artística regional e local (IFRN, 2016, p. 1).

Inicialmente, o edital previa a concessão de duas bolsas de extensão para discentes, com duração de sete meses²² e no valor de R\$300,00 reais cada, e o apoio financeiro para a execução do projeto em um valor único de R\$3.500,00 reais. Cada *campus* deveria escrever um projeto contendo o plano de trabalho inicial para o seu Núcleo de Arte. Os projetos são inscritos no Suap e gerenciados por lá.

Naquele primeiro ano de fomento aos Nuarte, a Proex parecia pretender que tal política institucional fosse contínua. O edital (IFRN, 2016, p. 2) apontava as seguintes diretrizes necessárias à formalização dos Nuarte no IFRN:

a) Desenvolver atividades centradas no desenvolvimento e na exploração de linguagens artísticas;

b) Não se restringir exclusivamente a criação de grupos artísticos, como também, contribuir para a formação artística, cultural cidadã e crítica de estudantes e comunidade externa, através de Oficinas, Palestras, Encontros com Artistas Potiguares, Minicursos, Exposições, Festivais, Recitais, entre outros;

²² De acordo com o Regulamento das Atividades de Extensão do IFRN, a vigência dos projetos de extensão, com recursos oriundos da instituição, deve ser de no mínimo 3 meses e no máximo 12 meses seguidos. Entretanto, normalmente, os editais estabelecem a bolsa estudantil durante o período de sete meses. Isso quer dizer que, mesmo que as ações extrapolem esse período, os recursos financeiros são desembolsados apenas durante os sete meses e o cronograma do projeto, registrado no Suap, também deve considerar esse intervalo.

- c) Realizar atividades de extensão em sintonia com o ensino e a pesquisa;
- d) Destinar parte de suas atividades junto à comunidade ou segmentos sociais com baixo poder de acesso a bens culturais (escolas públicas, bairros periféricos, entre outros);
- e) Sejam organizados em forma de Núcleos históricos, produtores e disseminadores de arte e cultura;
- f) Comprovar a existência de condições básicas de funcionamento, asseguradas pelo Campus;
- g) Apresentar plano de trabalho, no SUAP, para ser desenvolvido durante o exercício de 2016 com base nos recursos financeiros destinados neste edital quadro 3;
- h) Comprometimento para a sustentabilidade do NUARTE em apresentar plano de trabalho, anual, para os exercícios seguintes, mediante edital da PROEX e/ou Campus ou através de captação de recursos através de editais externos, de acordo com disponibilidade orçamentária da PROEX e/ou Campus ou captado através de editais externo;
- i) Manter sempre atualizado junto a PROEX/ASPROC e Diretoria/Coordenação de extensão do Campus, dados dos participantes do grupo;
- j) Como contrapartida os NUARTE poderão atender as solicitações de instâncias do IFRN para apresentação em solenidades e/ou eventos, do IFRN, mediante a disponibilidade de agenda, considerando a coerência entre os objetivos do NUARTE e o tipo de evento;
- k) O envolvimento de discentes nas atividades dos NUARTE do IFRN dar-se-á mediante as seguintes condições: Voluntário, mediante Termo de compromisso previamente assinado pelo (a) aluno (a), Coordenador (a) do Projeto e Diretor Geral do Campus; Bolsista de extensão mediante a disponibilidade de recurso existente para o projeto; Atividade curricular, conforme projeto político pedagógico do seu respectivo curso;
- l) A participação de pessoas da comunidade nas ações desenvolvidas pelo NUARTE ocorrerá na condição de voluntários, mediante a formalização de termo de adesão, que conste o objeto e as condições de exercício de trabalho voluntário, e que explicita a inexistência de vínculo empregatício e de obrigação de natureza trabalhista previdenciária ou afim, conforme Lei 9608/98 que regula o trabalho voluntário.

A diretriz “a” do texto aponta para o fomento ao desenvolvimento de atividades relacionadas às linguagens artísticas principalmente. Em seguida, na diretriz “b”, é indicada a necessidade de ir além da criação de grupos artísticos para “contribuir para a formação artística, cultural cidadã e crítica de estudantes e comunidade externa” por meio de diferentes formatos de atividades. O edital também sinaliza que as propostas devem estar inseridas na área temática de “cultura e arte”. Na prática, de acordo com a experiência da pesquisadora no Nuarte Centro Histórico, os Nuarte atuam com base em uma concepção ampliada de cultura, não restringindo suas atividades à produção artística.

O envolvimento da comunidade externa é explicitado tanto na condição de público participante (diretrizes “b” e “d”) quanto na de parceiro voluntário (diretriz “l”). A participação dos estudantes é descrita em três modalidades: nas condições de voluntário, de bolsista e em desenvolvimento de atividade curricular do seu respectivo curso (diretriz “k”). É esperado, portanto, o envolvimento da comunidade interna com a comunidade externa, através do diálogo entre as atividades de extensão, ensino e pesquisa, apontado na diretriz “c”. Nos critérios de pontuação para análise dos projetos inscritos no edital, esse envolvimento é avaliado em dois itens: “contribuição cultural do projeto”, no qual é considerado o “diálogo cultural” entre comunidade externa e comunidade escolar, e “impactos sociais na comunidade externa”, no qual é analisado se os projetos destinarão parte de suas atividades para segmentos sociais com baixo poder de acesso a bens culturais.

Ao tratar da sustentabilidade dos Nuarte, através do desenvolvimento de planos de trabalho anuais²³ (diretriz “h”), o edital sugere a continuidade dos núcleos na estrutura do IFRN. Nos critérios de pontuação para análise das propostas, o caráter de permanência e de sustentabilidade dos Nuarte é observado, sendo, dessa forma, descrita a intenção da instituição de criar um mecanismo de fomento às atividades culturais e artísticas.

Em 2016, quando foi lançado o primeiro edital para a criação e o fomento dos Nuarte, dos 21 *campi* do IFRN²⁴, 18 inscreveram propostas para a criação de seus núcleos. Naquele momento, apenas o Campus Natal-Central, o mais antigo da instituição, já possuía um Nuarte constituído e atuante. Ele e os *campi* Parnamirim e São Gonçalo do Amarante não enviaram suas propostas.

Desde então, sob a gestão da Proex, o edital institucional é lançado anualmente e cada *campus* deve submeter o seu projeto no sistema, atualizando e renovando as suas etapas e seu plano de trabalho. O *campus* que não inscrever projeto, mesmo que já tenha Nuarte, fica sem os recursos fomentados pelo edital.

Em 2017, segundo ano do edital, o valor de custeio do projeto caiu de R\$ 3.500,00 reais para R\$ 3.000,00 reais, permanecendo esse valor até 2020. Nesse

²³ Os planos de trabalho dos Nuarte são parte do projeto anual que deve ser inscrito no Suap durante o prazo determinado pelo edital da Proex. Além do plano de trabalho, os projetos contêm objetivos, justificativa, fundamentação teórica, metodologia, acompanhamento e avaliação, resultados esperados e sua disseminação, equipe, caracterização dos beneficiários, plano de aplicação dos recursos, entre outras abas que são de preenchimento obrigatório.

²⁴ Em 2016, o *Campus* Jucurutu ainda não existia.

ano, o segundo do mandato de Jair Bolsonaro na Presidência da República, os recursos do edital tiveram seus valores reduzidos à metade. Dessa forma, foram disponibilizados R\$1.500,00 reais para custeio das atividades e R\$2.100,00 reais para o pagamento de apenas um bolsista por Núcleo durante os sete meses de vigência do projeto, permanecendo o valor de R\$300,00 para a bolsa mensal. A diminuição do fomento em 2020 foi resultado do bloqueio de 30% do orçamento das Instituições Federais de Educação, implementado pelo MEC em maio daquele ano, permanecendo assim em 2021.

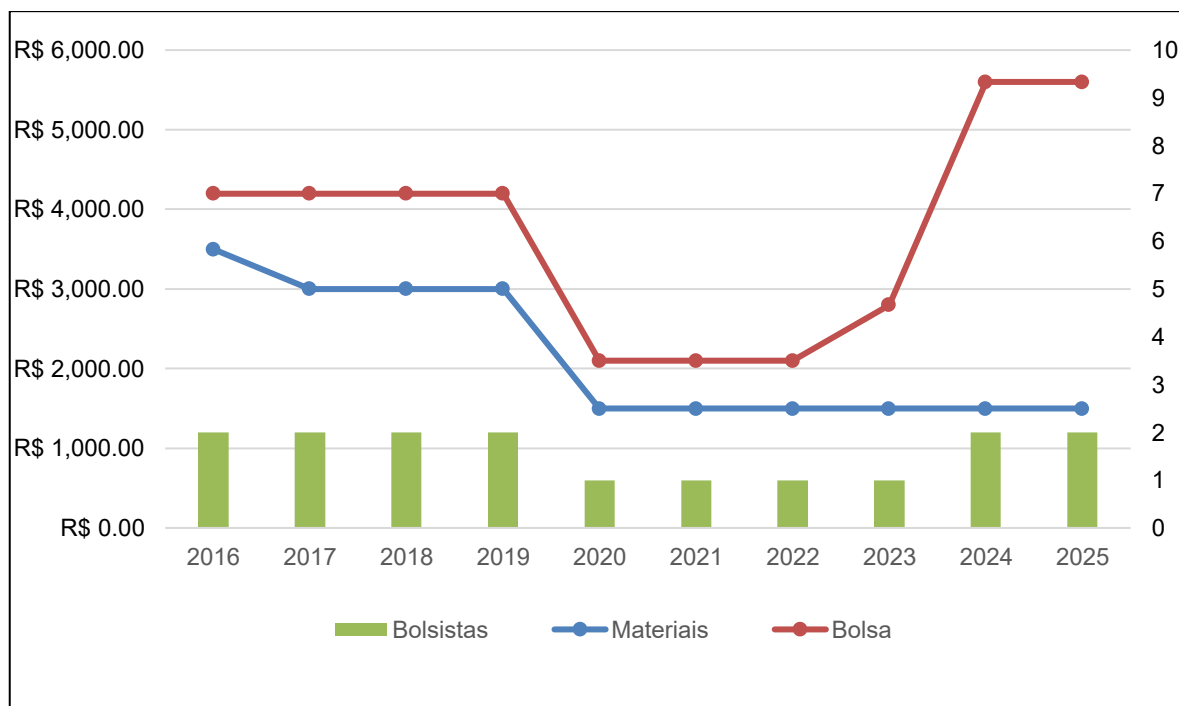
Em 2022, as instituições sofreram novos cortes orçamentários, em junho e em outubro. Segundo notícia da página do IFRN, foram

R\$ 8.766.030,49 em perdas orçamentárias - 9,74% a menos do orçamento inicial do ano, que era de R\$ 90.015.674,00. Esse valor é utilizado para todo o funcionamento e manutenção dos 22 campi, como também para o atendimento estudantil e viabilização das ações de ensino, pesquisa e extensão (IFRN, 2022).

Em 2023, os recursos para os Nuarte continuaram R\$1.500,00 reais para custeio das atividades e houve um pequeno acréscimo no valor destinado a bolsa, que aumentou para R\$2.800,00 reais para o pagamento de apenas um estudante bolsista, porém ampliando o valor da bolsa para R\$400,00 reais mensais. Nos anos de 2024 e 2025, o edital de fomento aos Nuarte voltou a contemplar recursos para o pagamento de dois bolsistas. Contudo, foi mantido o valor anual para o custeio das atividades desenvolvidas pelos núcleos.

O gráfico 1 ilustra que o fomento para os Nuarte, ao longo dos anos, ao invés de ser ampliado, como se esperaria, decaiu. Embora essa realidade não seja exclusiva dos Nuarte, pois também se refere aos recursos voltados para outras atividades de ensino, pesquisa e extensão, ela confirma a instabilidade e precariedade dessa política institucional.

Gráfico 1 - Fomento institucional para os Nuarte 2016-2025



Fonte: Elaboração própria.

Apesar desse quadro, ao longo de quase uma década de existência (2016-2025), os Nuarte contribuíram para o desenvolvimento cultural e artístico das comunidades interna e externa do IFRN. De acordo com os perfis e especificidades de cada *campus*, os Nuarte têm autonomia para propor suas temáticas e ações e para realizar diferentes atividades. Não obstante, a instituição não dispõe de orçamento condizente com as necessidades dos núcleos, tampouco conseguiu avançar no debate sobre uma política cultural institucional. Em outras palavras, o que se tem é a expansão da atuação dos núcleos e do próprio reconhecimento institucional, através, por exemplo, da realização do I Encontro dos Núcleos de Arte, promovido pela Proex em 2023 (IFRN, 2023), em detrimento do fortalecimento orçamentário e de infraestrutura para os Nuarte.

Para a então Pró-reitora de Extensão do IFRN, Samira Delgado, é possível falar em algumas conquistas e na consolidação dos espaços destinados às atividades culturais na instituição. Ela acredita que esse é um processo que tende a ser ampliado a partir da divulgação dos trabalhos que vêm sendo desenvolvidos e do seu reconhecimento institucional como resultado.

Acho que a gente está conseguindo consolidar também nos *campi* os espaços físicos dos Núcleos de Arte. Nem todos os *campi* tinham uma

sala para o núcleo. Agora, acho que todos já têm... ao longo do último ano, garantir que todos os campi tenham um espaço específico, próprio do núcleo. Muitas vezes, na maioria das vezes, ainda não é o espaço ideal, não é o espaço que a gente quer. (...) A gente não tem todos os espaços ideais ainda, mas eu acho que a gente vem avançando e a gente entende que isso está sendo resultado das atividades que estão sendo desenvolvidas. O grupo vai, consegue fazer as atividades no âmbito do campus, consegue ter um alcance na comunidade e consegue mostrar para a gestão ali, daquele campus que precisa de uma estrutura melhor para continuar fazendo. Eu acho que é sempre esse caminho, de a gente ir fazendo e conquistando. Às vezes mais fácil, às vezes mais difícil, mas eu acredito que é sempre um processo, por isso a minha preocupação da gente fazer uma divulgação boa²⁵.

Edital de apoio aos equipamentos culturais do IFRN

Um edital de apoio aos equipamentos culturais do IFRN foi lançado no início de 2022 pela Proex. O edital 09/2022 - PROEX/IFRN tinha como objetivo selecionar projetos de extensão vinculados aos equipamentos culturais do IFRN, nas áreas temáticas Educação; Cultura e arte; e Direitos humanos e justiça. O edital foi voltado para seis *campi* definidos com o número de projetos a serem selecionados pré-estabelecidos. Assim, os *campi* Canguaretama, Caicó, Macau, Mossoró, Natal-Central e Natal-Cidade Alta puderam submeter propostas, sendo o primeiro e o último os únicos com a possibilidade de inscreverem mais de um projeto – dois e quatro, respectivamente. O edital também previu recurso para bolsa de extensão voltada para um estudante, no valor de R\$300 reais, durante os sete meses de vigência do projeto. Da expectativa de inscrição de dez projetos, apenas sete foram inscritos e executados nas seguintes áreas temáticas e temas:

Quadro 2 - Projetos inscritos no Edital 09/2022 - Proex/IFRN

Projeto	<i>Campus</i>	Área temática	Tema
MODATECA: Entre moda e memória compõe-se uma história	Caicó	Cultura	Ações de educação patrimonial que promovam a vinculação social com o patrimônio cultural.
Observatório da Diversidade e Ações Patrimoniais: identificação e proteção de acervo.	Canguaretama	Cultura	Ações de educação patrimonial que promovam a vinculação social com o patrimônio cultural.
Praça da Paz entre os	Canguaretama	Cultura	Fortalecimento das culturas de

²⁵ Entrevista realizada presencialmente no dia 17 de janeiro de 2024.

Povos: semeando saberes tradicionais e ancestrais			povos e comunidades tradicionais, indígenas, quilombolas, respeitando suas dimensões sociais, culturais e étnicas
O que contam e cantam os minerais do Rio Grande do Norte	Natal-Central	Educação	Apoio ao desenvolvimento de atividades educativas que priorizem as propostas articuladas com outras escolas públicas que participam do Programa Mais Educação.
Brinquedoteca: vivenciando o lúdico no IFRN	Natal-Cidade Alta	Cultura	Outras ações na temática de cultura e arte.
Museu do Brinquedo Popular	Natal-Cidade Alta	Cultura	Ações de educação patrimonial que promovam a vinculação social com o patrimônio cultural
Pesca, vela e memórias: a organização da coleção de pesca do Museu da Costa Branca Potiguar	Macau	Cultura	Ações de educação patrimonial que promovam a vinculação social com o patrimônio cultural.

Fonte: Elaboração própria com base em dados obtidos no Suap.

Dentre os critérios para análise das propostas, destacam-se a comprovação formal de demanda por parte de instituição/organização externa e os impactos sociais na comunidade externa. Esse edital não teve continuidade.

Edital Nuarte na Praça

Em 2023, em paralelo à chamada anual para os Nuarte, a Proex lançou um edital adicional na área temática Cultura para todos os *campi* do IFRN. Sob o título *Nuarte na Praça*, o edital N. 10/2023 foi fruto de emenda parlamentar federal que destinou mais de R\$200 mil reais para os Nuarte desenvolverem projetos que contemplassem a realização de ações em ambiente externo ao *campus* e que estabelecessem "a troca de saberes, conhecimentos e experiências, congregando ações de ensino e pesquisa aplicada" (IFRN, Edital N. 10/2023).

O edital previa a seleção de 22 projetos anuais, um para cada *campus* do IFRN, e disponibilizava R\$5 mil reais para custeio das atividades e R\$6 mil reais para três bolsistas durante cinco meses. Quase todos os *campi* enviaram projetos, com exceção de Parelhas e Nova Cruz. Além da temática *Nuarte na Praça*, que sugeria a realização de atividades com a comunidade externa, ocupando espaços fora das

instituições, esse edital não se diferenciava muito do edital regular de fomento aos Nuarte. Após essa única edição, o *Nuarte na Praça* não aconteceu novamente.

Outros editais que contemplam a área temática Cultura

Além dos editais específicos citados para a área temática Cultura, os editais gerais lançados pela Proex contemplam as oito áreas temáticas trabalhadas pela instituição no âmbito da extensão.

A seguir estão elencadas as principais modalidades de editais lançados regularmente para projetos de extensão no IFRN:

- Edital interno de cada *campus* para o desenvolvimento de projetos de extensão com disponibilidade de recurso para estudantes bolsistas e/ou para custeio de atividades. Essa oferta acontece de acordo com a previsão dos *campi* e a disponibilidade orçamentária do IFRN com número limitado de projetos selecionados.
- Edital geral para o desenvolvimento de projetos de extensão com disponibilidade de recurso para estudantes bolsistas e/ou para custeio de atividades com número limitado de projetos selecionados por *campus*. Essa oferta é anual e pode ocorrer mais de uma vez ao ano.
- Edital de fluxo contínuo para registro e monitoramento de projetos de extensão no Suap. Esse edital não dispõe de recursos para a sua execução. Os projetos podem ser inscritos ao longo do ano sem limite de projetos selecionados por *campus*.
- Edital de apoio aos Núcleos de Extensão e Prática Profissional (NEPP) com disponibilidade de recurso para estudantes bolsistas e/ou para custeio de atividades. Essa oferta é anual com número limitado de projetos selecionados por *campus*.
- Edital para registro no Suap dos programas e projetos de extensão fomentados com recursos externos. Não dispõe de recursos para a sua execução. É ofertado de acordo com a demanda dos *campi*.
- Edital de apoio a projetos de atividades de internacionalização. Tem como objetivo a criação de ambiente para troca de conhecimentos, saberes e experiências com a sociedade internacional a serem executados pelos *campi* do IFRN. O edital dispõe de recursos para a realização de uma mobilidade

internacional estudantil e tem número limitado de projetos selecionados por *campus*.

- Edital de apoio a projetos de extensão voltados para o público da terceira idade, com disponibilidade de recurso para estudantes bolsistas e/ou para custeio de atividades. Essa oferta acontece de acordo com a demanda e a disponibilidade orçamentária do IFRN com número limitado de projetos selecionados por *campus*.

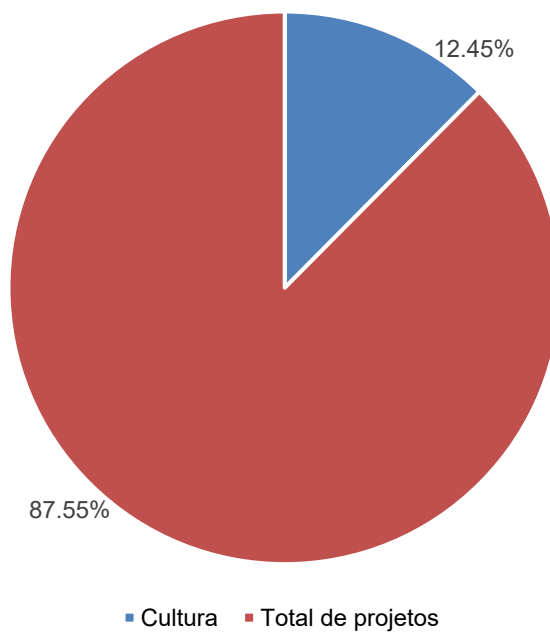
Breve panorama dos projetos de extensão na área temática Cultura

Os projetos de extensão do IFRN passaram a ser cadastrados no Suap a partir de 2012. Desde então, todos os anos os servidores inscrevem seus projetos em algum dos editais abertos, preenchendo os campos de informação do modelo fornecido pelo Sistema²⁶. Ao acessar o submenu Projetos do menu Extensão no Suap é possível utilizar filtros por *campus*, por período, por área temática, por edital, entre outras possibilidades. Assim, pode-se ter um panorama do número total de projetos de extensão realizados na instituição no período de 2012 a 2024 e do número de projetos de extensão por área. O Suap também disponibiliza o status do projeto, isto é, se foi selecionado, se está em execução, se foi concluído, se foi cancelado etc.

Entre os anos de 2012 e 2024, 4.833 projetos de extensão foram enviados, em uma das oito áreas temáticas, em algum dos editais da Proex. Desses, 3.195 foram concluídos. Do total de projetos enviados, 687 estavam localizados na área temática da Cultura, o que corresponde a mais de 12% dos projetos inscritos (Gráfico 2). Desses, 478 foram concluídos, correspondendo a 13,27% do total de projetos concluídos (Gráfico 3). A Cultura é a terceira área com maior número de projetos enviados e concluídos, estando atrás apenas das áreas da Educação, com 1.513 de projetos enviados (31,3%), e Tecnologia e produção, com 896 projetos enviados (18,5%), como ilustra o Gráfico 4. Além disso, pela pesquisa documental realizada, foi possível identificar que muitos dos projetos que também desenvolvem ações culturais estão nas áreas Educação, Comunicação e Multidisciplinar principalmente.

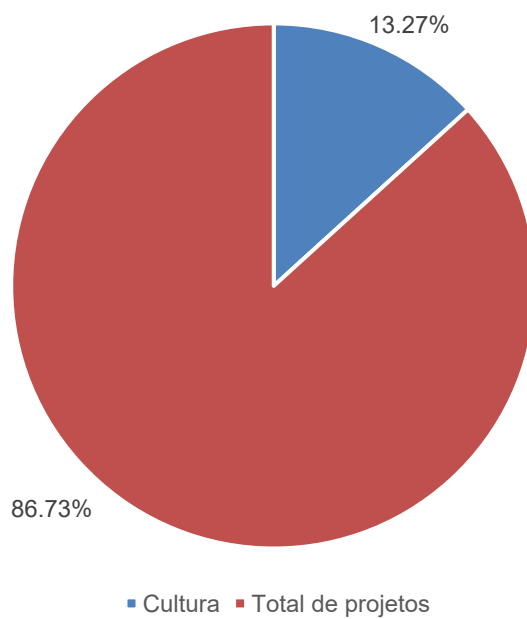
²⁶ Embora não entre no tema desta tese, o debate sobre a digitalização/datificação das ações das IPES pode ser encontrado no texto “Universidades federais brasileiras a serviço da lógica colonial de exploração de dados” de Mariella Batarra Mian.

Gráfico 2 - Projetos de extensão enviados de 2012 a 2024



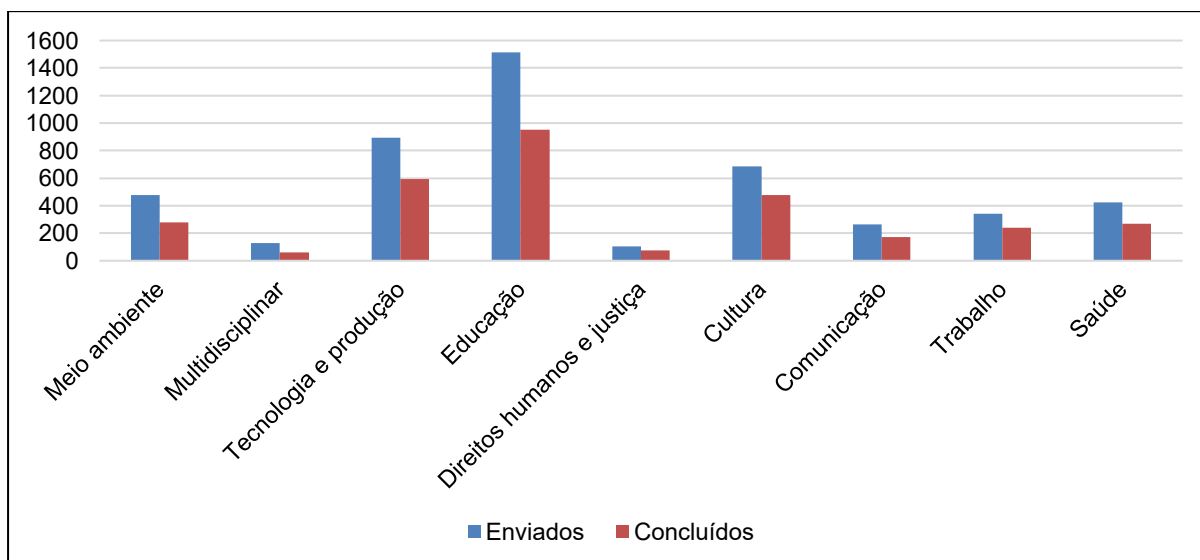
Fonte: Elaboração própria com base em dados obtidos no Suap.

Gráfico 3 - Projetos de extensão concluídos de 2012 a 2024



Fonte: Elaboração própria com base em dados obtidos no Suap.

Gráfico 4 - Projetos de extensão por área temática enviados e concluídos de 2012 a 2024



Fonte: Elaboração própria com base em dados obtidos no Suap.

Os números sugerem que a área da Cultura ocupa um espaço importante em uma instituição que foi criada nas bases do ensino profissionalizante, com o conhecimento técnico voltado tradicionalmente para o mundo do trabalho. Atualmente, a Rede Federal não é reconhecida apenas pelo ensino técnico profissionalizante, mas também por uma educação interdisciplinar e integrada. Nessa esteira, o IFRN vem se abrindo para novos cursos, atividades, profissionais e perfis de alunos que podem promover mudanças na própria instituição.

Cabe sinalizar que, até 2015, nos editais da Proex, havia um limite máximo de projetos contemplados no planejamento anual para cada *campus* em função da disponibilidade orçamentária da pró-reitoria. Assim, os projetos selecionados deveriam estar dentro do foco tecnológico do *campus*, como exemplificado no Quadro 3.

Quadro 3 - Limite de projetos selecionados por *campus* e foco tecnológico

Item	<i>Campus</i>	Nº máximo de projetos selecionados pela comissão	Foco tecnológico do <i>campus</i>
01	Apodi	05	Agroindústria
02	Caicó	05	Indústria e Têxtil
03	Canguaretama	01	Turismo e Eletromecânica

04	Ceará Mirim	01	Informática e Equipamentos biomédicos
05	Currais Novos	07	Mineração, Alimentos e Informática
06	Ipanguaçu	07	Agroecologia e Cerâmica
07	João Câmara	05	Agronegócio
08	Macau	05	Recursos Pesqueiros e Química
09	Mossoró	09	Indústria, Construção Civil e Petróleo e Gás
10	Natal-Central	12	Educação, Indústria, Construção Civil, Recursos Naturais e Informática
11	Natal-Cidade Alta	05	Cultura, Turismo e Lazer
12	Natal-Zona Norte	07	Eletrônica e Gestão de Negócios
13	Nova Cruz	03	Serviços
14	Parnamirim	03	Manutenção de Aeronaves e Hospitalidade
15	Pau dos Ferros	05	Informática e Serviços
16	Santa Cruz	05	Indústria e Serviços
17	São Gonçalo	03	Gestão e Infraestrutura
18	São Paulo do Potengi	01	Meio Ambiente e Construção Civil
19	Campus EaD	02	Multidisciplinar

Fonte: Edital Nº. 01/2014-PROEX/IFRN.

Na prática, isso quer dizer que os *campi* deveriam inscrever projetos para o edital com temas que dialogassem com o seu foco tecnológico. Como mostra o Quadro 3, o único *campus* que se adequava à área temática Cultura era o Natal-Cidade Alta. Se um *campus* inscrevesse um projeto em cultura e outro no seu eixo tecnológico, este último se sobressairia na pontuação da seleção. Como o número de projetos por *campus* era limitado, os que tivessem temáticas diferentes dos eixos de

atuação tendiam a não ser selecionados para receber o fomento. Em relato, a ex Pró-reitora de Extensão, Régia Lúcia Lopes, relembra como isso aconteceu no IFRN.

Porque no início o que aconteceu... teve uma lei que colocou artes no ensino médio e aí, a gente ia por disponibilidade de código de vagas. Então, começaram a aparecer projetos nessas áreas e quando a gente fazia o edital, em função mesmo do perfil de uma instituição tecnológica, a pontuação se voltava muito para projetos que tivessem mais afinidade com as áreas de formação do campus. E aí, algumas vezes, projetos na área de arte e cultura ficavam de fora. Então, a gente sabia que isso acontecia, depois eu acho que só em 2015, 2016, a gente deixou livre, não tinha por área, isso não fazia mais sentido, digamos assim. Então a gente deixou livre, era a pontuação que o projeto recebesse, não especificamente teria que ser com foco tecnológico do *campus*. Isso foi uma demanda dos professores, uma demanda dos *campi*, que isso acontecesse. E assim foi feito²⁷.

Ao tratar de alguns aspectos da transição de Cefet para IF, outra fala da ex gestora pontua uma mudança de percepção sobre a instituição por parte da comunidade interna.

Até o entendimento, de fato, do que é a instituição. Na realidade, o nome é bem amplo: educação, ciência e tecnologia. Então, não é só tecnologia, né? Você tem ciência que tem que estar envolto... às vezes ouvimos *como é que um curso na área de artes vai fazer parte de uma instituição como essa?* Eu vi que há uma demanda. Eu acho que tem demandas para criação [de cursos], já teve uma pós nessa área²⁸, tem um pessoal de música já, de técnico de música lá no interior²⁹, então, mudou muito o perfil da instituição, que era uma instituição voltada mais para a produção industrial, para a indústria, mas exatamente pelo foco de quando ela nasceu. Ela nasceu exatamente no processo de crescimento industrial³⁰.

É nesse contexto de transição que o *Campus* Natal-Cidade Alta³¹ é criado, apresentando especificidades e demandas que não eram comuns na instituição.

2.4 *Campus* Natal-Centro Histórico: o *campus* da cultura

O *Campus* Natal-Centro Histórico foi inaugurado em 2009 sob o nome Natal-Cidade Alta. Naquele momento, o *campus* se estabeleceu em um prédio centenário

²⁷ Entrevista realizada remotamente no dia 24 de abril de 2023.

²⁸ Atualmente, o *Campus* Parnamirim oferta o curso de especialização em Ensino de Teatro.

²⁹ Atualmente, o *Campus* Jucurutu oferta o curso técnico subsequente de Instrumento Musical.

³⁰ Entrevista realizada remotamente no dia 24 de abril de 2023.

³¹ Em diversos trechos das entrevistas, os participantes, especialmente os professores, referem-se ao *Campus* Natal-Cidade Alta como *Rio Branco*, em alusão à Avenida Rio Branco, onde o *campus* estava anteriormente situado.

localizado na Avenida Rio Branco, no bairro da Cidade Alta, no centro histórico de Natal. Entre os anos de 1914 e 1967, o edifício abrigou a Escola de Aprendizizes Artífices e nas décadas de 1970 e 1980 foi sede da Televisão Universitária do Rio Grande do Norte (TvU), ficando sob a gestão da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Em 2007, no contexto da expansão das instituições de educação profissional e tecnológica e na iminência do centenário da instituição, o IFRN reivindicou o prédio junto à UFRN (Costa; Pessoa, 2016). Entretanto, havia uma década que ele se encontrava ocupado por 26 grupos artísticos, principalmente das artes cênicas, que formavam a Associação República das Artes. A resistência dos artistas em desocupar o local fez com que o Ministério Público Federal fosse acionado e a ação de despejo validada. Em reunião com artistas, gestores públicos da área cultural, representantes da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), do Cefet-RN, da UFRN, do Departamento de Patrimônio Público e do Ministério Público Federal, os artistas alegaram não terem para onde ir. Eles apresentaram os investimentos que haviam feito no prédio e cobraram do poder público um espaço para continuarem criando, ensaiando e produzindo cultura. O então gestor do IFRN (ainda como Cefet-RN) informou que não poderia manter os grupos no prédio, mas que a instituição inauguraria ali um Centro de Formação Cultural com cursos técnicos de Produção Cultural e Restauração de Bens. Ainda, acrescentou que os grupos artísticos poderiam continuar acessando o espaço por meio de cursos e oficinas oferecidos pela instituição, bem como através do encaminhamento de projetos culturais (Tribuna do Norte, 2008).

O prédio do início do século XX³², tombado em 1999 pelo estado do Rio Grande do Norte³³, encontrava-se em situação bastante precária, com necessidade de reformas da parte elétrica e hidráulica e de recuperação da arquitetura (Figura 1). Com a desocupação dos grupos artísticos e a retomada de posse do IFRN, o prédio restaurado foi inaugurado em setembro de 2009 como *Campus* Natal-Cidade Alta (CAL) (Figura 2).

³² A edificação em estilo eclético foi construída nos primeiros anos do século XX. Inicialmente o prédio abrigou o Batalhão de Segurança do Estado. Em 1914, o prédio foi cedido à Instituição de Ensino Profissional e, com isso, passou a abrigar a Escola de Aprendizizes Artífices (Chaves, 2021).

³³ Fontes: IPHAN. **Monumentos e Espaços Públicos Tombados - Natal (RN)**. Disponível em: <<<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1458/>>>. Acesso em: 29 mai. 2025; FUNDAÇÃO JOSÉ AUGUSTO. **Patrimônio Estadual**. Disponível em: <<<http://www.cultura.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=5899&ACT=&PAGE=0&PARM=&LBL=Patrimonio+Tombado>>>. Acesso em: 29 mai. 2025.

Figura 1 - Prédio ocupado pela República das Artes



Fonte: Blog Julia Chaves Arquitetura. Disponível em: <<<https://www.juliachavesarq.com/post/campus-cidade-alta-ifrn>>>. Acesso em: 22 jun. 2025.

Desde o início, o CAL se diferenciou dos demais *campi* do IFRN, pois seus cursos estão concentrados nos eixos tecnológicos “Produção Cultural e Design” e “Turismo, Hospitalidade e Lazer”. O *Campus* oferece os cursos técnicos subsequentes³⁴ em Eventos e em Guia de Turismo; os cursos técnicos integrados³⁵ em Lazer e em Multimídia; os cursos superiores de tecnologia em Produção Cultural e em Gestão Desportiva e de Lazer; e a especialização em Gestão de Programas e Projetos de Esporte e de Lazer na Escola. Outra característica, principalmente nos primeiros 13 anos, foi a intensa atuação extensionista nessas áreas, de diferentes formas: oferecendo oficinas e cursos de extensão; abrigando grupos artísticos e culturais em seus espaços; recebendo fluxo constante de artistas e outros profissionais que transitam pela Cidade Alta, bairro que reúne vários espaços culturais e redutos boêmios da cidade.

³⁴ Modalidade da Educação Profissional e Tecnológica voltada para quem já concluiu o ensino médio.

³⁵ Modalidade da Educação Profissional e Tecnológica que permite ao estudante cursar o ensino médio e a formação técnica ao mesmo tempo.

Figura 2 - Prédio restaurado abrigando o *Campus* Natal-Cidade Alta



Fonte: Portal IFRN. Disponível em: <<<https://portal.ifrn.edu.br/campus/natalcentrohistorico/noticias/aniversario-ifrn-cidade-alta/>>>. Acesso em 22 jun. 2025.

Por causa dos seus eixos de atuação e, muito provavelmente, pelo compromisso institucional assumido com a sociedade, ao retirar os grupos da República das Artes do prédio, o CAL viabilizou espaços culturais e laboratórios de arte (Quadro 4) – o que não era realidade nos outros *campi* – que estavam em constante uso, tanto pela comunidade interna quanto pela comunidade externa. Ao ofertar os cursos mencionados, o *Campus* foi sendo habitado por docentes e outros profissionais ligados à cultura, à arte, ao esporte e áreas afins, por estudantes regulares e por pessoas da comunidade externa interessadas nas suas propostas. A partir dos cursos, a comunidade interna frequentemente promovia atividades abertas destinadas também à comunidade externa, fruto de trabalhos desenvolvidos nas disciplinas e de projetos de pesquisa e de extensão. Com base na demanda de artistas

e grupos que chegavam ao *Campus*, a gestão cedeu espaços para a utilização com ensaios e/ou realização de oficinas artísticas e culturais³⁶.

Quadro 4 - Espaços culturais e laboratórios de arte do CAL até 2022³⁷

Espaços culturais	Laboratórios de arte
Auditório multiuso	Ateliê de artes visuais
Brinquedoteca	Sala de dança
Cinemateca Potiguar	Sala de música
Galeria de Arte	Sala de teatro
Memorial do IFRN	
Museu do Brinquedo Popular	

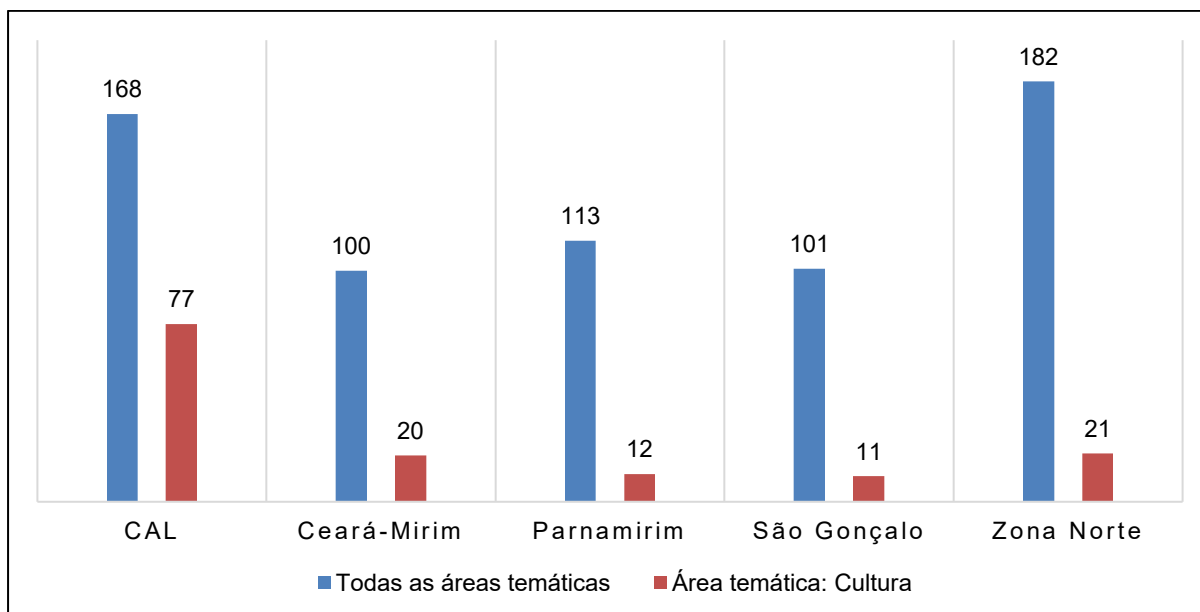
Fonte: Elaboração própria.

Ao ser comparado a outros *campi* do IFRN na Região Metropolitana de Natal (Gráfico 5) com dimensões similares, o CAL tem números expressivos de projetos de extensão desenvolvidos. Quando se trata da área temática Cultura, o CAL se sobressai; os projetos dessa área são quase 50% do número total de seus projetos de extensão. Por essas razões, internamente, no IFRN, o CAL passou a ser caracterizado como “o *campus* da cultura” ou, com certa ironia, de “o *campus* diferente”.

³⁶ A partir de 2016, a utilização dos espaços do Campus pelos artistas e grupos passou a ser gerida pelo Núcleo de Arte, o qual será tratado no capítulo *Projetos de extensão em arte e cultura do Campus Natal-Centro Histórico - IFRN*.

³⁷ Em 2022, com a mudança integral do CAL para o bairro das Rocas, o Campus passa a assumir outra configuração de espaços culturais e laboratórios de arte, não contemplando todos esses listados.

Gráfico 5 - Projetos de extensão concluídos de 2012 a 2024 em campi da Região Metropolitana de Natal



Fonte: Elaboração própria com base em dados obtidos no Suap.

Além das características apresentadas, o CAL, em seus anos iniciais, também se diferenciava dos demais *campi* por não oferecer cursos na modalidade técnico integrado. O prédio centenário, localizado em uma região do centro da cidade bastante ocupada, não tinha como ter sua área ampliada. Esse fato impedia que o *Campus* ofertasse a modalidade integrada ao ensino médio porque esta requer espaços como refeitório, quadra poliesportiva, além de um número maior de salas, exigências incompatíveis com as dimensões do CAL. Essa era uma questão delicada, pois em termos administrativos, o orçamento dos *campi* está relacionado ao número de matrículas de estudantes regulares e o aluno do ensino médio tem um custo mais alto do que o estudante do ensino superior, por exemplo. Soma-se a isso o fato de os cursos técnicos integrados admitirem um número maior de alunos por turma e terem baixa evasão, se comparados às outras modalidades de cursos. No campo do simbólico, o ensino técnico integrado é visto como o carro chefe do IFRN ao unir o ensino médio com o ensino técnico profissionalizante em uma formação integral.

Nesse contexto, em 2012 começaram as negociações para a ampliação do CAL e o IFRN tomou posse do terreno no bairro das Rocas, onde está localizado o sítio histórico da Rede Ferroviária Federal S.A (RFFSA)³⁸. Toda a parte construída foi

³⁸ A Rede Ferroviária Federal S.A. (RFFSA) foi criada em 1957 para administrar as estradas de ferro federais e estava vinculada ao Ministério dos Transportes. O processo de desestatização da RFFSA

restaurada³⁹ para receber a unidade Rocas do CAL, inaugurada em 2016. Assim, o *Campus* passou a atuar em dois espaços: na Cidade Alta e nas Rocas. Embora os dois bairros estejam localizados no centro histórico de Natal, com distância entre eles de cerca de dois quilômetros, com o passar dos anos, a logística de ter duas unidades com praticamente o mesmo número de servidores que se dividiam entre elas, atuando muitas vezes em ambas, foi se mostrando inviável. Além disso, diversas atividades do *Campus*, principalmente as de dimensão maior, que envolviam a instituição toda, ou também se dividiam ou eram realizadas em apenas uma das unidades, excluindo uma parcela da comunidade interna.

Figura 3 - Imagem da rotunda da Unidade Rocas



Fonte: Portal IFRN. Disponível em:

<<<https://portal.ifrn.edu.br/campus/natalcentrohistorico/noticias/campus-nao-funcionara-na-tarde-e-noite-nesta-sexta-feira-24/>>>. Acesso em: 22 jun. 2025.

A insatisfação dos servidores em se dividirem em duas unidades e a questão orçamentária – já que era inviável arcar com as despesas das duas unidades com o orçamento de um *campus* – provocou um movimento interno que se concretizou por meio de debates, fóruns e consultas. A questão não estava resolvida quando, em março de 2020, todas as atividades presenciais do IFRN foram suspensas por tempo

foi realizado com base na Lei nº 8.987, de 17 de fevereiro de 1995 (Lei das Concessões). Em 2007, a RFFSA foi extinta pela Medida Provisória Nº 353. Disponível em: <<<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/611/>>>. Acesso em: 29 mai 2025.

³⁹ O terreno cedido para o IFRN abriga a antiga Rotunda que figura na lista de bens do Patrimônio Cultural Ferroviário do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Disponível em: <<<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/503/>>>. Acesso em: 29 mai. 2025.

indeterminado por causa da pandemia de Covid-19⁴⁰. Durante os anos de 2020 e 2021, quando a maior parte das atividades do CAL aconteceu em modalidade remota, concretizou-se a ampliação do prédio das Rocas. Com o retorno das atividades presenciais em 2022 e a finalização das obras, as gestões do *Campus* e do IFRN decidiram concentrar todas as atividades na unidade das Rocas e fechar as portas na Cidade Alta.

Com o *Campus* funcionando integralmente na unidade das Rocas, o nome Natal-Cidade Alta não se adequava mais, além de causar alguns problemas de comunicação entre instituição e sociedade. Por isso, em 2022, a comunidade acadêmica do *Campus* aprovou a mudança para o nome Natal-Centro Histórico. No final de 2022, o novo nome passou pelo Conselho Superior (Consup) do IFRN e em 2023 foi cadastrado no MEC, finalizando a formalização exigida. O nome Natal-Centro Histórico, além de ampliar os territórios de atuação do *Campus* no imaginário da população, também inseriu o bairro das Rocas no circuito previamente reconhecido como centro histórico da cidade, que contempla os bairros da Cidade Alta e da Ribeira.

A coincidência de dois fatos, a ida integral das atividades para as Rocas e o retorno das atividades presenciais pós-pandemia, gerou um movimento de efervescência de projetos culturais, especialmente junto aos cursos que estreavam naquele espaço. Além disso, uma preocupação que já vinha se anunciando se tornou presente nas ações realizadas naquele ano: a aproximação das ações institucionais com os moradores das Rocas.

Rocas (Figura 4) é o terceiro bairro mais antigo da cidade do Natal, formado principalmente por pescadores, feirantes, trabalhadores do porto e ferroviários. O bairro é historicamente reconhecido como lugar da tradição e da cultura popular (Bentes Filho, 2023), abrigando uma variedade de expressões culturais como festividades de carnaval, escolas e grupos de samba, grupos de dança, terreiros religiosos e igrejas.

⁴⁰ Portaria Nº 530/2020 - RE/IFRN, de 20 de março de 2020. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/12866/4_PORTARIA_No_530_2020_-_RE_IFRN_-_Dispoe_sobre_medidas_COVID-19-1.pdf Acesso em: 29 maio 2025.

Figura 4 - Ilustração do bairro das Rocas



Fonte: Arte de Raane Myrtle para esta tese.

Sendo um bairro periférico, no bairro das Rocas se encontravam as sedes das tradicionais escolas de samba da cidade, como a Balanço do Morro e Malandros do Samba, cujos barracões movimentavam-se intensamente durante o carnaval. As baterias dessas agremiações realizavam ensaios abertos, nos quais aqueciam seus instrumentos musicais, como tamborins, caixas, surdos, ganzás, repiques e chocalhos (De Lima Pereira; Coradini, 2024).

Desde a chegada do IFRN nas Rocas, a aproximação com as expressões culturais do bairro foi algo almejado pela instituição. Isso pode ser comprovado pelos projetos de extensão realizados e pelos relatos das pessoas entrevistadas para este trabalho, como será visto nos próximos capítulos. Segundo o então diretor geral do *Campus*, Ayres Charles Nogueira, no retorno das atividades presenciais foi realizado um movimento de reaproximação da instituição com os moradores do bairro das Rocas.

Então, em 2022, no segundo semestre, porque o retorno também foi lento, o retorno aconteceu paulatinamente, em razão ainda do risco, a pandemia não estava finalizada, e a gente fez uma noite aqui, que a gente convidou para um café. A gente apresentou os nossos cursos à comunidade, veio representação de todas as associações, o delegado civil da delegacia, o padre, o pastor das igrejas, representantes das escolas de samba, também vieram representações das escolas de samba, da associação do bairro, da manifestação folclórica, de danças folclóricas Araruna. (...) E a gente construiu uma rede de pessoas do bairro interessadas em serem a extensão da comunicação do campus na comunidade. Eu chamo de conexão IFRN. Tem um grupo no Whatsapp, tem um grupo pequeno, mas de pessoas que têm interação em redes sociais aqui do bairro. E quando a gente tem algum evento cultural, quando a gente tem algum processo seletivo de concurso, quando a gente tem algum processo seletivo de estudantes, alguma oferta de cursos, sejam eles regulares ou FIC, de formação inicial e continuada, ou seja, alguma realização no âmbito da extensão, então eu posto nesse grupo, essas pessoas vêm aqui. Isso fez com que também a comunidade, ao nos conhecer, compreendesse melhor a nossa função social e nos procurasse, para poder ver como a gente poderia colaborar com a comunidade⁴¹.

Principalmente através dos projetos de extensão, a comunidade interna estabeleceu contato com os moradores das Rocas e dos bairros do entorno. Contudo, a relação entre o *Campus* e a comunidade externa ainda não é satisfatória para muitos servidores que atuam nesses projetos, como foi expresso nas entrevistas realizadas para esta tese. Os relatos revelam tensões na instituição causadas por diversos

⁴¹ Entrevista realizada presencialmente no dia 22 de março de 2024.

motivos, como sobrecarga de trabalho, ausência de projeto integrado e sistêmico, para citar alguns.

A seguir, abordamos aspectos da gestão da cultura no Campus Natal-Centro Histórico.

2.4.1 A gestão da cultura no Campus Natal-Centro Histórico

Algumas características do *Campus da Cultura* podem sugerir que, dentro de seus limites, há indícios de desenvolvimento de uma gestão cultural. Desde sua criação, em 2009, o *campus* promoveu a ocupação de seus espaços físicos por artistas e grupos externos, apresenta um número expressivo de projetos na área temática da cultura, é o único da Rede Federal de EPCT a ofertar o curso superior de Tecnologia em Produção Cultural no Nordeste e é também o único *campus* do IFRN que, desde 2014, conta com um servidor técnico-administrativo ocupando o cargo de produtor cultural. Apesar desses aspectos, o *campus* ainda não avançou significativamente no que diz respeito à institucionalização e à consolidação de uma gestão da cultura.

O Nuarte do *campus* poderia se configurar como uma instância local de gestão cultural, uma vez que atua como projeto guarda-chuva, assessorando e viabilizando a realização de outras ações culturais. Além disso, segundo dois gestores entrevistados – um em nível local (*campus*) e outro em nível sistêmico (IFRN) –, os Nuarte representam, atualmente, a única política/ação direta e contínua voltada à cultura na instituição. Na prática, porém, sua atuação depende fortemente da disponibilidade de tempo e da formação específica do coordenador. Ainda que os projetos institucionais exijam que as equipes tenham carga horária destinada às funções atribuídas, o tempo mínimo previsto não é suficiente para a complexidade do trabalho. Como não há um regulamento oficial dos Nuarte – nem no *campus*, nem no IFRN como um todo –, os projetos anuais são definidos conforme a composição da equipe e, principalmente, a partir do conhecimento e da experiência de cada coordenador. Fora o Nuarte, não há outra instância em funcionamento que assuma a gestão cultural do *campus*.

O servidor técnico-administrativo que ocupa o cargo de produtor cultural⁴² está lotado na Coordenação de Extensão (Coex) e desempenha diversas funções

⁴² Desde 2014, o *Campus* já teve dois servidores no cargo de produtor cultural.

relacionadas à extensão, mas nem sempre vinculadas ao campo da cultura. Em entrevista, Giovanni Gerolla – que atualmente também exerce a função de coordenador de extensão – relatou que suas atividades administrativas consomem todo o seu tempo de trabalho, inviabilizando a elaboração ou a gestão de projetos culturais. Em tom de desabafo, afirmou: “Eu me sinto tudo, menos um produtor cultural”⁴³. Questionado sobre o que seria necessário para exercer plenamente sua função, apontou duas condições fundamentais: o aumento da equipe da Coex (com pelo menos quatro servidores) e a destinação de recursos financeiros. Como sintetizou, “não existe produção cultural sem dinheiro”⁴⁴.

Ao longo da entrevista, suas declarações revelam uma insatisfação com as lacunas do serviço público, que remetem às “tristes tradições” das políticas culturais no Brasil, nomeadas por Rubim (2010) como ausências, autoritarismos e instabilidades. No caso do IFRN, destacam-se especialmente as ausências e instabilidades: a falta de estrutura e de recursos, bem como a descontinuidade e imprevisibilidade das ações culturais. A ausência de orçamento suficiente, realidade comum às instituições federais de ensino, foi mencionada repetidamente pelos gestores entrevistados e aparece com indignação nas falas do produtor cultural:

A gente é beabá. É beabá. É recorta e cola. É esse o nível de produção cultural que a gente faz. E eu acho vergonhoso. Então: *Ah, vamos fazer esse ano a festa junina? Vamos! Que legal! Quanto tem? Pra mim, a primeira pergunta na reunião foi: qual é o borderô? 500 reais. (...) Eu falei: Gente, vocês estão de brincadeira com a minha cara? Me chamaram pra uma reunião pra fazer uma festa junina. Qual é o borderô? 500 reais pra mil alunos! Eu não consigo comprar nem uma paçoca pra cada aluno com dinheiro desse. O que eu vou fazer com 500 reais?*⁴⁵

Independente da situação específica de cada servidor ou gestor, é evidente a precariedade estrutural para a institucionalização e a gestão da cultura no IFRN como um todo. Como também sinalizado pela então pró-reitora de extensão, Samira Delgado, é necessário que a cultura disponha de orçamento próprio e que, progressivamente, se desvincule da estrutura da extensão, que já abarca múltiplas áreas. A gestora reconhece que esse processo deve ser gradual e que, embora haja

⁴³ Entrevista realizada remotamente no dia 12 de junho de 2024.

⁴⁴ Idem.

⁴⁵ Idem.

avanços, a instituição ainda não está pronta para consolidar uma política cultural institucionalizada:

Esse quarto pé ele tem sido disputado. A cultura é uma das dimensões que disputa esse quarto pé. Eu acho que a cultura, ela faz parte da formação que a gente oferta, da formação que os nossos alunos recebem. É uma coisa muito forte, a arte, a cultura. Então, talvez seja interessante uma hora ela ter um espaço próprio, seu, né? Algumas universidades federais já têm pró-reitorias de cultura. Instituto federal, nenhum. A maioria dos institutos federais tem uma diretoria ou uma coordenação ou um setor... tem alguma dimensão de cultura ligada à pró-reitoria de extensão, mas de forma independente, como pró-reitoria, nenhum instituto federal que eu tenha conhecimento, até agora. Se tiver é bem recente. Eu acho que é um caminho que pode ser construído. Mas eu acho que a gente precisa avançar um pouco nas discussões ainda: a discussão de arte e cultura... arte e cultura? arte ou cultura? cultura e arte? também é uma discussão que precisa avançar⁴⁶.

Na experiência local do *Campus* Natal-Centro Histórico, fica evidente que, se o único servidor com cargo de produtor cultural também ocupa a função de gestor da extensão, ele não terá condições de atuar efetivamente na organização da cultura. Sua carga horária é absorvida por múltiplas demandas da Coex, o que compromete a atuação específica no campo cultural. Na prática, o *Campus* perde um servidor com formação e cargo específicos, que acaba desempenhando funções generalistas devido à insuficiência de pessoal.

Recentemente, o *Campus* encaminhou à Reitoria um projeto para a criação de um Centro Cultural Tecnológico, a ser instalado no prédio da antiga unidade da Cidade Alta. Em entrevista, o então diretor geral do Campus, Ayres Charles Nogueira, destacou a importância de garantir um espaço institucional dedicado à cultura.

Na medida em que esse Centro Cultural e Tecnológico do IFRN de fato se consolide, aí sim nós vamos ter uma política para esse centro cultural, nós vamos ter diretorias, coordenações, setores dedicados a atender à atividade fim desse centro cultural. Então, assim, nós não temos uma coordenação, nós não temos um setor ainda, tudo é muito concentrado naquilo que a coordenação de extensão promove através do Núcleo de Arte, o Nuarte, e eu diria que, sistemicamente mesmo, estruturalmente mesmo, o Nuarte é o que a gente tem de mais consolidado no momento. Daí existe um edital sistêmico voltado para o Nuarte, que eu acho que é um caminho, um passo que foi dado pela instituição do ponto de vista sistêmico e do ponto de vista do campus, mas é apenas o primeiro passo. A gente precisa avançar nisso, fazer de fato com que não seja simplesmente um núcleo, mas que haja ao menos uma coordenação que possa gerar um núcleo, vários núcleos

⁴⁶ Entrevista realizada presencialmente no dia 17 de janeiro de 2024.

específicos, de acordo com as modalidades que a arte pode nos possibilitar. (...) Então, a gente tem muitas possibilidades de crescer. Mas, como disse, é um processo⁴⁷.

Segundo reportagem da Tribuna do Norte (2025), o Centro de Tecnologia e Cultura Professora Luzia Vieira de França⁴⁸ será inaugurado no segundo semestre de 2025, com turmas de mestrado e com ações voltadas à tecnologia, cultura, inovação e empreendedorismo. A matéria informa que a expectativa é de receber cerca de 1.200 pessoas por dia, com uma programação que incluirá oficinas, exposições, *coworking*, cinema, teatro e rádio.

Diante do contexto apresentado e da ausência de uma política institucional consolidada para a cultura no IFRN, a notícia da criação do Centro causa certa surpresa. A Diretoria de Difusão e Cultura não foi criada, o regimento dos Nuarte não foi finalizado e o plano de cultura da instituição não foi retomado. A criação de um Centro de Tecnologia e Cultura não deveria prescindir de uma política cultural. Ao contrário, exige um olhar mais atento e aprofundado sobre as questões que envolvem a organização da cultura no âmbito institucional e sua relação com a sociedade.

No próximo capítulo, apresentamos os três projetos de extensão em cultura analisados nesta pesquisa. Além do uso de fontes documentais e das redes sociais, da ida da pesquisadora a campo e de sua própria experiência, a análise se baseia também nas percepções dos quatro grupos entrevistados.

⁴⁷ Entrevista realizada presencialmente no dia 22 de março de 2024.

⁴⁸ Nome divulgado na imprensa.

3 PROJETOS DE EXTENSÃO EM ARTE E CULTURA DO CAMPUS NATAL-CENTRO HISTÓRICO DO IFRN

Neste capítulo, apresento o trabalho de pesquisa de campo realizado para esta tese e os três projetos de extensão em arte e cultura do IFRN, definidos como campo empírico para o recorte da pesquisa: o *Núcleo de Arte Centro Histórico* (Nuarte), o *Ateliê a Céu Aberto* e o *Sarau Canguleiro*. Esta é uma pesquisa interdisciplinar, marcada pelas transformações do fazer científico, cada vez mais próximo dos atores sociais, mas sem perder o rigor das reflexões:

As investigações realizadas na universidade ou em instituições de ensino, principalmente o superior, exigidas para um ensino de qualidade, devem observar as solicitações do mundo atual, não se limitando às verdades postas a priori, vistas como absolutas e únicas. Devem, também e conjuntamente, habitar as dúvidas e interrogações que surgem entre alunos, professores e pesquisadores (Bicudo, 2025, p. 147).

3.1 A pesquisa de campo e seus aspectos metodológicos

Cabe registrar que a voz da pesquisadora inevitavelmente aparece na análise feita dos relatos e informações obtidas durante a pesquisa de campo, realizada junto aos envolvidos com os projetos de extensão definidos no recorte do objeto de pesquisa. O conceito de *escrevivência*⁴⁹, desenvolvido e aplicado como método de escrita por Conceição Evaristo (2020), é, nessa perspectiva, apropriado em uma releitura. As vozes da pesquisa aqui aparecem somadas, como possibilidade de ampliar a ação institucional, realizada por meio dos projetos de extensão em cultura, os quais desempenham papel significativo, mas também podem apresentar lacunas. Revelar tais ausências extrapola a mera ação contemplativa e aponta para incômodos com o estado das coisas. As pessoas entrevistadas não foram convocadas a reforçar elogios e agradecimentos à instituição, mas a provocar novas possibilidades de atuação com base nas suas experiências.

Trata-se de "uma escrita que tem, sim, a observação e a absorção da vida, da existência" (Evaristo, 2020, p. 34) e a implicação da pesquisadora, pois seria impossível tratar de algo conhecido sem colocar um pouco de si e de suas

⁴⁹ Em sua concepção inicial, representa a experiência de mulheres negras em transgredir, através da escrita, a imagem de submissão e servidão ao potencializar suas vozes não mais individuais e sim coletivas (Evaristo, 2020).

experiências. Nesse sentido, compartilhamos do pensamento de Evaristo quando afirma: "ao escrever a si próprio, seu gesto se amplia e, sem sair de si, colhe vidas, histórias do entorno. E por isso é uma escrita que não se esgota em si, mas, aprofunda, amplia, abarca a história de uma coletividade" (2020, p. 35).

A escolha dos projetos de extensão analisados se dá nessa perspectiva, de uma aproximação entre pesquisadora e objeto (Bosi, 2003; Martín-Barbero, 2008; Thompson, 1988), e parte de três critérios principais que a justificam. Em primeiro lugar, os três projetos são do *Campus* Natal-Centro Histórico, onde a pesquisadora desenvolve suas atividades docentes há mais de uma década e, portanto, nutre interesse profissional em investigar objetos do próprio campo de trabalho. Em segundo, os projetos foram inscritos institucionalmente na área temática *Cultura*, pertencendo ao campo de atuação e de estudo da pesquisadora. Em terceiro lugar, os três foram realizados de forma presencial nos anos de 2022 e 2023.

No que diz respeito à área temática *Cultura*, no *Campus* Natal-Centro Histórico, 8 projetos foram concluídos no ano de 2022 (13 projetos foram concluídos em todas as áreas) e 7 em 2023 (20 projetos foram concluídos em todas as áreas). Desses projetos da área temática *Cultura*, somente 4 foram realizados nos dois anos consecutivos.

A escolha do recorte temporal nos anos de 2022 e 2023 se justifica, assim, por duas razões. A primeira é a presencialidade das atividades, lembrando que nos anos anteriores, 2020 e 2021, o mundo passava pela pandemia do Covid-19 e as atividades presenciais no IFRN estavam suspensas, como na maioria das instituições. Não obstante a realização de atividades remotas, que foram importantes para o público da instituição, para a abordagem desta pesquisa era interessante compreender as dinâmicas estabelecidas na presencialidade. A segunda razão é que entrar em contato com participantes dos projetos – estudantes e pessoas da comunidade externa – realizados em anos anteriores à pandemia poderia ser inviável porque as pessoas envolvidas provavelmente poderiam não estar mais à disposição e porque o contexto do *Campus* e, conseqüentemente, dos projetos, já era outro após a pandemia. Como registrado no capítulo anterior, em 2022 houve inclusive a transição integral das duas unidades do *Campus* Natal-Centro Histórico para uma única localização no bairro das Rocas. Isso provocou mudanças que impactaram nos projetos, como, por exemplo, a indisponibilidade do *Campus* em oferecer salas e

espaços para os artistas e grupos utilizarem para realizar suas atividades como feito anteriormente.

Após a definição do período e projetos a serem investigados, coube compreender que interlocutores seriam importantes para a pesquisa. Foram definidos quatro grupos para serem entrevistados: professores; estudantes; comunidade externa; e gestores. Com exceção dos gestores e dos professores, que foram definidos pela sua função e seu papel no projeto, respectivamente, todas as outras pessoas entrevistadas foram indicadas pelos coordenadores dos projetos, pelos estudantes ou pelos próprios pares durante as entrevistas. Nas escolhas que nos cabiam, tentamos atingir a pluralidade de vozes, principalmente no contato com os estudantes e com as pessoas da comunidade externa. Faremos, a seguir, a descrição dos quatro grupos de entrevistados, buscando delinear seus perfis, sem, contudo, identificá-los individualmente, pois o anonimato do participante foi um dos acordos estabelecidos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado por todas as pessoas entrevistadas. As entrevistas foram realizadas entre abril de 2023 e junho de 2024.

Professores

Os professores são, em sua maioria, coordenadores dos projetos, mas nem todos da área da cultura e sim as pessoas que elaboram os projetos e formatam a sua estrutura de acordo com o modelo exigido no Suap. Eles submetem os projetos nos editais da Proex e são responsáveis por coordenar o andamento das metas e atividades, o trabalho da equipe e o alcance dos beneficiários. Os coordenadores também devem registrar a execução de todas as atividades no sistema e acompanhar o plano de desembolso do recurso destinado ao projeto. Ao final, o Suap exige a conclusão do projeto por meio da prestação de contas, lições aprendidas, conclusões e fotos.

Foram entrevistados seis professores, pelo menos dois vinculados a cada projeto. Na prática, a maioria desses professores esteve na equipe dos três projetos, estando na função de coordenação ou apenas como parte da equipe. No ano de 2022, os três projetos atuaram conjuntamente na maior parte do tempo, integrando uma equipe múltipla de professores e de estudantes, como nos foi relatado diversas vezes durante as entrevistas. Em 2023, os três projetos colaboraram um com o outro, mas

não realizavam necessariamente as mesmas ações. Com exceção de um professor entrevistado, os outros cinco já atuaram como coordenadores de um dos três projetos escolhidos e são professores efetivos. É importante sinalizar que percebemos um olhar diferenciado do único professor substituto entrevistado sobre questões críticas somente pontuadas pelos demais. Isso pode ser resultado de uma relação ainda recente, que não tem o desgaste dos muitos anos de instituição. De qualquer forma, dos seis entrevistados, o professor substituto foi a voz, se não destoante, ao menos a que retratou a paisagem a partir de outro ângulo, talvez mais otimista.

As entrevistas com os professores duraram entre 39 minutos e 1 hora e 43 minutos, e apenas uma entrevista aconteceu remotamente, por vídeo chamada. As demais foram realizadas presencialmente em salas do *Campus*. Os professores entrevistados tinham entre 40 e 58 anos, sendo quatro homens e duas mulheres; quatro são pessoas brancas e duas pardas; cinco são pessoas cisgêneras e uma preferiu não responder sobre sua identidade de gênero; nenhuma das seis é pessoa com deficiência.

Estudantes

O segundo grupo dos entrevistados é dos estudantes dos cursos regulares oferecidos no *Campus*. Os estudantes têm papel fundamental no desenvolvimento dos projetos de extensão. Eles são inseridos na equipe como bolsistas de extensão ou como voluntários que chegam à equipe e, muitas vezes, ficam durante todo o período do projeto. Os estudantes atuam em funções relacionadas às competências dos cursos em que estão matriculados, desempenhando a denominada Prática Profissional⁵⁰. Foram entrevistados seis estudantes que estavam matriculados(as) no período delimitado na pesquisa e mais uma estudante já egressa, indicada pelo coordenador do projeto Ateliê por ter atuado como bolsista por dois anos consecutivos no projeto. Assim, entrevistamos dois estudantes bolsistas do Sarau; um estudante bolsista e dois voluntários do Nuarte e dois bolsistas do Ateliê. Seis estudantes são do curso Superior de Tecnologia em Produção Cultural⁵¹ e um do curso Técnico

⁵⁰ No IFRN, a prática profissional é obrigatória a todos os estudantes de cursos técnicos de nível médio e superiores de graduação e é definida como "um procedimento didático-pedagógico que contextualiza, articula e interrelaciona os saberes apreendidos, relacionando teoria e prática, a partir da atitude de desconstrução e (re)construção do conhecimento, viabilizando ações que conduzam ao aperfeiçoamento técnico-científico-cultural e de relacionamento humano" (IFRN, 2024, p. 68). A prática profissional pode ser desenvolvida por meio de diversas modalidades.

⁵¹ Alguns dos entrevistados foram alunos da pesquisadora.

Integrado de Multimídia. Com exceção de uma estudante, os demais contribuíram com os três projetos durante esse período de 2022 e 2023, uma vez que muitas atividades foram realizadas em parceria.

As entrevistas duraram entre 25 minutos e 1 hora e 19 minutos. Cinco entrevistas foram presenciais, sendo realizadas em salas do *Campus*, e duas entrevistas aconteceram remotamente por vídeo chamada. Os estudantes tinham entre 18 e 43 anos, sendo apenas um egresso. Os estudantes foram colaborativos e se mostraram interessados em contribuir com a pesquisa sobre os projetos que estiveram envolvidos, inclusive se mostrando saudosistas com o trabalho realizado. Todos os estudantes são pessoas cisgêneras, sendo cinco mulheres e dois homens. Três se declararam brancos(as), dois pretos(as) e dois pardos(as). Apenas uma entrevistada declarou ser pessoa com deficiência, identificada com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Comunidade externa

O terceiro grupo de entrevistados traz pessoas da comunidade externa, ou seja, que não têm vínculo/matricula institucional. São pessoas que participaram de uma ou mais atividades oferecidas por um dos três projetos, seja como público ou como artista. Neste grupo foram entrevistadas nove pessoas, pelo menos duas para cada projeto, que foram indicadas pelos estudantes, professores ou por outros participantes entrevistados⁵². Os relatos dos participantes são fundamentais para o trabalho, pois trazem o olhar de pessoas que tiveram alguma experiência com a instituição, mas ao mesmo tempo não vivem o seu dia a dia e, portanto, podem apontar para aspectos que passam despercebidos para quem já está habituado à rotina e aos protocolos institucionais.

A idade das pessoas da comunidade externa entrevistadas variou de 30 a 59 anos. Sete delas foram entrevistadas presencialmente, em salas do *Campus*, e duas remotamente, por vídeo chamada. As entrevistas duraram entre 18 e 51 minutos. Algumas pessoas se mostraram tímidas ao conceder a entrevista e talvez até em dúvida sobre a sua contribuição para a pesquisa, contudo, as conversas fluíram

⁵² O planejamento da pesquisa era entrevistar duas pessoas ligadas a cada projeto. Contudo, durante a ida a campo, surgiram indicações que pareciam importantes para a nossa compreensão acerca do diálogo entre a comunidade externa e o *Campus* Natal-Centro Histórico. Assim, mantivemos o mínimo de dois entrevistados por projetos, mas excedemos o plano inicial e realizamos três entrevistas a mais. Durante a leitura e sistematização dos relatos, resolvemos manter as nove entrevistas neste trabalho.

espontaneamente. Das nove pessoas, seis se autodeclararam pardas, uma negra, uma branca e uma originária. Oito pessoas se identificaram como cisgêneras, sendo seis mulheres e dois homens, e uma como não binária. Nenhuma pessoa declarou possuir deficiência.

Sobre esse grupo, cabe um detalhamento maior dos perfis individuais, pois algumas características são relevantes para a compreensão do vínculo entre participante e instituição. Entre as entrevistadas, quatro são moradoras do bairro das Rocas, sendo uma agente cultural, uma presidente de escola de samba do bairro, um músico multi-instrumentista e um profissional da educação. A agente cultural é uma das pessoas mais atuantes na mediação entre instituição e moradores do entorno, estando constantemente envolvida nas ações realizadas pelo *Sarau Canguleiro/Nuarte* nos anos abordados. A presidente da escola de samba participou de algumas edições do *Sarau Canguleiro/Nuarte*, trazendo componentes da agremiação para participar de desfiles e apresentações. O músico participou de apresentações em algumas das edições do *Sarau Canguleiro/Nuarte* junto a outros artistas das Rocas. O profissional da área da educação habita uma casa que fica em frente ao *Campus* e trabalha na Escola Estadual Padre Monte, localizada no bairro das Rocas, tendo também participado do *Sarau Canguleiro/Nuarte* como público.

Três participantes são artistas visuais que participaram do *Ateliê a Céu Aberto*, mas não são moradores do bairro ou do entorno. Uma delas também participou de uma ação do *Sarau Canguleiro/Nuarte*, na qual foi realizada a pintura de um mural em razão do Dia da Consciência Negra. Outra entrevistada é uma artista da dança contemporânea que desenvolveu oficinas de dança no *Campus*, como parte da sua pesquisa de pós-doutorado, e teve o apoio do *Nuarte* para a realização. A última é professora da Escola Estadual Isabel Gondim, também localizada nas Rocas. Embora não seja moradora do bairro, ela é integrante da Escola Malandros do Samba e participou de atividades do *Sarau Canguleiro/Nuarte* levando suas turmas de alunos do ensino fundamental.

Gestores

O quarto e último grupo, o dos gestores, foi composto por duas pró-reitoras de extensão, uma no período da realização desta pesquisa e uma de gestões passadas, o então diretor geral do *Campus* no período da realização desta pesquisa e o técnico

em produção cultural do *Campus*. Duas entrevistas foram presenciais e duas remotas, por vídeo chamada. As entrevistas duraram entre 55 minutos e 1 hora e 43 minutos. Os gestores entrevistados se mostraram bastante disponíveis, o que é revelado pela facilidade em agendarmos os encontros e pela duração das entrevistas. Todos são pessoas cisgêneras, sendo duas mulheres e dois homens. Três pessoas se autodeclararam pardas e uma branca; nenhuma é pessoa com deficiência. As entrevistas com esse grupo tinham como objetivo identificar elementos institucionais, para além dos documentos oficiais, que abrangem a gestão da cultura no IFRN e, no âmbito do *Campus*, as políticas/ações voltadas para a integração com os moradores do entorno.

Metodologicamente, as entrevistas seguiram roteiros específicos para cada um dos grupos, que estavam abertos às alterações que se fizessem necessárias. O intuito era que as entrevistas fluíssem livremente, com as pessoas relatando suas percepções sobre o tema em questão. Foram realizadas entrevistas não diretivas, que permitem “à/ao entrevistadora/entrevistador incentivar as/os entrevistadas/os a falar sobre um determinado tópico com um mínimo de questionamento direto ou orientação” (Kilomba, 2019, p. 86). Para alguns entrevistados isso funcionou bem, pois bastou lançar a pergunta que o assunto foi desenrolado. Já para outros, “relativamente lacônicos” (Thompson, 1992), foi preciso detalhar mais o ponto de interesse na questão. Isso explica a diferença na duração das entrevistas em um mesmo grupo, já que algumas pessoas demoravam nos relatos e outras eram bastante breves.

Todas as entrevistas tiveram o áudio gravado, com autorização dos entrevistados, e foram realizadas em privacidade. Os áudios foram transcritos pelo *software Transkriptor* mediante pagamento. Após a transcrição automática, coube a leitura para a correção das partes dos textos que ficaram incompreensíveis. Nessa etapa, foi preciso retornar aos áudios para entender o que se dizia e alterar o texto transcrito. Esse foi um trabalho intenso e demorado. Com os textos mais limpos, partiu-se para a primeira análise, que buscou identificar nos relatos grupos de informações ou palavras-chave baseadas no que se propunha abordar. Assim, para os estudantes, por exemplo, isso se organizou da seguinte forma:

- a) Percepções sobre a autonomia dos estudantes, participação nas ideias e tomadas de decisão;
- b) Participação na elaboração do projeto;
- c) Conhecimento sobre as demandas atendidas pelo projeto;

- d) Percepção sobre a concepção de arte e cultura do projeto;
- e) Percepção sobre a participação da comunidade externa nas ações do projeto;
- f) Integração do projeto com atividades da comunidade externa;
- g) Percepção sobre o diálogo entre instituição e comunidade externa;
- h) Desdobramentos pessoais/profissionais após a participação no projeto;
- i) Percepção sobre mudanças pessoais;
- j) Percepção sobre mudanças no *Campus*;
- k) Percepção sobre mudanças no entorno;
- l) Conhecimento dos principais entraves para realização do projeto.

Para a sistematização das respostas foi criada uma planilha cujas colunas eram exatamente os grupos de informações definidos. Assim, as respostas de cada pessoa entrevistada foram agrupadas de acordo com o grupo de informações. Para cada grupo foi criada uma planilha, com exceção do grupo dos gestores, para o qual as entrevistas tinham o objetivo de compreender a visão institucional com base nos cargos ocupados e, portanto, não fazia sentido agrupar suas falas.

Apresentamos agora os três projetos investigados a partir de diferentes compreensões: da experiência da pesquisadora; da pesquisa documental realizada no sistema (Suap), no site institucional e nas redes sociais dos projetos; dos relatos das pessoas inseridas nos quatro grupos entrevistados; e da sucinta produção acadêmica encontrada sobre esses projetos. A reprodução textual da fala dos entrevistados foi adequada para tornar a leitura mais fluída e compreensível.

3.2 Projetos de extensão

3.2.1 Núcleo de Arte Centro Histórico

O *Núcleo de Arte* do *Campus* Natal-Centro Histórico (Nuarte) foi criado em 2016 por meio do Programa Institucional de Fomento à Arte da Pró-reitoria de Extensão. Naquele ano, pela primeira vez em sua trajetória, o IFRN lançava um edital voltado especificamente para ações artísticas e culturais de caráter contínuo. O edital garantia o auxílio financeiro para o pagamento de dois estudantes bolsistas durante sete meses e auxílio financeiro para custeio de materiais e serviços. O edital, renovado

anualmente, prevê o desenvolvimento de um Núcleo de Arte em cada um dos 22 *campi* do IFRN.

Os *campi* têm total autonomia para propor suas temáticas e ações, estruturadas em formato de projeto que deve ser submetido anualmente no período aberto para inscrições. Os Nuarte têm perfis diversos entre si, sendo aqui apresentado o *Nuarte do Campus Natal-Centro Histórico*. Não iremos detalhar todas as atividades realizadas pelo *Nuarte* ao longo dos anos, pois foram centenas de atividades realizadas, que estão devidamente registradas no Suap e nos Relatórios Finais de cada ano. No entanto, cabe aqui descrever o seu funcionamento e as principais atividades desenvolvidas.

Ao ser criado em 2016, o *Nuarte Centro Histórico* assumia a função de gerir as ações artístico culturais de grupos, majoritariamente da comunidade externa, que já aconteciam no *Campus* desde os seus primeiros anos de existência. Até então, tais ações estavam sob a responsabilidade da Coordenação de Extensão (Coex) do *Campus* que, com um número reduzido de servidores, era responsável por gerenciar os programas e projetos de extensão das oito áreas temáticas e as atividades previstas nas demais modalidades de extensão. Assim, o *Nuarte Centro Histórico* deveria atuar como um braço da Coex, voltado inicialmente para a gestão das ações que já estavam em pleno funcionamento.

Naquele momento, 13 iniciativas foram registradas (Quadro 5). Algumas delas se caracterizavam pelo uso de salas do *Campus* para promover oficinas ou realizar ensaios de grupos da comunidade externa, que se beneficiavam do uso dos espaços institucionais com sua estrutura e manutenção em funcionamento. Outras iniciativas eram oferecidas por docentes da casa para o público externo e interno. A utilização das salas do *Campus*, a realização de inscrições para as oficinas e o acompanhamento das ações desenvolvidas geravam demanda que ultrapassava a capacidade da Coex e, portanto, passaram a ser funções do *Nuarte* recém-criado.

Quadro 5 - Iniciativas gerenciadas pelo Nuarte Centro Histórico em 2016

N.	Nome da atividade	Instituição/Grupo ofertante	Atividade ofertada	Público
1.	Confraria da Cena	IFRN - <i>Campus</i> Cidade Alta	Ensaios do grupo de teatro	Externo e interno
2.	Coral Infantil	IFRN - <i>Campus</i> Cidade Alta	Coral Infantil	Externo e interno

3.	Curso de Musicalização por meio do Canto Coral	IFRN - <i>Campus</i> Cidade Alta	Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) em Musicalização por meio do Canto Coral	Externo e interno
4.	Orquestra-Escola de Viola Sertaneja	Grupo de Viola Sertaneja	Aulas e ensaios de viola sertaneja	Externo e interno
5.	Orquestra-Escola de Rabeca	Grupo de Rabeca	Aulas e ensaios de rabeca	Externo e interno
6.	Folia de Rua	Grupo Folia de Rua	Ensaios do grupo	Externo e interno
7.	Iniciação à percussão	Grupo Folia de Rua	Oficinas de percussão	Externo e interno
8.	Ritmos potiguares	Grupo Folia de Rua	Oficinas de ritmos potiguares	Externo e interno
9.	Interarte	Centro de Atenção Psicossocial Leste (CAPS/Leste)	Oficinas de dança criativa, reciclagem e expressão criativa e técnicas artesanais (customização e fuxico)	Externo e interno
10.	Vem dançar comigo	Grupo Vem dançar comigo	Oficinas de dança de salão	Externo e interno
11.	F3 Cia de Dança	F3 Cia de Dança	Oficinas de dança popular, jazz e ballet	Externo e interno
12.	Action	Grupo Action	Oficinas de danças urbanas	Externo e interno
13.	Projeto Incluir e Crescer	Associação de Pais, Amigos e Pessoas com Deficiência, de Funcionários do Banco do Brasil (APABB)	Oficinas de música, artes visuais e jogos voltados para pessoas com deficiência	Externo e interno

Fonte: Elaboração própria adaptada do projeto Núcleo de Arte do *Campus* Natal - Cidade Alta - 2016.

A ação primordial do *Nuarte* em seu primeiro ano foi acompanhar e assessorar os artistas, grupos culturais e profissionais que ocupavam as salas e espaços do *Campus*. Desde então, a gestão das atividades artístico culturais relacionadas com a comunidade externa ficou a cargo da equipe do *Nuarte*, constituída por um docente coordenador, servidores técnicos administrativos, docentes, estudantes matriculados nos cursos regulares do *Campus* e profissionais da comunidade externa que desenvolvem alguma ação junto ao Núcleo. Desde que foi criado, o *Nuarte* teve três coordenações diferentes, de duas professoras e um professor, todos vinculados ao curso superior de tecnologia em Produção Cultural. Os técnicos administrativos geralmente são servidores que atuam em alguma demanda técnica e/ou servidores

lotados na Coex. Os outros professores da equipe, vinculados a qualquer um dos cursos do *Campus*, colaboram com as atividades do *Nuarte* de forma permanente ou esporádica. Os estudantes são inseridos na equipe como bolsistas de extensão, vinculados ao projeto anual com duração de sete meses, ou como voluntários, quando chegam espontaneamente à equipe ou por meio de chamada para voluntários e, muitas vezes, ficam durante todo o período do projeto. Eles atuam em funções relacionadas às competências dos cursos em que estão matriculados, realizando a sua prática profissional. A maioria dos estudantes, bolsistas e voluntários é do curso superior de tecnologia em Produção Cultural pela relação que existe entre o trabalho desenvolvido no Núcleo e o campo da produção cultural. No entanto, a equipe também recebe estudantes dos outros cursos, a exemplo dos cursos técnico subsequente em Eventos e técnico integrado em Multimídia especialmente. Todos os estudantes são cadastrados junto ao projeto no Suap e, ao término do seu vínculo, as horas de atuação em prática profissional são contabilizadas e registradas em seus históricos acadêmicos.

Nos primeiros anos, o trabalho dos estudantes consistia em atender, dentro das possibilidades institucionais, às necessidades dos grupos, artistas e profissionais parceiros. Isso se traduzia na viabilização de materiais específicos para ensaios ou reuniões, no auxílio à utilização de equipamento de som, no agendamento de espaços, no registro fotográfico ou em vídeo, na criação de material gráfico, entre outras demandas que surgiam no dia a dia do *Nuarte*. Além desse trabalho, já nos primeiros anos a equipe buscava oferecer oficinas e minicursos nas temáticas de interesse para os parceiros. Geralmente essa oferta é baseada nas expertises dos docentes, técnicos e estudantes que ministram conteúdos (Organização de Eventos e Edição de Vídeos, por exemplo) para um público formado tanto por pessoas da comunidade interna quanto da comunidade externa.

A prática profissional realizada pelos estudantes em atuação no Núcleo é um componente fundamental para sua formação – tanto relacionada às especificidades do curso em que estão matriculados quanto a outras competências formativas, como a autoconfiança, a segurança profissional, o relacionamento interpessoal, entre outras. Os estudantes, orientados pelo(a) professor(a) coordenador(a) assumem a frente das ações realizadas pelo *Nuarte* (Figura 5).

Figura 5 - Cartaz do Arraiá do Nuarte - 2017



Fonte: Arquivos do Nuarte - cedida pela coordenadora do projeto, 2025.

Nas entrevistas realizadas, os estudantes afirmaram repetidamente a importância do *Nuarte* para a sua formação. Alguns estudantes de produção cultural afirmaram que por mais que no curso tenham disciplinas práticas (Elaboração de Projeto Cultural e Desenvolvimento de Projeto Cultural), a atuação no *Nuarte* ganha uma dimensão muito mais próxima da realidade do futuro campo de trabalho em produção cultural; outros, incluindo um estudante do curso de Multimídia, destacaram os aspectos da autoconfiança e da segurança relacionados à dimensão profissional⁵³.

⁵³ Intercalamos, com o histórico do projeto, trechos das entrevistas realizadas em anos mais recentes: 2022 e 2023. Isso se justifica, pois, tais relatos abordam aspectos que estão presentes desde a criação do projeto até o momento presente, como é o caso da prática profissional.

Quando a gente vai fazer projetos fora, que não estão mais vinculados à instituição, a gente já se sente mais seguro (Estudante - Nuarte⁵⁴).

(...) creio que com a participação no Nuarte e essa autonomia que eles me deram, de poder criar, de poder participar, de poder dar opinião, me trouxe uma esperança de que nesse ramo profissional, que seria multimeios/multimídia, em específico a parte de design que eu atuo, pode ser que eu faça diferença na vida das pessoas, sabe? (Estudante - Nuarte⁵⁵).

Em seu segundo ano, o *Nuarte* continuou o trabalho de gestão do uso das salas do *Campus* e de acompanhamento das atividades artístico culturais⁵⁶. Algumas questões institucionais surgiram no âmbito da Proex, como a regularização do vínculo que os professores/mestre/oficineiros mantinham com a instituição informalmente. Em acordo com a Coex, o *Nuarte* solicitou aos grupos que elaborassem um Plano de Trabalho para o ano de 2017. Cada iniciativa ficava sob orientação de um professor do *Campus*, integrante da equipe do Núcleo, que deveria ajudar na construção do Plano de Trabalho. Também naquele ano, o IFRN aprovou o regulamento das atividades de extensão (Resolução N. 58/2017-CONSUP) que, entre outras determinações, exigia a formalização de Termo de Adesão ou Termo de Cooperação Técnica para ações que tivessem a participação de pessoas da comunidade externa, constando a natureza do trabalho voluntário e a inexistência de vínculo empregatício e de obrigações trabalhistas (IFRN, 2017).

Além da formalização dos vínculos entre pessoas da comunidade externa e IFRN, o *Nuarte* assumiu em seu projeto anual um novo objetivo: aproximar a extensão do ensino através da prática profissional e de projetos integradores junto às disciplinas dos cursos regulares. Isso porque se percebeu que muitas ações eram desenvolvidas nos âmbitos do ensino e da extensão, mas em geral elas não se comunicavam. Foi a partir de então que o *Nuarte* iniciou um processo, crescente ao longo dos anos, de participação dos estudantes em suas atividades e de diálogo com outras atividades desenvolvidas no *Campus*.

Embora não exista um vínculo direto entre o *Nuarte* e as disciplinas ofertadas nos cursos regulares, a relação entre a extensão e o ensino é constantemente firmada, já que os estudantes atuam nas áreas de suas formações, desenvolvendo suas

⁵⁴ Entrevista realizada presencialmente no dia 14 de novembro de 2023.

⁵⁵ Entrevista realizada presencialmente no dia 16 de novembro de 2023.

⁵⁶ Em 2017, algumas iniciativas finalizaram os seus trabalhos e o número de ações fixas, acompanhadas pelo Nuarte, reduziu pela metade.

práticas sob a orientação de um(a) professor(a) membro da equipe. Os três grupos entrevistados, diretamente relacionados aos projetos, apontaram de maneiras diferentes a potente relação entre ensino e extensão.

Os professores relataram de que forma essa relação é concretizada:

Fortemente, porque uma das ações que a gente fez no Nuarte remoto, era um espaço de orientação para projetos culturais da comunidade. A gente utilizava os alunos que estavam pagando ou que já tinham passado pela disciplina de *Elaboração de projetos culturais*. E utilizava o professor Marcos que estava orientando os alunos dessa disciplina de *Elaboração de projetos culturais*. Então, a gente recebia e hospedava agentes culturais da comunidade que de alguma forma não sabiam muito bem ou precisavam de orientação para escrever seus projetos e inscrevê-los (Professora - Nuarte⁵⁷).

Então, eu acho que mesmo quando a gente faz uma atividade relacionada à extensão, como um evento, convida a comunidade externa, isso para mim, sempre está muito bem atrelado, principalmente, à atividade de ensino. Porque eu acredito que esse é o momento formativo também, mesmo se a intenção inicial não tenha sido essa, mas é um momento formativo com os nossos alunos e também para alunos de outras escolas, para a comunidade externa (Professor - Nuarte⁵⁸).

Para os estudantes, a relação entre ensino e extensão é fundamental para ampliar os conhecimentos obtidos em sala de aula. Eles compreendem que o espaço para a prática serve para obter experiência profissional:

Acho que foi um aprendizado no sentido da gente conseguir se desenvolver. Essa questão da iniciativa, de correr atrás, de ter essa experiência da prática mesmo da produção, que a gente faz nas disciplinas, mas que nesse ano, no Nuarte, foi bem intenso... porque além dos [projetos] das disciplinas, a gente fazia esses e como eles eram projetos maiores, maiores do que os que a gente conseguia executar nas disciplinas, então foi um crescimento, eu acho, para todo o mundo assim da equipe (Estudante - Nuarte⁵⁹).

Essa oportunidade de fazer parte dos projetos foi o que me trouxe uma bagagem. Assim, além do conhecimento científico e prático que a gente tem das disciplinas, a prática mesmo nos projetos foi o que me trouxe uma certa experiência profissional no sentido de saber realmente fazer um cronograma para um evento e executar esse cronograma, por exemplo. E assim, fazer na prática, porque quando chega na hora tem vários imprevistos e aí tem coisa que estava marcada para de manhã, você tem que fazer na noite anterior, tem

⁵⁷ Entrevista realizada presencialmente no dia 28 de fevereiro de 2024.

⁵⁸ Entrevista realizada presencialmente no dia 11 de janeiro de 2024.

⁵⁹ Entrevista realizada presencialmente no dia 14 de novembro de 2023.

que fazer na tarde... Então, é essa prática. Foi muito importante para mim nesse sentido (Estudante - Nuarte⁶⁰).

A prática profissional relacionada às atividades de ensino e extensão possibilita que as primeiras experiências profissionais do estudante envolvam práticas criativas, situadas em contextos reais e marcadas por relações dialógicas com diferentes sujeitos. Nesses espaços, o fazer profissional não se limita à aplicação de técnicas previamente estabelecidas, mas se abre como campo de invenção e leitura crítica da realidade. Em diálogo com a proposta de cidadania cultural formulada por Marilena Chauí (2021), compreende-se que a cultura – entendida como trabalho de criação – não se dá sobre estruturas estáticas, mas emerge como ação histórica e coletiva. Nesse sentido, os estudantes que atuam nos projetos culturais não apenas aprendem um ofício, mas participam de processos que envolvem negociação, escuta, adaptação e elaboração de propostas contextualizadas.

Para as pessoas entrevistadas da comunidade externa, embora elas não identifiquem que atividades estão oficialmente no âmbito do ensino e quais estão no âmbito da extensão, elas reconhecem que os estudantes estão desempenhando funções relacionadas aos eixos dos seus cursos e que estão em momento formativo. Foram recorrentes os elogios ao trabalho e ao comprometimento dos estudantes.

Após os primeiros dois anos do *Nuarte*, houve mudanças na forma como os espaços eram cedidos e utilizados pela comunidade externa. Em 2018, perdurava a questão da formalização das ações realizadas pelos grupos, pois a meta de elaboração dos Planos de Trabalho não foi satisfatoriamente cumprida no ano anterior. Ao mesmo tempo, pairavam reflexões sobre a democratização do uso dos espaços e a transparência para tal uso. Até aquele momento, todas as iniciativas/grupos que utilizavam as salas e estrutura do *Campus* estabeleciam esses vínculos à medida que iam chegando e encontrando abertura para isso, sem concorrência ou divulgação para outros interessados. Contudo, a gestão do Núcleo percebeu que a possibilidade de uso dos espaços do *Campus* não era de amplo conhecimento e que havia outras iniciativas/grupos/coletivos na cidade que também poderiam se beneficiar daquela parceria com a instituição.

Dessa maneira, em 2018, após conversa com os parceiros da comunidade externa e com a Coex, o *Nuarte* lançou pela primeira vez o edital de ocupação das

⁶⁰ Entrevista realizada remotamente no dia 13 de novembro de 2023.

salas de arte do *Campus*. Ciente das questões que envolvem a logística de funcionamento de editais e com visão crítica acerca do seu formato e alcance, a Coordenação no *Nuarte* buscou se basear em modelos simplificados de editais existentes. Ao mesmo tempo, dialogou com os parceiros para entender as principais demandas e dificuldades associadas à sua participação. Quando o edital foi publicado⁶¹, a Coordenação do *Nuarte* realizou uma reunião para o seu lançamento, momento no qual as necessidades para a inscrição e participação foram pormenorizadas para os presentes⁶².

O edital tinha o propósito de democratizar o uso das salas de dança, teatro, música e ateliê de artes visuais e abria inscrição em duas categorias. A primeira, denominada residência artística, admitia o uso de até oito horas semanais para ensaio, pesquisa, experimentação e elaboração de produtos artísticos. Nessa categoria, os participantes apresentavam um plano de trabalho com a proposta de criação de um produto artístico-cultural, que deveria ser concluído ao final do período da residência e se estendia até dezembro de 2019. Além disso, os participantes deveriam se comprometer em participar de eventos do *Campus* através de apresentações, exposições, oficinas ou outra proposta que fosse coerente com o trabalho desenvolvido. O *Nuarte* se comprometia a gerenciar a ocupação da respectiva sala, oferecendo a assistência necessária para o uso de materiais e equipamentos e todo o suporte por meio de sua equipe de produção. Além disso, ao longo do ano, ofereceria oficinas e minicursos voltados para temas de interesse dos residentes como, por exemplo, o minicurso sobre Organização de Eventos e a oficina de Edição de Vídeo.

A segunda categoria de inscrição no edital de ocupação das salas de arte do *Campus* se destinava a participantes voluntários interessados em oferecer oficinas artísticas e de lazer voltadas para a sociedade. As oficinas poderiam ter a carga horária de até quatro horas semanais⁶³ e teriam todo o suporte da equipe do *Nuarte*

⁶¹ O Edital N. 05/2018-DG/CAL/IFRN foi elaborado por uma comissão composta pela Coordenação do *Nuarte*, Coordenação de Extensão, docentes e servidores técnicos administrativos do *Campus*, passando também pela revisão da Procuradoria Jurídica e da Pró-reitoria de Extensão do IFRN.

⁶² Notícia *Núcleo de Arte do IFRN lança edital para ocupação de salas*. Disponível em: <<<https://portal.ifrn.edu.br/campus/natalcentrohistorico/noticias/nucleo-de-arte-do-ifrn-lanca-edital-para-ocupacao-de-salas/>>>. Acesso em: 13 ago. 2024.

⁶³ De acordo com o edital, se enquadram na categoria oficinas de arte: propostas de transmissão de conhecimento, capacitação e formação com ênfase em qualquer linguagem artística ou manifestação cultural, com até quatro horas semanais de duração, sendo que as propostas devem somar no mínimo 16 horas e no máximo 48 horas totais por módulo. Cada proposta de oficina pode conter até três módulos.

para divulgação, inscrição, organização dos horários e das salas, materiais e equipamentos necessários. As oficinas eram abertas a qualquer pessoa interessada, exceto por alguns critérios estipulados pelos proponentes como, por exemplo, limite de faixa etária. A participação dos proponentes era voluntária, não havendo remuneração para seu trabalho. Os interessados em oferecer oficinas eram profissionais que buscavam um espaço gratuito para realizarem e divulgarem seus trabalhos, já que as oficinas tinham duração limitada, podendo, após o período no IFRN, estabelecerem novos vínculos com os participantes. A categoria Oficinas tinha duração diferente da Residência.

A avaliação das propostas inscritas no edital era feita por profissionais ligados à arte e à cultura, de fora da instituição, e por docentes e servidores do IFRN. A Coordenação do *Nuarte* disponibilizava fichas para a avaliação contendo os critérios publicados no edital de convocação. O grupo de avaliadores era multidisciplinar e deveria entrar em consenso para o resultado da seleção. Coordenação, bolsistas e voluntários não participavam dessa etapa pois eram as pessoas que trabalhavam diretamente com os grupos/artistas residentes e das oficinas e, portanto, não deveriam ter responsabilidade na escolha.

Assim, os anos de 2018 e 2019 foram voltados principalmente para a gestão da ocupação das salas do *Campus* e para o suporte aos parceiros externos. Além disso, em 2019, a equipe do *Nuarte* iniciou outra frente de atuação, que foi o estabelecimento de parcerias, de caráter esporádico, para ações da comunidade externa (artistas, agentes culturais e outros profissionais) que não estavam inscritas no edital de ocupação. Também naquele ano, a equipe do *Nuarte* contribuiu com outros projetos do *Campus*, atuando na produção de algumas ações do *Ateliê a Céu Aberto*, do *Sarau Multicultural* e do *ComPasso da Cultura: direitos humanos, arte e lazer no Passo da Pátria*.

Em 2020, o *Nuarte* publicou novo edital para ocupação das salas de arte por residência artística e por oficinas. Contudo, em março daquele ano todas as atividades presenciais do IFRN foram interrompidas, como em todo o Brasil, por causa da pandemia do Covid-19. Assim, nos anos de 2020 e 2021, as atividades do Núcleo foram completamente modificadas e passaram a ser virtuais. Em seu perfil da rede social *Instagram*⁶⁴, o *Nuarte* abriu chamadas nacionais para a promoção e divulgação

⁶⁴ @nuarte.centrohistorico

de trabalhos artísticos de estudantes⁶⁵. No modo virtual, o Núcleo também ofereceu oficinas no campo das artes e da produção cultural, voltadas para qualquer pessoa interessada⁶⁶.

Em 2022, houve o retorno integral das atividades presenciais no IFRN. Além dessa retomada, aconteceu a mudança das duas unidades para o bairro das Rocas, modificando o nome do *Campus* para Natal-Centro Histórico. A junção dessas duas circunstâncias atípicas, o retorno da presencialidade no convívio social e a reunião da comunidade acadêmica em um único prédio, após mais de cinco anos se dividindo em duas unidades, resultou na efervescência de atividades artístico-culturais desenvolvidas a partir dos projetos de extensão. Com isso, o *Nuarte* assessorou a realização de outros projetos do *Campus*, realizou diversas ações e atuou em colaboração com os projetos *Ateliê a Céu Aberto* e *Sarau Canguleiro*, os dois outros projetos objeto de estudo desta pesquisa. Com a centralização do *Campus* em apenas uma unidade, o trabalho de residência artística com os parceiros externos foi desativado pois a configuração dos novos espaços não permitiu a ocupação como anteriormente. Além disso, com a pandemia e a mudança de endereço, houve uma quebra do vínculo estabelecido no passado com os parceiros externos (tanto artistas quanto público).

A mudança do *Campus* para o bairro das Rocas e o retorno à presencialidade em um novo território⁶⁷ foram acompanhados pela exigência de aproximação com a comunidade do entorno e de retomada dos contatos e parcerias antigas, bem como de ampla divulgação dos projetos, atividades e ações que já aconteciam na Cidade Alta e que passaram a ser realizadas nas Rocas. Assim como o próprio *Campus* Natal-Centro Histórico, o *Nuarte* passava pela retomada e reconstrução de suas atividades presenciais. Uma das professoras entrevistadas relata esse momento com bastante intensidade:

⁶⁵ A experiência foi relatada no artigo "Precisa-se de Arte!: um projeto de extensão do IFRN na pandemia". Revista Participação - Ano 20, N. 35. Editora Científica: Brasília, 2021. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1_fAHLNCEe2vNI7_hYzGNwYl6wxEMIBX8/view>>. Acesso em: 13 ago. 2024.

⁶⁶ BORGES, V.; PESSOA, N. C.; SILVA, K. F. Projeto de Extensão Nuarte/CAL 2021: experiências culturais em um mundo digitalizado. Anais do XVIII Enecult. UFBA, 2022. Disponível em: <<<https://www.enecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-607/139001.pdf>>>. Acesso em: 13 ago. 2024.

⁶⁷ Embora a unidade nas Rocas funcionasse desde 2016, muitas pessoas da comunidade acadêmica (servidores e estudantes) não atuavam ou atuavam parcialmente lá. Muitos projetos, atividades e ações, como é o caso do *Nuarte* e do *Ateliê a Céu Aberto*, funcionam na unidade da Cidade Alta.

Todas as metas, todas as ações, elas foram elaboradas a partir dessa equipe de 2021, que ficou, que se prolongou. E aí a gente criou o *Nuarte a mil*, que era do projeto de 2022. E o *Nuarte a mil* veio como uma ideia dos então bolsistas e voluntários que participaram do projeto 2021, porque a gente estava a mil já em 2021, teve muita coisa no online, a gente conseguiu penetrar muitos ambientes e eles sugeriram isso. (...) E aí, dentro do *Nuarte a mil*, a gente queria fazer essa relação com o prédio, o pertencimento com o prédio, porque até então, o curso de produção cultural não pertencia. A gente saiu na pandemia em 2020, a gente funcionava no prédio da Rio Branco [Cidade Alta]. Quando a gente voltou, o prédio da Rio Branco já estava fechado para a gente, então todo mundo voltou para cá [Rocas], todo mundo caiu aqui meio achando que era temporário, então não havia essa relação de pertencimento com o prédio. Em 2022, a gente começou a entender que a gente ia ficar aqui, esse era o nosso novo prédio, a gente precisava construir essas relações de pertencimento. Então, o *Nuarte a mil* foi muito responsável por construir essa relação de pertencimento, que era um dos objetivos que a gente tinha e a gente começou a construir as metas e as ações do *Nuarte a mil* pensando nisso: *como é que a gente ocupa e faz com que as pessoas sintam-se pertencentes a esse ambiente?* (Professora - Nuarte⁶⁸).

Tal contexto propiciou a aproximação acentuada entre o *Nuarte* e os outros dois projetos pesquisados, o *Ateliê a Céu Aberto* e o *Sarau Canguleiro*, coproduzindo suas ações por meio de uma equipe integrada. O Núcleo também foi responsável por realizar nove oficinas formativas presenciais⁶⁹, orientar quatro consultorias em projetos culturais para profissionais ou grupos artísticos, orientar mais de 80 estudantes em prática profissional e auxiliar eventos no campo das artes realizados a partir de demandas do ensino regular. Todas as atividades mencionadas envolveram os estudantes dos cursos regulares em atividades de prática profissional, sob orientação dos professores, e diversas pessoas, parceiras e colaboradoras, da comunidade externa.

Embora o diálogo e o intercâmbio com pessoas da comunidade externa seja frequente na rotina do *Nuarte*, comprovados nos relatos, nas imagens divulgadas nas redes sociais e nos relatórios dos projetos, há a dificuldade de aproximação com os moradores do entorno de forma mais regular e contínua. Tal circunstância é apontada

⁶⁸ Entrevista realizada presencialmente no dia 28 de fevereiro de 2024.

⁶⁹ 1- Oficina de criação de roteiro "Filmando com escrita" (Romulo Scaff); 2- Oficina "Descrição de imagens" (Ana Luísa Medeiros); 3- Oficina "Licenciamento Técnico para Eventos Culturais em Logradouros Públicos" (Dorian Lima); 4- Palestra "Experiência com os Editais da Lei Aldir Blanc em Tempos de Pandemia" (Dorian Lima e Raquel Lucena); 5- Oficina de criação dramaturgica "De tudo quero fazer um drama" (Yogi Medeiros de Brito); 6- Oficina "Cartografia e leitura de imagens" (Jennifer Katarina); 7- Oficina de Coco de Zambê (Mestre Laelson); 8- Oficina de percussão "Afroritmos" (Jorge Negão e Folia de Rua Potiguar); 9- Oficina de dança contemporânea "Um lugar de partida" (Ana Cláudia Viana).

majoritariamente nas entrevistas, acrescida de alguns palpites sobre as motivações. Contudo, um outro fator que aparece em grande parte dos relatos é um certo receio por parte dos moradores de adentrarem a instituição por entenderem que aquele espaço não é para eles.

Uma das coisas que a gente percebeu é isso: o transeunte, mesmo que ele seja convidado, ele não entra. Porque é como se não fosse para ele. Esse lugar é um lugar que causa de alguma forma um receio, um medo, talvez um medo de ridículo, talvez um medo de não saber se está vestido corretamente para entrar. Eu lembro que um dos eventos a gente pensou assim, *como é que a gente ataca esse problema? Porque a gente convida, convida, convida... E por que as pessoas não entram aqui? E só entram quando a gente chama a escola e traz a turma fechada?*

(...)

A gente sabe que é uma comunidade pobre, tem níveis de formações mais diversos, tem muito trabalhador portuário, de pesca, de feira. Para essas pessoas, talvez a educação ou uma instituição grandiosa, assuste... porque se nunca foi um espaço para elas até chegarem nesse momento da vida, porque é que elas entrariam? Qual motivo faria com que elas entrassem aqui? Então a gente precisa criar esses motivos. Eu lembro de um evento que a gente conseguiu fazer essa entrada maior. Eu estava filmando esse evento do lado de fora da avenida, transmissão ao vivo no Instagram. Foi um cortejo que a gente fez com o Folia de Rua [grupo de percussão], saindo da escola, que fica na ladeira aqui das Rocas, trazendo esses alunos da escola que estavam liberados da aula, em um percurso até chegar ao Campus. Chegando no *Campus* a gente fazia a programação interna que já estava... Tinha exposições, tinha cursos, oficinas, inclusive de percussão que estava rolando. E aí, a gente foi pegar a gente no meio da rua, as pessoas acharam bonito, começaram a filmar e eu comecei a achar isso muito bonito, assim, muito impactante. Ver a pessoa que estava saindo do seu comércio, saindo da sua casa, indo para calçada, olhar o que é esse barulho, o que é essa zoadá, e seguir a gente filmando no celular. E uma coisa que me chamou muita atenção foi quando chegou aqui na porta do Instituto, alguns não entraram. E aí ,eu saí atrás, *gente, pode entrar, tem mais coisa rolando aqui dentro!* Não sei porque essas pessoas se intimidam com a instituição (Professora - Nuarte⁷⁰).

Então, foi bom ver esse movimento assim buscando uma comunicação com a comunidade... que logo no início teve um pouquinho de resistência, da comunidade daqui. Não sei porque... eu acho que o pessoal não acha assim... é como se fosse um equipamento... Aqui moram muitos trabalhadores, muitos trabalhadores informais (...) Então, eu achava assim que a população

⁷⁰ Entrevista realizada presencialmente no dia 28 de fevereiro de 2024.

mesmo, eu penso na minha impressão, levou um tempo para entender essa unidade aqui⁷¹ (Comunidade externa - Nuarte⁷²).

É, eu acho que teve seu impacto, mas eu acredito que falta um pouco ainda da comunidade externa conseguir se sentir pertencente também a esse local, ao IF, sabe, se sentir acolhido. Não que a gente não acolha, mas eu acho que tem um pé atrás deles... porque também é uma instituição, né? Então, tem todo um protocolo, tem uma forma de conviver aqui dentro, que é diferente de você estar ali na frente, na rua. Então acho que essa questão de certas burocracias, elas fazem essas pessoas se sentirem um pouco mais recuadas (Estudante - Sarau⁷³).

Outros relatos durante as entrevistas também descrevem percepções similares. Escolheu-se pontuar as de diferentes grupos de entrevistados e com maior capacidade autoexplicativa. Na compreensão de todo o grupo de professores entrevistados, uma saída eficaz é o estabelecimento de parcerias com as escolas públicas dos bairros do entorno. O intercâmbio entre as instituições introduziria o Instituto Federal no horizonte de vida escolar dos estudantes após o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio e, por meio da educação, contribuiria para possíveis mudanças das condições de vida dessa população. Além disso, ao estabelecer parcerias com as escolas públicas do entorno, é possível alcançar os familiares dos estudantes indiretamente.

Em 2023, o *Nuarte* continuou realizando o assessoramento das ações de arte e cultura do *Campus*, produzindo atividades junto ao *Sarau Canguleiro*, ao *Ateliê a Céu Aberto* e aos eventos oriundos das atividades do ensino. Também seguiu orientando os estudantes em prática profissional e estabeleceu parceria com o espaço cultural A3, localizado na Ribeira, bairro vizinho, e com o qual já havia dialogado no ano anterior. Somado a isso, o projeto do *Nuarte* para 2023 propôs aproximações com escolas e com o Centro de Convivência de Santos Reis, bairro vizinho às Rocas. Assim, ofereceu para os alunos do nono ano das escolas públicas três oficinas pontuais: *breaking*, desenho e patrimônio histórico.

Com o intuito de desenvolver ações de continuidade com a população do entorno, as metas do *Núcleo* em 2023 propunham que ele fosse além do que já oferecia em sua programação regular. A coordenação do *Núcleo* havia mudado de

⁷¹ Ao agendarmos essa entrevista, o entrevistado, artista da música, que já havia participado de atividades no *Campus*, perguntou se poderia ir ao encontro vestindo bermuda, o que pode demonstrar certa cautela com as normas institucionais.

⁷² Entrevista realizada presencialmente no dia 07 de março de 2024.

⁷³ Entrevista realizada presencialmente no dia 31 de outubro de 2023.

2022 para 2023 e segundo o coordenador do último ano, o seu perfil era de realizar ações mais a longo prazo e trabalhar menos com eventos pontuais. Também sinalizado por um dos estudantes entrevistados, em 2023 houve uma diminuição na produção de eventos artísticos coordenados pelos projetos parceiros *Nuarte* e *Sarau Canguleiro*. Embora os dois projetos continuassem bem atuantes em 2023, o ritmo das ações foi desacelerado. Segundo o professor,

Tem características diferentes da coordenação de uma pessoa para outra... Da minha parte, eu pensei mais em propor algumas atividades que não fossem exatamente pontuais de um dia, mas que tivessem uma duração ao longo do projeto ou, se não, em parte dele. E aí a gente propôs algumas oficinas, alguns momentos de formação também dentro do Nuarte (Professor - Nuarte⁷⁴).

A definição do então coordenador de atuar junto às escolas estaduais ou outros espaços de moradores dos bairros do entorno foi ao encontro de um fomento da Proex. Em 2023, a Proex lançou um edital adicional para os *Nuarte* de todos os *campi* do IFRN, o *Nuarte na Praça*. Assim, além das atividades que já desenvolvia, o *Nuarte* ofereceu um curso de musicalização para crianças do Centro de Convivência de Santos Reis (Figura 6). O curso teve a duração de três meses e seus objetivos foram levar noções musicais básicas com o auxílio de instrumentos como a flauta doce, o xilofone e o metalofone e estabelecer um contato maior entre as crianças e a música.

⁷⁴ Entrevista realizada presencialmente no dia 11 de janeiro de 2024.

Figura 6 - Cartaz do curso de musicalização - 2023



Fonte: Arquivos do Nuarte - Cedida pela coordenadora do projeto, 2025.

Esse foi um primeiro passo do *Nuarte*, atuando no novo endereço, para oferecer atividades contínuas e voltadas, especialmente, para moradores do entorno. Como a maioria das ações e dos projetos de extensão é responsabilidade do docente ou do servidor coordenador, não sendo parte de ação sistêmica ou de política de integração institucional, ela fica à mercê da disponibilidade do profissional. Como colocado em algumas entrevistas, quando se personaliza o projeto, ligando-o à figura do coordenador, ele pode deixar de existir a qualquer momento, basta, por exemplo, que o coordenador se afaste do trabalho ou saia da função por algum motivo. Para um projeto que ao longo dos anos ganhou notoriedade do público e da própria comunidade acadêmica, tal interrupção se configura como um retrocesso. Ao inserir ações em programas de políticas institucionais se pode garantir o seu espaço institucional e os meios para efetivar sua continuidade.

Ao longo de oito anos, o *Nuarte Centro Histórico* teve atuação intensa e crescente. Mais de uma centena de estudantes realizaram prática profissional junto ao curso em que estavam inseridos e puderam aplicar os conhecimentos anteriormente vistos em sala de aula, como já foi mencionado. Milhares de pessoas participaram como público das atividades oferecidas, pessoas tanto da comunidade interna quanto da comunidade externa. Mais de uma centena de artistas atuaram em parceria com o *Nuarte* por meio de diferentes propostas, formatos e expressões artísticas.

Dois pontos sobre a relação entre a comunidade interna e a comunidade externa, que dizem respeito à formação de estudantes no campo da cultura, são fundamentais para a tese aqui proposta. O primeiro se refere às experiências em prática profissional antes de ingressarem no mundo do trabalho em cultura fora dos muros da instituição. O segundo ponto está relacionado às possibilidades de aproximação com expressões artísticas e de formação de repertório artístico, até então pouco considerados.

Os estudantes são essenciais para a efetividade dos projetos de extensão, como apontaram os grupos de professores e de pessoas da comunidade externa entrevistados. São eles, muitas vezes, que estabelecem e mantêm contato direto com os artistas e profissionais do campo da cultura, são parceiros nas atividades desenvolvidas. O número crescente de estudantes voluntários na equipe do *Nuarte* durante a sua trajetória demonstra a relevância do trabalho que eles realizam e a importância que ele tem para eles. Em 2016, quando foi criado, o *Nuarte* tinha apenas dois estudantes voluntários cadastrados na equipe do projeto, em 2022 – ano de retomada das atividades presenciais – eram 84 voluntários e em 2023 foram cadastrados 43 estudantes. Alguns estudantes voluntários se colocam à disposição para atuarem em ações específicas, outros fazem parte do projeto anual e alguns passam mais de um ano colaborando com o Núcleo.

Para além das funções específicas que assumem, de acordo com o curso, o perfil e as competências de cada um, os estudantes participam de momentos formativos, como os eventos acadêmicos e, sobretudo, das reuniões semanais. Nessas ocasiões, eles têm a oportunidade de decidir, junto à equipe, os melhores caminhos a serem tomados em cada situação, de refletir sobre o que não funcionou conforme o esperado e de pensar soluções para atender às demandas surgidas, contribuindo com a gestão do Núcleo. Ao serem indagados sobre terem autonomia e

participação nas ideias e tomadas de decisão, os estudantes afirmaram que ao entrarem no *Nuarte* geralmente o projeto já foi escrito, avaliado e aprovado pela Proex, pois isso se dá em etapa anterior à seleção e ao chamamento dos estudantes. Em alguns casos, como na virada de um ano para outro, em que os estudantes permaneceram contribuindo, foi possível a definição de metas e ações em conjunto com os professores. Em todo caso, mesmo quando não colaboram antecipadamente na elaboração do projeto anual, ao longo da execução é possível fazer adequações e incorporar novas atividades, além de definir conjuntamente as estratégias de ação.

O fortalecimento da autonomia dos estudantes e a sua participação nas tomadas de decisão parecem contribuir para algumas mudanças nos estudantes identificadas por eles mesmos em seus depoimentos. Eles disseram que, após a sua atuação no *Nuarte*, conseguiram perceber neles próprios mudanças profissionais e pessoais, como se sentirem mais seguros e maduros para atuar profissionalmente.

Eu faço grande, sempre fiz grande e nem todo espaço me deixava fazer coisa grande e aqui, estudar e ter ferramentas e fazer da forma adequada coisas grandes é muito legal. (...) Todas as coisas que eu participei aqui, enquanto estudante e bolsista, elas contribuíram e muito para eu ter essa visão que eu não preciso pensar pequeno... O Nuarte, a experiência do Sarau, me mostrou assim, me posicionou dentro desse lugar da possibilidade de se fazer. Eu não tenho receio de chegar para um gestor e falar é isso, e isso, e isso mesmo. É preciso escrever? Tá aqui, entendeu? E redigidinho, tudo certinho, bonitinho (Estudante - Nuarte⁷⁵).

Para os estudantes, está evidente que a prática profissional no *Nuarte* propicia vivências que extrapolam os limites da sala de aula. Situações de tensão, participação em decisões coletivas e a convivência em equipe favorecem o desenvolvimento das relações interpessoais, como expressa a fala a seguir:

E também uma coisa que super super super mudou em mim foi a questão de perceber e tentar lidar, aprender a lidar com as relações interpessoais, principalmente porque era uma equipe que era a mesma e fora o Sarau/Nuarte, a gente também convivia em sala de aula e aí essa questão de trabalho em grupo, de você saber ouvir o outro, de você saber se colocar quando você deve, quando você não deve... Tipo, tudo isso foi o que mudou na minha cabeça, sabe, tipo o que eu aprendi, e hoje em dia eu tenho uma visão muito mais estabelecida, mais desenvolvida com relação a isso, mais madura (Estudante - Nuarte⁷⁶).

⁷⁵ Entrevista realizada presencialmente no dia 09 de novembro de 2023.

⁷⁶ Entrevista realizada presencialmente no dia 31 de outubro de 2023.

O amadurecimento profissional dos estudantes, pautado em uma perspectiva coletiva, envolve o reconhecimento dos conflitos e a construção de caminhos para resolvê-los com base na escuta, no respeito à diferença e na negociação. Tais experiências contribuem para ampliar a forma de perceber o mundo, provocando deslocamentos da realidade. Para Beirak (2024), a arte e a cultura desempenham esse papel transformador nas relações humanas ao expandirem as formas de expressão e percepção:

Los lenguajes del arte y la cultura introducen en nuestra comunicación la ambivalencia, la polisemia, la ambigüedad y nos permiten acceder simultáneamente a diferentes puntos de vista. Nos abren la posibilidad de relacionarnos con las cosas mediante equívocos, paradojas, contradicciones y sentidos desdoblados, y esto resulta imprescindible para dar cuenta de una realidad compleja y llena de matices que habitualmente queda fuera del uso descriptivo, lógico o más racional del lenguaje⁷⁷ (Beirak, 2024, p. 36-37).

A aproximação dos estudantes com expressões artísticas, por meio de oficinas, minicursos ministrados por pessoas da comunidade externa e apresentações culturais promovidas pelo *Nuarte*, amplia seu repertório estético e simbólico. Esse contato contribui para a construção de referências e o fortalecimento de uma compreensão pluralista e inclusiva da arte e da cultura. Nesse sentido, Beirak (2024, p. 38) observa: “el universo de la ficción, de las artes y de lo sensible no constituye solo una mediación necesaria con el mundo, sino que nos permite ensanchar los marcos de lo posible e inventar nuevos futuros y nuevas formas sociales”⁷⁸. Nota-se que as falas dos estudantes corroboram a concepção da autora ao revelarem mudanças significativas na maneira como compreendem a arte e sua própria relação com o mundo a partir da vivência nos projetos pesquisados.

A prática profissional dos estudantes vinculada aos projetos de extensão são fundamentais para a sua formação. Ao conhecerem profissionais, principalmente do setor cultural, os estudantes estabelecem relações e formam redes de contato

⁷⁷ “As linguagens da arte e da cultura introduzem em nossa comunicação a ambivalência, a polissemia, a ambigüidade e nos permitem acessar simultaneamente diferentes pontos de vista. Elas nos abrem a possibilidade de nos relacionarmos com as coisas por meio de equívocos, paradoxos, contradições e sentidos desdoblados, o que se revela imprescindível para compreender uma realidade complexa e cheia de matices, que habitualmente escapa ao uso descritivo, lógico ou mais racional da linguagem” (Tradução nossa).

⁷⁸ “o universo da ficção, das artes e do sensível não constitui apenas uma mediação necessária com o mundo, mas nos permite ampliar os marcos do possível e inventar novos futuros e novas formas sociais” (Tradução nossa).

profissional que são vistas como frutíferas para o momento posterior, quando buscam entrada no mundo do trabalho. Como destaca uma professora:

Eu prezo muito no ensino para que haja essa correlação entre a teoria que eles estudam e a prática profissional do mercado. Mas eu acho que é nos projetos que eles voltam a procurar esse profissional. *Lembrei da produtora Ingrid, vou lá na produtora Ingrid, que eu já conheci na disciplina, para ela se unir a mim nesse projeto.* Eu acho que são esses projetos, esses editais de pesquisa, de extensão, que fomentam melhor isso (Professora - Nuarte⁷⁹).

Atualmente, o *Nuarte* já é consolidado como o *setor* produtor cultural do *Campus* Natal-Centro Histórico, embora institucionalmente ainda esteja estruturado como um projeto de extensão, não havendo estatuto ou qualquer documento que regularize suas atividades. Dessa maneira, não podemos falar que o *Nuarte* cumpre um papel de gestão da cultura do *Campus*, pois seu funcionamento se dá primordialmente no âmbito da execução, o que não é um demérito da sua condição por todos os aspectos relevantes que foram apresentados neste primeiro momento.

Seguiremos na apresentação dos projetos *Ateliê a Céu Aberto* e *Sarau Canguleiro* para, no capítulo quatro, analisarmos os três projetos a partir das categorias definidas em perspectiva de uma gestão cultural democrática.

3.2.2 *Ateliê a Céu Aberto*

O *Ateliê a Céu Aberto* foi criado em 8 de maio de 2011, em alusão ao Dia Nacional do Artista Plástico, comemorado nesse dia. Naquele momento, a ação proposta consistia no encontro de artistas plásticos no pátio do *Campus* Natal-Cidade Alta do IFRN para a produção de suas obras durante todo um dia. Dois anos depois, em 2013, foi criado o Prêmio Ruy Pereira⁸⁰ de Artes Visuais, concurso que premia financeiramente artistas cujas obras são selecionadas por uma comissão julgadora e por voto popular. O Prêmio Ruy Pereira é a principal atividade do *Ateliê*, que também realiza oficinas, exposições, rodas de conversa e apresentações artísticas. Os artistas

⁷⁹ Entrevista realizada presencialmente no dia 28 de fevereiro de 2024.

⁸⁰ Ruy Pereira, falecido em 2010, foi um médico sanitarista e secretário de educação do Rio Grande do Norte. A criação do Prêmio no *Ateliê a Céu Aberto* foi financiada pelo vereador Fernando Lucena (PT), irmão de Ruy Pereira. O ex-secretário também dá nome ao Espaço Cultural Ruy Pereira que funciona em uma rua pública, fechada para veículos motorizados, localizada na lateral do prédio da Cidade Alta. Durante o funcionamento daquela unidade do *Campus*, o Espaço Cultural Ruy Pereira recebeu diversos projetos de extensão e eventos realizados pela comunidade acadêmica em parceria com a comunidade externa.

inscritos no Prêmio têm o período compreendido entre as 8h00min e as 17h00min de um determinado dia para executarem uma obra artística, sendo que não podem levar nenhum material previamente produzido, a não ser esboços elaborados em suporte diferente do que estiver concorrendo ao Prêmio. Todas as normas estabelecidas estão descritas no edital de convocação e os materiais utilizados são checados no momento de credenciamento do artista. Ao final do tempo estabelecido, um júri técnico analisa e decide sobre as melhores obras. As cinco finalistas recebem prêmio em dinheiro, sendo o primeiro colocado o que recebe o maior prêmio, decrescendo o valor até o quinto premiado. Além dos cinco premiados pelo júri, há a premiação de um artista por júri popular.

Desde a sua criação, o *Ateliê a Céu Aberto* esteve vinculado à Coordenação de Extensão do *Campus*. Inicialmente, não era sequer um projeto registrado, mas sim uma ação do *Campus* realizada pela Coex. Em 2016, foi criado o Núcleo de Extensão e Prática Profissional em Cultura, Turismo e Lazer (Execult), no *Campus* Natal-Cidade Alta por meio do edital N. 08/2016 da Proex, voltado para o apoio à criação de Núcleos de Extensão e Prática Profissional (NEPP). No entanto, de 2016 a 2020, o *Ateliê* foi apenas registrado institucionalmente como uma das atividades do Execult, sendo que em 2020 ele não foi realizado em razão da pandemia. Somente em 2021, o *Ateliê a Céu Aberto* passou a ser um projeto de extensão, concorrendo ao edital N. 10/2021 da Proex de apoio à projetos de extensão e registrado como tal. Por isso, são escassas as informações sistematizadas sobre o *Ateliê*⁸¹ no Suap⁸².

Como projeto de extensão vinculado à Proex, o *Ateliê* recebe auxílio financeiro para custear o pagamento de um estudante bolsista, durante sete meses, no valor de R\$400,00 por mês, e auxílio financeiro anual para custeio de materiais e serviços no valor de R\$1.500,00. Todos os outros custos do projeto, sobretudo a premiação, tem como fonte emendas parlamentares, que em 2023 somaram 30 mil Reais. É evidente, portanto, que o recurso institucional não supre as necessidades de um projeto da dimensão do *Ateliê a Céu Aberto*. Ainda assim, destacamos a importância desse

⁸¹ Encontramos dois trabalhos, em formato de resumos expandidos, que foram apresentados na VI Semana de Ciência, Tecnologia e Extensão do IFRN (SECITEX) em 2023. São eles: *Ateliê a Céu Aberto: a transdisciplinaridade em artes visuais* e *Um olhar reflexivo para o Ateliê a Céu Aberto*. Ambos podem ser acessados nos anais do evento. Disponível em: <<<https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/2578>>>. Acesso em: 19 ago. 2024.

⁸² Outras informações relacionadas às etapas de produção do *Ateliê* estão em arquivos de trabalho das equipes que passaram pela coordenação e realização do projeto até o presente momento, sendo que não foram acessadas para essa pesquisa.

recurso para o desenvolvimento dos projetos de extensão, sobretudo para o pagamento de bolsas estudantis. Cabe lembrar que, desde 2018, as IPES sofrem cortes orçamentários que, entre outras consequências, resultaram na diminuição de meios financeiros para a execução de projetos de extensão, incluindo as bolsas estudantis.

A questão orçamentária é indicada pelos professores entrevistados como um dos principais entraves no desenvolvimento do projeto. Em primeiro lugar, novas ações idealizadas pelos coordenadores, que demandam investimento financeiro e pagamento de profissionais, deixam de ser executadas em razão do escasso orçamento do projeto. Como apontado por um dos professores entrevistados, é o caso da proposta de plataforma virtual para exposição e venda das obras produzidas durante o *Ateliê* ou da ideia de vetorização de algumas obras para impressão em suportes comercializáveis, como camisetas, cadernos e xícaras. O segundo ponto é que o recurso advindo de emenda parlamentar só é disponibilizado no final do ano. Por causa disso, o período de realização do prêmio do *Ateliê*, que até 2019 aconteceu em maio, foi remanejado para os últimos meses do ano. Por depender da disponibilização do recurso oriundo de emenda, o pagamento da premiação para o artista pode acontecer bem depois da finalização do evento. Na edição de 2023, realizada no final de novembro, o pagamento da premiação só foi efetuado três meses depois. Sobre isso, a professora entrevistada pontuou:

A gente sabe que essa demanda é urgente. O artista vive disso, ele precisa disso e ele esperava talvez que demorasse alguns dias, mas não que demorasse meses. A gente sempre tem esse cuidado, então, a mudança de data para o final do ano acontece em função dessa realidade dos recursos mesmo. O Instituto [IFRN] dá todo o suporte de infraestrutura, de equipe. Mas algumas coisas a gente só consegue efetivar com esses recursos externos (Professora - *Ateliê*⁸³).

Ainda que com esse percalço, a parceria do *Ateliê* com mandatos de parlamentares que compreendem a importância do projeto tem sido fundamental. No ano de 2023, além das cinco premiações nos valores de R\$ 3 mil para o primeiro lugar, R\$ 2.300 mil para o segundo, R\$ 1.600 mil para o terceiro, R\$ 1.200 para o quarto e R\$ 800 para o quinto lugar, o artista com maior número de votos no júri popular recebeu a premiação no valor de R\$ 400. Além da premiação, o projeto conseguiu auxiliar 40 artistas com o valor de R\$ 200 para gastos como transporte e/ou compra

⁸³ Entrevista realizada presencialmente em 05 de março de 2024.

de materiais. O critério de seleção dos artistas beneficiados com esse apoio foi o maior número de participações em edições anteriores do Prêmio Ruy Pereira de Artes Visuais.

Outro aspecto sobre a utilização de recursos oriundos de emendas parlamentares é que ele precisa ser gerido por pessoa jurídica. Assim, a Fundação de Apoio à Educação e ao Desenvolvimento Tecnológico do Rio Grande do Norte (FUNCERN) promove o suporte e gestão do recurso, contudo, retém o percentual de dez por cento do valor recebido.

Ao longo dos seus 14 anos de existência⁸⁴, o *Ateliê* se consolidou como um importante espaço para as artes plásticas do Rio Grande do Norte, não havendo no estado qualquer evento similar. Durante esse tempo, o projeto também foi ampliado e a cada ano oferece novas atividades, como exposto no cartaz da programação de 2022 (Figura 7). Em 2023, por exemplo, no dia do evento foram realizadas oficinas (grafismo, aquarela, filtro dos sonhos), roda de conversa ("Arte e Educação") e diversos shows musicais. Ao longo do ano, antes e depois do evento, outras atividades aconteceram no *Campus*, como vernissage e exposição das obras já finalizadas, desenvolvimento de portfólio para os artistas, pintura de mural na área aberta do *Campus* e roda de conversa com os artistas. Além da diversificação das atividades, o número de artistas participantes foi ampliado. Em comparação ao ano de 2022, no qual 75 artistas se inscreveram, em 2023 foram 102 artistas inscritos, o maior número de inscrições até então registrado.

⁸⁴ Em 2024 foi realizado o 13º Ateliê a Céu Aberto e o 11º Prêmio Ruy Pereira de Artes Visuais. O Ateliê só deixou de acontecer no ano de 2020, em decorrência da pandemia.

Figura 7 - Cartaz da programação do Ateliê a Céu Aberto - 2022

**ATELIÊ A CÉU
ABERTO 2022**

PROGRAMAÇÃO
30/nov

08h - Início dos trabalhos dos artistas e apresentação musical com Paulo Café
 09h - Abertura oficial do Ateliê a Céu Aberto
 10h - Oficina de Coco: Grupo Herdeiros de Zumbi
 12h - Almoço musical com Claudiny Mancely e Ielson Luiz
 13h - Oficina Folia de Rua Potiguar
 14h30 - Roda de conversa "Música, ritmo e percussão como elemento de resistência e identidade cultural"
 16h - Feira de artesanato do Projeto Conviver
 16h - Atividades de serigrafia do Projeto Truque
 17h - Chegada do cortejo Folia de Rua ao campus
 17h15 - Início da programação do Sarau Canguleiro com Encontro de Tambores
 18h - Premiação do Ateliê a Céu Aberto
 18h - Inauguração oficial dos grafites
 18h30 - Clube de música do IFRN CAL
 18h45 - Grupo Herdeiros de Zumbi
 19h15 - Bateria das Escolas de Samba

Realização:

INSTITUTO FEDERAL
Rio Grande do Norte
Campus Natal - Cidade Alta
Unidade Rocas

Ifuncern
FUNDAÇÃO DE APOIO AO IFRN

QUARTETO
a mil

SARAU
Canguleiro

roda
de coco

Patrocínio:

PREFEITURA DO
NATAL

ASSOCIAÇÃO
DIVANEIDE
FAZ A DIFERENÇA

Fonte: Arquivos do Ateliê a Céu Aberto, cedida pelo coordenador do projeto, 2025.

O *Ateliê* é um projeto de extensão e seu público é majoritariamente composto por artistas da comunidade externa, que já esperam pelo acontecimento. Como afirmado na entrevista "Para a classe artística já é [referência], já está colocado no calendário do ano" (Comunidade externa - Ateliê⁸⁵). Os artistas entrevistados corroboram a opinião sobre o aperfeiçoamento e engrandecimento que o projeto passou ao longo da sua trajetória e sobre a expectativa que se tem sobre o evento.

Acho que vem melhorando muito, cada ano tem uma novidade, tem mais atividades integrativas. Oficinas, isso vocês sempre ofereceram. Desde o primeiro eu lembro de ter palestra, oficinas... Mas eu acho que vocês estão melhorando a cada ano, sabe? E com essas atividades que integram mais os artistas e... formação também. (Comunidade externa - Ateliê⁸⁶).

⁸⁵ Entrevista realizada remotamente no dia 08 de março de 2024.

⁸⁶ Entrevista realizada presencialmente no dia 23 de fevereiro de 2024.

Eu vejo que cada vez mais as pessoas trazem mais qualidade nos trabalhos. E elas tentam pensar coisas diferentes para fazer. Então, isso é muito legal porque, por exemplo, a gente fica esperando, a gente fica: *Caramba, novembro, qual será o tema desse ano do Ateliê? O que é que eu vou levar?* E aí você fala: *Eu vou poder encontrar fulano, vou poder encontrar sicrano.* Aí, você já vai procurando onde está fulano, para colocar a mesinha perto dele, para ficar proseando, para tomar café e ficar pintando. Eu só não falo que o Ateliê podia ser mais vezes no ano, porque se não perde um pouco do charme, né? Mas que dá vontade que fosse mais vezes no ano, dá vontade, pelo menos duas vezes no ano (Comunidade externa - Ateliê⁸⁷).

O Prêmio Ruy Pereira acolhe propostas em múltiplos suportes como papel, tela, arte digital, madeira, cerâmica, materiais reutilizados, entre outros, e de diferentes técnicas como pintura, escultura, instalação, entalhamento, xilogravura, colagem, entre outras. Isso torna o momento da produção artística um espaço de compartilhamento de técnicas e de conhecimento. A partir de 2021, no retorno ainda híbrido após a pandemia, o *Ateliê* passou a ter um tema norteador para cada edição. Em 2021, o tema foi a pandemia do Covid; em 2022, consciência negra; e, em 2023, povos originários (Figura 8).

Ao perguntarmos para um dos artistas entrevistados sobre o lugar do *Ateliê* para a sua arte, ele trouxe a dimensão da pluralidade artística abarcada pelo projeto.

Eu acho fundamental porque [lá] a gente tem espaço de troca e a gente não tem espaço de troca, né? Onde os artistas possam se encontrar, discutir técnica, conversar mesmo. A gente consegue conversar sobre edital, técnicas de pintura. Tem artistas que eu sempre adorei o trabalho, nunca tinha conhecido pessoalmente. Renata Lisieux, Gil, Daniel Torres e aí você vê a pessoa pintando e fala *Nossa, mas como você consegue fazer esse efeito? Ah, é fácil, faz isso aqui, isso aqui, então você pode ter isso.* É um espaço que a gente não tem. Não consigo imaginar outro projeto em Natal ou em qualquer lugar que eu estive que tenha isso. E é uma troca gigante, tanto de artistas que são mais conhecidos, tipo Renata Lisieux, que tem uma técnica incrível, quanto eu penso também no estudante, no iniciante que está podendo ter acesso a isso. Artistas que ele sempre viu o trabalho de grafite ou de pintura e ele pode estar lá, tirando dúvida. Ele pode estar pintando junto, conversando, entendendo sobre o trabalho (Comunidade externa - Ateliê⁸⁸).

⁸⁷ Entrevista realizada remotamente no dia 08 de março de 2024.

⁸⁸ Idem.

Figura 8 - Cartaz com a chamada para inscrições no Ateliê a Céu Aberto – 2023

INSCRIÇÕES PRESENCIAIS ABERTAS

ATELIÊ A CÉU
ABERTO
2023

Período de inscrições
07 A 10 DE NOVEMBRO

Local: IFRN - Campus Natal - Centro Histórico
Horário: 13h às 18h
Sala: Sala da Coordenação de Extensão

Realização: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE **funcem** Patrocínio: PREFEITURA DO NATAL Daniel VALENÇA Divaneide FAZ A DIFERENÇA Apoio: MArte rádio roca

Fonte: Arquivos do Ateliê a Céu Aberto, cedida pelo coordenador do projeto, 2025.

A outra artista entrevistada e as estudantes também pontuaram sobre o *Ateliê* ser esse espaço singular na cidade do Natal e da sua importância para a cena das artes visuais:

Acho que não tem outro espaço para a gente fazer esse tipo de arte ao vivo, com esse contato com diversos artistas que estão empenhados em participar. Para mim, é importante por tudo isso que eu falei assim de cooptar mais pessoas para fazer arte e estimular. Porque eu não vejo um outro projeto que faça isso com os artistas da cidade, entendeu? Para mim é de importância tão grande que eu faço a maior questão de divulgar para o maior número de pessoas que eu consigo. E faço com muito gosto e muita gente chega aqui dizendo, só

vim porque você divulgou, eu não estava lembrando, não sabia (Comunidade externa - Ateliê⁸⁹).

Tinha uma demanda externa gigante dos artistas. Era um momento que, principalmente, eles podiam mostrar o seu trabalho. Muitos artistas não tinham, vamos dizer assim, uma vitrine, um espaço para mostrar o seu trabalho e lá a gente via, de artistas novos até artistas mais conhecidos da cidade, eles sentiam essa... tinham esse evento no calendário. Era como se fosse assim: no calendário da cidade este evento movimenta as artes visuais. Tanto no sentido de ser vitrine pro trabalho daquela pessoa, quanto de intercâmbio entre artistas, sabe? Eu acho que essas duas perspectivas eram bem fortes. No Ateliê, uma coisa é [servir de] vitrine para o trabalho em si, para a pessoa ter a possibilidade de mostrar as habilidades dela ali. Outra coisa, era uma vitrine para vender suas obras. Eu acho que muita gente também contava com essa janela de possibilidade de vender obras, de fazer contatos e se colocar no mapa das artes visuais, *olha, eu sei fazer tal coisa*. Tinham coisas muito *nichadas*⁹⁰, muito específicas, de habilidades artísticas que eram mostradas ali, até mesmo de formatos de obras, que eram muito específicas. Então a pessoa, ela acabava tendo o seu trabalho exposto ali, muita gente via e ela acabava tendo esse contato para venda (Estudante - Ateliê⁹¹).

Além do dia do evento ser uma vitrine para o artista, a diversidade de técnicas e de possibilidades apoiadas pelo Ateliê, somada ao formato que o projeto assume, de produção de uma obra artística durante nove horas em espaço compartilhado por dezenas de artistas e de visitantes, toca outra dimensão que foi revelada nas entrevistas, sobretudo pelos estudantes. Ao tornar acessível e visível a produção artística local, o Ateliê atua desmistificando a arte como produto pronto, fruto de uma genialidade ou de um conhecimento superior, não alcançado pelas pessoas comuns (Beirak, 2024). A arte passa a ser vista como processo, trabalho que pode ser acompanhado, compreendido e realizado pelos visitantes do Ateliê. Ainda que esse não seja o principal objetivo do projeto, tem como resultado a dessacralização da arte e a formação de público, "é uma parede que se quebra entre artistas e público" (Estudante - Ateliê⁹²).

Nas palavras de um artista entrevistado:

Quando a gente fala em formação de público, mas também na formação de uma classe artística que possa se juntar, se unir para discutir, eu acho fundamental [o Ateliê]. Seria incrível se tivesse mais projetos como o Ateliê para que isso pudesse difundir em outros lugares. E é sempre muito legal que a gente vê que muito cedo

⁸⁹ Entrevista realizada presencialmente no dia 23 de fevereiro de 2024.

⁹⁰ Do substantivo nicho.

⁹¹ Entrevista realizada remotamente no dia 24 de fevereiro de 2024.

⁹² Idem.

começa a chegar todo mundo, porque tem aquela coisa, *uau, eu tenho um x tempo e eu vou tentar uma técnica nova. Eu aprendi um negócio, eu quero tentar*. Aqui você vê o pessoal da escultura e é muito bacana que você nunca pensou em fazer escultura, e você vê o cara começando do zero e às vezes até fala, *nossa, não é? Talvez eu possa tentar fazer assim. Será que ele dá uma aula? Será como ele começou?* E você vai lá, conversa com ele (Comunidade externa - Ateliê⁹³).

A possibilidade de aproximação entre artista e público é fundamental para uma perspectiva crítica da arte, a qual permite que os visitantes sejam também criadores, se for de seu interesse. Uma das estudantes bolsista nos relata:

Eu acho que essa coisa que eu falei, de formação de público, é muito forte. Porque se a gente pensar, nas artes visuais, de forma geral, é um segmento que as pessoas produzem suas obras, no seu ateliê, num espaço fechado, individual, e a gente vê o resultado disso. Se a gente vai numa pinacoteca ou no museu, a gente vê o produto ali. Às vezes a gente consegue identificar o artista que está por trás, pelas características e tal, pela identificação, enfim. Mas a gente enxerga um produto pronto e a gente não faz ideia de qual técnica foi usada... Eu acho as artes visuais um domínio muito específico, de quem é do nicho. O Ateliê ele quebra, ele quebra essa individualidade. Primeiro que é um monte de gente ali espalhada, é meio caótico, você olhando assim de cara, é tudo junto e misturado. Não tem hierarquia, não tem nada. E você consegue, mesmo que não entenda nada de artes visuais, daquelas questões formais das escolas: o que é arte contemporânea, o que é arte clássica, os diversos segmentos dentro das artes visuais, o que é arte popular, o que é mais conceitual, esse tipo de coisa, você consegue chegar lá e compreender: *Ah, o processo do artista está sendo esse, ele vai por esse caminho ou ela vai por esse outro caminho aqui*. E os resultados, você consegue entender um processo, mesmo sem uma compreensão formal do que está acontecendo. E aí, quem chegava lá e parava do lado de um artista, podia falar diretamente com a pessoa e a pessoa dizia: *Ah, eu pensei tal e tal coisa para fazer isso aqui*. Eu já vi vários diálogos assim, surreais⁹⁴ (Estudante - Ateliê⁹⁵).

Além da aproximação entre artista e público e/ou entre arte e público, o *Ateliê* também contribui para que os estudantes penetrem na diversidade de técnicas, nos processos criativos, na conexão entre vida e arte, nas possibilidades de expressão através da arte etc. A desconstrução promovida pelo *Ateliê* (e pelos outros projetos pesquisados) na sua relação com a arte é recorrentemente afirmada pelos estudantes.

O *Ateliê* é um projeto de grande proporção e desde os primeiros anos tem em sua produção turmas inteiras envolvidas através de disciplinas regulares dos cursos

⁹³ Entrevista realizada remotamente no dia 08 de março de 2024.

⁹⁴ No contexto da entrevista, a acepção da palavra “surreal” é “incomum”.

⁹⁵ Entrevista realizada remotamente no dia 24 de fevereiro de 2024.

ofertados no *Campus*. Os estudantes envolvidos na realização do *Ateliê* são bolsistas, que geralmente atuam durante todo o projeto anual; voluntários, estudantes que se aproximam e disponibilizam uma carga horária semanal ou desenvolvem um serviço/produto para o *Ateliê*; e estudantes que fazem parte da equipe de produção, vindos de disciplinas que estabelecem parceria com o projeto, normalmente Produção em Artes Visuais (curso superior de tecnologia em Produção Cultural), Desenvolvimento de Projeto Integrador e Planejamento e Organização de Eventos I (curso técnico subsequente em Eventos). Os estudantes que atuam vinculados a uma disciplina muitas vezes têm atividades específicas do respectivo curso associadas ao *Ateliê* e na disciplina de Produção em Artes Visuais realizam uma exposição com obras que foram produzidas durante o *Ateliê* no ano em progresso, orientados pelo professor da disciplina. Todos os estudantes, independente do vínculo firmado, desenvolvem a prática profissional relacionada ao curso em que atuam.

As atividades de prática profissional de cursos técnicos e tecnológicos são imprescindíveis para a formação dos estudantes, que desenvolvem nas ocasiões diferentes competências relacionadas ao curso e à formação integral. Tanto os estudantes quanto os professores reafirmaram a importância dessas experiências. Assim como mencionado sobre o *Nuarte*, as pessoas da comunidade externa percebem a dedicação dos estudantes, mas nem sempre têm conhecimento do tipo de vínculo estabelecido entre a atividade de extensão e o ensino.

Uma das bolsistas disse que o contato que ela teve com os artistas durante sua atuação no *Ateliê* possibilitou a desconstrução do seu olhar para as artes visuais, pois anteriormente ela estava preocupada em entender a história da arte de uma maneira meramente formal. A estudante afirmou a importância de tais conhecimentos, contudo, sublinha que "saber o que está acontecendo agora, o que está acontecendo ao nosso redor" é tão importante quanto entender as rupturas das escolas de vanguarda com a arte clássica. Ao falar sobre como ela percebia a participação dos demais estudantes envolvidos na realização do projeto, em termos de autonomia e de participação nas ideias e nas tomadas de decisão, ela mencionou que os estudantes tinham liberdade e autonomia, por exemplo, para repensar e alterar o edital de chamamento dos artistas, com o objetivo de ampliar o público alcançado para diversificar as produções artísticas. Outro relato sobre o *Ateliê* também trouxe afirmações nesse sentido, pois a bolsista entrevistada afirmou que participar do projeto "mudou a sua cabeça" e ela passou a enxergar o processo de produção ao

invés de ter contato apenas com o resultado pronto. Além disso, pôde ter uma experiência nova ao apresentar um trabalho acadêmico sobre o *Ateliê* pela primeira vez.

Os artistas também reconhecem a atuação dos estudantes no *Ateliê*:

Eles são todos muito gentis, sempre muito preocupados se a gente estava com o suporte certo, se estava tudo bem, se precisava de alguma coisa, se podia fazer registro do processo, sempre perguntando. (...) Eu não como carne, então geralmente é o meu sofrimento maior em qualquer evento, é saber que eu vou passar fome. Isso não acontece no Ateliê, existe muito cuidado com a pessoa que não come carne, com a pessoa que tem alguma dieta específica, é tudo separadinho. E eu acho isso bacana quando você pensa em pessoas que vão produzir eventos culturais, isso é essencial. Esse cuidado com quem está participando, realmente escutar, ouvir o que eu estou dizendo que preciso e você conseguir atender isso dentro da sua possibilidade. Então eu acho que o Ateliê permite também que eles possam ter essa escuta de identificar os problemas, de ouvir o que o artista está precisando e conseguir, pensar como resolver. Eu acho muito massa, sou suspeito (Comunidade externa - Ateliê⁹⁶).

A experiência que os estudantes têm ao fazer parte da equipe de projetos como o *Ateliê* permite que eles se profissionalizem e construam um currículo, como foi percebido nos depoimentos dos estudantes entrevistados. Uma delas havia sido contratada como estagiária na Fundação Municipal de Cultura Capitania das Artes (FUNCARTE), no setor de artes plásticas, e afirmou que um dos pontos que chamou atenção em seu currículo foi ter sido bolsista do *Ateliê a Céu Aberto*.

Reconhecido como um projeto inédito no Rio Grande do Norte, o *Ateliê a Céu Aberto* promove um ambiente de produção artística estimulante e salutar. Todos os entrevistados ressaltaram, sobretudo os artistas, que o fato do evento premiar os cinco artistas mais pontuados pelo júri técnico e um artista por voto popular não o transformou em uma disputa. Os participantes da pesquisa enfatizaram o clima amistoso que predomina ao longo do dia de trabalho por meio de conversas, intercâmbios de técnicas, empréstimos de materiais e ajudas recíprocas.

É um grande encontro de artistas e de arte que pra mim, de fato tem uma importância enorme assim, além da premiação, que é uma coisa que ajuda muito, um estímulo (Comunidade externa - Ateliê⁹⁷).

Então, nunca é uma coisa assim: *preciso fazer um trabalho que vou ganhar os 3 mil reais!* ou então: *ai, droga, aquele fulano tá aqui, ele é*

⁹⁶ Entrevista realizada remotamente no dia 08 de março de 2024.

⁹⁷ Entrevista realizada presencialmente no dia 23 de fevereiro de 2024.

muito bom, caramba! A gente não sente esse clima, é um negócio muito, muito agradável pra gente... Todo mundo fica perguntando: fulano não vem esse ano? Fulano vai chegar? Aí vem fulano, chega correndo... quer ajuda para montar? pô, eu quero. Vai lá, monta o negócio, pára o seu, conversa um pouco, volta, se alguém está tendo dificuldade, você está percebendo, Oh, não fica nervoso, está tudo bem, relaxa. O quê que está pegando? Ah, não estou conseguindo fazer isso. No meu caso, a minha aquarela tinha acabado o vermelho e eu uso muito vermelho. Se fosse uma competição eu estava lascado. Mas o que mais aconteceu foi tipo, tinha outros cinco aquarelistas, cada um deles falou: Você quer a palheta? Pode levar, eu tenho aqui, tem o vermelho, tem a cor que você precisar. E todo mundo trocando o material entre si, então é um clima muito amistoso” (Comunidade externa - Ateliê⁹⁸).

A realização dentro do *Campus* Natal-Centro Histórico do IFRN, além de trazer credibilidade para o evento, já que é uma instituição publicamente reconhecida como de excelência no Rio Grande do Norte – isso foi reforçado diversas vezes nas entrevistas –, possibilita a utilização da infraestrutura que, mesmo que não seja ideal para algumas atividades artísticas, oferece conforto e segurança para os participantes. Nas palavras dos artistas:

É um lugar que tem todo um amparo. Você está numa instituição, você tem banheiros limpos disponíveis, você tem uma alimentação, você tem toda estrutura e uma organização que está também atenta às suas necessidades básicas, ao que você precisa para fazer um bom trabalho durante aquele período que você está aqui o dia inteiro. Isso é muito importante, é básico, mas é importante. Justamente por ser básico que é importante que a gente abra o olho para isso. Porque a gente tem isso aqui (Comunidade externa - Ateliê⁹⁹).

O café do Ateliê é sempre maravilhoso, o almoço é sempre... a gente é sempre muito bem cuidado e o fato é que isso é uma raridade na nossa vida de artista, a gente ser bem cuidado, sabe? Tem o registro fotográfico, tem o almoço, tem um café (Comunidade externa - Ateliê¹⁰⁰).

O *Ateliê a Céu Aberto* é uma ação consolidada e reconhecida pela comunidade acadêmica e pela comunidade externa, sobretudo por pessoas do campo das artes visuais. Em 2024, realizou a sua 13ª edição, novamente contando com os recursos de emenda parlamentar e o auxílio da Proex como projeto de extensão. O projeto foi realizado pela mesma equipe de servidores, contudo, não há garantia institucional para que ele se mantenha vivo. Talvez isso seja comum aos projetos de arte e cultura

⁹⁸ Entrevista realizada remotamente no dia 08 de março de 2024.

⁹⁹ Entrevista realizada presencialmente no dia 23 de fevereiro de 2024.

¹⁰⁰ Entrevista realizada remotamente no dia 08 de março de 2024.

nas IPES¹⁰¹, isto é, os projetos terem uma relação direta com o docente ou servidor técnico administrativo na função de coordenador. No entanto, a questão que se coloca é: de que maneira as IPES podem assegurar institucionalmente a continuidade e o desenvolvimento de projetos como esses de importância reconhecida?

A seguir, apresentamos o *Sarau Canguleiro*. Apesar do pouco tempo de atuação, o projeto vem estabelecendo o diálogo com as expressões culturais dos bairros do entorno e promovendo o intercâmbio entre a comunidade acadêmica e a comunidade externa.

3.2.3 *Sarau Canguleiro*

O *Sarau Canguleiro* é um projeto de extensão do *Campus Natal-Centro Histórico* que tem como objetivo "a realização de encontros artístico-culturais mensais em forma de saraus, reunindo alunos, servidores e membros da comunidade externa, a fim de estimular, produzir ou divulgar talentos e performances artísticas em suas variadas linguagens"¹⁰². Criado em 2022 com o nome *Sarau Cultura de Quebrada* e assim registrado no Suap, naquele mesmo ano o projeto passou a ser chamado informalmente de *Sarau Canguleiro*.

De acordo com os relatos de um professor e um estudante, a mudança de nome se deu a partir de um debate entre a equipe do projeto, que percebeu que a denominação cultura de quebrada soava como uma "invasão" ou apropriação de culturas de outras pessoas. Ao utilizarem o termo "cultura de quebrada"¹⁰³ era como se o IFRN assumisse uma voz que não lhe pertence, pois quem propunha e realizava as atividades era a equipe composta por pessoas da comunidade acadêmica do IFRN (professores, técnicos e estudantes)¹⁰⁴ e não da comunidade externa.

Ao pensarem em como nomear o *Sarau*, surgiu a denominação *Canguleiro*, que no passado se referia aos moradores da Ribeira e das Rocas, bairros da parte

¹⁰¹ Há um relato similar sobre a realização do Festival Recanto do Cinema - Audiovisual na Periferia, no Instituto Federal de Brasília (IFB), no artigo *Extensão e formação em organização da cultura nas Instituições Públicas de Ensino Superior* (Pessoa; Silva, 2024).

¹⁰² Trecho retirado do projeto de extensão *Sarau Cultura de Quebrada* do ano de 2022. Documento disponível no Suap e acessível aos servidores do IFRN.

¹⁰³ Aqui a palavra "quebrada" é empregada figurativamente como sinônimo de periferia, da mesma forma que foi utilizada no projeto de extensão *Laboratório de Tecnologias Sociais Universidade das Quebradas* - UFRJ.

¹⁰⁴ A comunidade externa geralmente não participa da elaboração e definição das atividades dos projetos de extensão. Esse ponto é tratado no capítulo *Múltiplas vozes: possibilidades para uma gestão cultural democrática*.

baixa da cidade, por causa do consumo do peixe cangulo, peixe mais barato e espinhoso pescado no Rio Potengi. Havia uma rivalidade com a população do bairro da Cidade Alta, que pertencia a uma classe econômica mais rica e por isso foi denominada de Xarias, em alusão ao peixe de maior valor ali consumido, o xaréu. Essa disputa durou de 1880 até o início do século 20, com a chegada do bonde que subia e descia, avançando pelos limites entre Xarias e Canguleiros¹⁰⁵.

O *Sarau* surgiu como ação resultante de vários projetos realizados no âmbito do *Campus*: o projeto de extensão *Sarau Multicultural* (2019), que acontecia na Unidade da Cidade Alta; o projeto de pesquisa *Comunidade, carnaval e pandemia: trajetória e reinvenção das Escolas de samba de Natal* (2020); a *Ação Rocas Sambista*¹⁰⁶ (2020), uma atividade do projeto de extensão Execult; e o projeto de extensão *Cultura da quebrada: produção audiovisual de Escolas de samba potiguares* (2021), sendo os três últimos coordenados pelo mesmo professor coordenador do *Sarau Canguleiro*.

Em 2022, no contexto anteriormente apresentado, o *Sarau* em parceria com o *Nuarte* assumiu um protagonismo no *Campus*, anunciado nos relatos e na avaliação do projeto pela Coex, disponível no Suap.

[O Sarau] promoveu a retomada de uma dinâmica de eventos culturais com a presença cada vez maior da comunidade externa, colaborando assim com o posicionamento de nossa Instituição perante o público pertencente ao entorno da Unidade Rocas como um espaço de reconhecimento e valorização da identidade cultural e artística (Avaliação Coordenação de Extensão, Suap, 2023).

O Sarau, quando eu participei, que foi no ano passado [2022], foi na reabertura, pós-pandemia. Foi quando os alunos voltaram para a instituição. Então, tinha muita gente que estava ali há dois anos, praticamente dois anos sem vivenciar aquilo e tinham alunos novatos que estavam entrando. A gente costumava dizer que estava deixando um legado para os alunos que estavam vindo. E a gente entendia que aquela estrutura e tudo que a gente montava ali para fazer aquele Sarau, a quantidade de pessoas que a gente conseguia envolver... A gente teve a participação de mais de 200 pessoas, de público. A gente entendia que era algo grande para acontecer dentro da instituição. E que ia deixar essa marca de ser a primeira vivência que muitos alunos

¹⁰⁵ CASCUDO, Luís da Câmara. **Xarias e Canguleiros**. Disponível em: <<<https://navegos.com.br/xarias-e-canguleiros/>>>. Acesso em: 23 ago. 2024; SENA, Thomas. **Xarias e Canguleiros**. Disponível em: <<<https://medium.com/@thomassena/xarias-e-canguleiros-4d1f423a14f9>>>. Acesso em: 14 mai. 2024.

¹⁰⁶ Em decorrência da pandemia, essa atividade deu lugar à *Campanha Boaçoão: ações emergenciais do IFRN na pandemia do novo coronavírus*, que arrecadava doações e distribuía cestas básicas para os moradores dos bairros das Rocas e do Passo da Pátria. A campanha foi registrada no Suap como ação do Execult (2020) e como projeto de extensão (2021).

iam ter dentro da instituição enquanto um projeto cultural que abrangia várias linguagens, a oportunidade de vivenciar aquilo (Estudante - Sarau¹⁰⁷).

Para os professores, o *Sarau* também significou uma retomada significativa da produção artístico cultural realizada pelo *Campus* anteriormente:

A percepção geral, eu ouvi isso recorrentemente, de muitos servidores, professores, técnicos e por aí afora, falando que a gente estava retomando aquele movimento que a gente vivenciava na Rio Branco [Cidade Alta], aqui nas Rocas, por meio do Sarau. Porque era o que movimentava, sabe, era o que... foi o que aconteceu mais expressivo desse ano [2022], porque era um negócio que mexia com todo mundo. Mexia tanto que incomodava, né? Porque o pessoal tinha que trabalhar, os setores, tinham que fazer as coisas (Professor - Sarau¹⁰⁸).

Em 2022, ano de retomada das atividades presenciais no *Campus*, o *Sarau* realizou quatro edições. A primeira (27/07/2022) em parceria com o Festival de Música *Conexões: a música autoral do RN*; a segunda (26/08/2022) com a temática *Patrimônio cultural*; a terceira (25/10/2022) voltada para crianças foi nomeada de *Sarau Canguleirinho*; e a quarta (30/11/2022), realizada no mesmo dia do *Ateliê a Céu Aberto*, foi dedicada à *Consciência Negra*. Todas as edições tiveram em sua programação artistas e grupos da comunidade externa, de bairros do entorno e de outros bairros da cidade. Além das apresentações artísticas, aconteceram oficinas, rodas de conversa, exposições e atividades lúdicas como brincadeiras infantis, bolhas de sabão, *tour* temático, cortejo de percussão da rua para o *Campus*, entre outras ações.

No ano seguinte, em 2023, o *Sarau*, também em parceria com o *Nuarte* e com o *Ateliê*, realizou duas edições. A edição *Orgulhe-se* (Figura 9) aconteceu no dia 28 de junho de 2023, em referência ao dia do Orgulho LGBTQIAPN+, e teve a turma do segundo semestre do curso técnico em Eventos atuando na produção junto à equipe do projeto. No mês de julho foi realizado o *São Milhão* (11/07/2023), edição com temática junina e que teve a participação da turma do terceiro período do curso técnico em Eventos na produção. As duas edições trouxeram para o *Campus* artistas da cidade do Natal e fomentaram o intercâmbio entre as comunidades interna e externa. Naquele ano, o projeto também realizou o *Sarauzinho*, denominado assim por ser uma

¹⁰⁷ Entrevista realizada remotamente no dia 13 de novembro de 2023.

¹⁰⁸ Entrevista realizada presencialmente no dia 16 de novembro de 2023.

versão mais simples do *Sarau*. Na edição foram oferecidas oficinas de *breaking* e de *grafitti*, abertas para as comunidades interna e externa, além do microfone aberto (estrutura de som disponível para intervenções artísticas espontâneas).

Figura 9 - Cartaz do Sarau Canguleiro Edição Orgulhe-se - 2023



Fonte: Arquivos do Sarau Canguleiro, cedida pelo coordenador do projeto, 2025.

Em 2023, o projeto também deu início a uma outra atividade, a produção de videoclipes de Escolas de Samba dos bairros do entorno. Até o final daquele ano, o

projeto havia gravado e lançado o videoclipe da escola Balanço do Morro¹⁰⁹ e realizado as gravações da escola Batuque Ancestral¹¹⁰. De acordo com o relatório de conclusão do projeto, tais produtos "se configuram como importantes e sem precedentes registros audiovisuais das agremiações carnavalescas potiguares. Ao que parece, esse tipo de produto, junto às escolas de samba, tem seu pioneirismo no projeto *Sarau Canguleiro*" (Relatório *Sarau Canguleiro*, Suap, 2023). Em todas as atividades desenvolvidas, o projeto possibilitou o desenvolvimento da prática profissional de estudantes de vários cursos do *Campus*, aproximando as dimensões do ensino e da extensão.

Os registros do projeto em rede social¹¹¹ e no Suap, os relatos dos entrevistados e a participação da pesquisadora em algumas das atividades demonstram que, ao longo das suas edições, o *Sarau* privilegiou uma diversidade de expressões artísticas. Ao convidar diferentes artistas da cidade, representantes de formas de expressão invisibilizadas ou vistas com desconfiança pelo grande público, o projeto parece ter alcançado uma pluralidade de vozes dentro do espaço institucional. Segundo uma bolsista entrevistada, a concepção de cultura do projeto compreendia "a cultura que não é vista (...) o tipo de cultura que as pessoas olham e não acham que aquilo é cultura" (Estudante - *Sarau*¹¹²). Ela ilustra, ao dar como exemplos a cultura popular do bairro das Rocas, as escolas de samba, a edição que foi realizada no mês da visibilidade LGBTQIAPN+ e momentos que marcaram o intercâmbio entre a comunidade acadêmica e a comunidade externa na condição de artista convidado(a), mas também de público.

A relação entre instituição e comunidade externa foi um dos principais pontos abordados nos relatos sobre o *Sarau*, principalmente no que diz respeito ao envolvimento dos moradores dos bairros do entorno do *Campus*. Diferente dos outros dois projetos, que foram pensados em contexto distinto, o *Sarau Canguleiro* propôs desde o início estabelecer maior aproximação com tais moradores, em especial pessoas e grupos ligados à cultura do samba. De acordo com a coordenação do projeto, essa preocupação já estava presente nos projetos que antecederam e resultaram na criação do *Sarau*. Assim, naquele momento inicial, foi realizada uma

¹⁰⁹ @balancodomorro_oficial

¹¹⁰ @batuqueancestral

¹¹¹ @sarau_canguleiro

¹¹² Entrevista realizada presencialmente no dia 31 de outubro de 2023.

estratégia metodológica de reconhecimento das lideranças do bairro das Rocas, principalmente para a formação de redes de contatos e a aproximação com as escolas de samba. As entrevistas revelam que o *Sarau* contribuiu para aproximar a instituição da comunidade externa, mas que ainda há desafios a serem superados para fortalecer o diálogo e a participação dos moradores do entorno.

Embora todas as pessoas entrevistadas tenham afirmado que o *Campus* está aberto para a comunidade externa e que há espaço para parcerias, elas também apontam para desafios/dificuldades sob diferentes perspectivas, as quais se aproximam de acordo com o grupo entrevistado. Por exemplo, no grupo dos estudantes entrevistados há o reconhecimento do diálogo entre a instituição e a comunidade externa, com destaque para a presença das escolas de samba e dos artistas da música, como Debinha Ramos e Carlos Zens, a participação de estudantes de escolas públicas do entorno, a parceria com os comerciantes locais para a venda de comidas e bebidas durante os eventos e o cortejo de percussão realizado na rua, chamando o público para dentro do *Campus*. Por outro lado, os estudantes apontam para desafios na ampliação da participação da comunidade externa. Eles acreditam que a realização do *Sarau* na rua, fora dos muros da instituição, facilitaria o contato direto com os moradores do entorno, já que foi identificada certa dificuldade de alguns moradores entrarem na instituição para participarem das atividades.

Outro ponto é que não teve nenhuma edição que o Sarau foi do lado de fora, que eu acho que isso ia totalmente mudar como eles se sentem, né? Assim... tem que entrar aqui, aí já fica meio com medo, meio assustado (Estudante - Sarau¹¹³).

De fato, eu acho que... eu sinto isso enquanto integrante do projeto e acho que outros colegas também compartilham desse pensamento porque a gente tinha muito, desde o início, era uma coisa que o coordenador tinha também, de levar o projeto para a rua. E a gente não conseguiu realizar ele na rua do jeito que a gente queria. A gente conseguiu realizar a edição com o portão aberto, lá perto da saída, mas não conseguiu levar ele definitivamente para a rua para que as pessoas que estivessem passando ali tivessem um acesso imediato, ao ver aquilo ali, deparar com aquilo ali, parar e ficar e aproveitar aquele momento, usufruir daquele momento. Então, eu acho que nesse sentido a gente ficou devendo (Estudante - Sarau¹¹⁴).

As pessoas da comunidade externa entrevistadas reconheceram a importância do *Sarau* para promover a aproximação entre o *Campus* e moradores do entorno,

¹¹³ Entrevista realizada presencialmente no dia 31 de outubro de 2023.

¹¹⁴ Entrevista realizada remotamente no dia 13 de novembro de 2023.

especialmente quando se trata de atividades voltadas para os grupos jovens e idosos. Em diversas falas, o IFRN é apontado como uma instituição referência em educação e importante para a região em que o *Campus* está localizado. Isso está explícito no relato da professora de uma das escolas do bairro que participou tanto do *Sarau* quanto de outras atividades de extensão oferecidas pelo *Campus*.

É importante porque o IFRN é uma referência para nós, que estamos nas outras redes, na rede estadual, na rede municipal. Então, é um privilégio para mim ter os alunos aqui, que sejam atividades de extensão, enfim. Recentemente, os alunos participaram de uma apresentação teatral aqui, relacionada ao teatro do oprimido, de Augusto Boal. Então, os alunos que participaram aqui, eles nem sabiam que eu viria. Quando fizeram o convite, eu vim para assistir a apresentação, e falei que quem participou, ganhou um ponto. Eles ficaram surpresos! Eu disse, claro, porque é uma maneira de estimular (Comunidade externa - Sarau¹¹⁵).

Ao atuar também na produção de vídeos das escolas de samba e de artistas do samba ligados às Rocas ou aos bairros do entorno do IFRN, o *Sarau* promove a divulgação de expressões artísticas que algumas vezes são desconhecidas por parte da população (Figura 10). Para uma das entrevistadas, pessoa ligada às escolas de samba, o contato do IFRN com as expressões culturais desses bairros é importante pois não são expressões amplamente conhecidas pela população em geral, especialmente os jovens.

Teve uma apresentação aqui que juntou, vamos dizer, dez pessoas de cada escola, que é daqui das redondezas e foi feito aqui uma apresentação para o pessoal conhecer, porque tem muita gente que não conhece, não sabe que existe escola de samba na cidade. Mas foi legal também esse tipo de apresentação e para o conhecimento do aluno que a maioria são bem jovens, não sabem da existência dessas escolas (Comunidade externa - Sarau¹¹⁶).

¹¹⁵ Entrevista realizada presencialmente no dia 12 de dezembro de 2023.

¹¹⁶ Entrevista realizada presencialmente no dia 15 de março de 2024.

Figura 10 - Cartaz do lançamento do videoclipe de Dodora Cardoso - 2025



Fonte: Arquivos do Sarau Cangueiro, cedida pelo coordenador do projeto, 2025.

Nos relatos das pessoas da comunidade externa alguns pontos são afirmados como necessários para a ampliação e o fortalecimento da comunicação entre instituição e moradores do entorno. A realização de atividades na rua é trazida por um dos moradores: "Sair dos muros da escola! Por exemplo, aqui tem o *Sarau Cangueiro*, por que é sempre aqui dentro? Por que não trazer aqui pra rua? Não há problema"

(Comunidade externa - Sarau¹¹⁷). Outro relato, de uma moradora do bairro das Rocas e uma das pessoas com maior diálogo e participação em projetos como o *Sarau Canguleiro*, foi inesperado já que se supunha uma comunicação total entre ela e a instituição.

Será que não falta uma divulgação maior dentro da comunidade? Eu estou provocando, eu também não sei. Mas será que não seria isso? Porque eu sou daqui, mas nem tudo que acontece aqui eu sei, entendeu? Eu sei do que eu sou convidada a participar, mas outros cursos que... Pronto, o grupo da terceira idade, eu queria colocar minha mãe e passou batido, porque eu não soube que já estavam abertas as inscrições. Eu sei o que acontece porque eu me sinto já inserida aqui, eu conheço as pessoas. Mas, tipo, eu não fiquei sabendo diretamente dessa dúvida. *Ah, vai abrir e vai começar*. Então, será que não falta essa comunicação melhor dentro da comunidade? Porque talvez fique dentro... com aquele mesmo grupo que sempre já vem e não amplia (Comunidade externa - Sarau¹¹⁸).

A maioria dos professores entrevistados, referindo-se aos três projetos pesquisados, afirmou não ter condições para realizar uma comunicação ampliada com as comunidades do entorno, individualmente, por meio dos projetos. Para esse grupo, que está/esteve à frente das ações, é necessária uma política de integração que seja um projeto de gestão do *Campus* com amparo da gestão sistêmica do IFRN.

O fato é que, ao fim de tudo, a participação da comunidade aqui, nas ações do interno, é muito pouca. Eu não tenho a informação do quanto a nossa comunicação chega para eles dizendo o que a gente faz, não sei. Eu acho até que há vontade [institucional], acho até que alguns consideram que isso é importante, mas nem por isso surgem ações efetivas, digamos, sistêmicas, pelo menos do Campus para esse fim. São ações muito isoladas, muito tímidas, porque a gente não tem... Eu hoje não vejo a gestão como um projeto aqui, entendeu? Hoje a coisa está muito solta, tanto que os setores administrativos tomam atitudes que não são adequadas, que afetam diretamente os que estão fazendo, os projetos culturais e a gestão que deveria arbitrar isso não está fazendo também, que deveria tomar posição enquanto gestão, enquanto projeto. Mas não estamos vendo isso... Eu estou muito *assim* com essa situação (Professor - Sarau¹¹⁹).

Percebe-se que ao mesmo tempo que existe um movimento dos professores e dos estudantes ligados aos projetos e, portanto, com suporte institucional, de aproximação da comunidade externa de maneira geral, mas especialmente dos moradores do entorno, há uma lacuna que é mencionada por todos os entrevistados

¹¹⁷ Entrevista realizada presencialmente no dia 11 de dezembro de 2023.

¹¹⁸ Entrevista realizada presencialmente no dia 11 de dezembro de 2023.

¹¹⁹ Entrevista realizada presencialmente no dia 16 de novembro de 2023.

até aqui apresentados, mesmo sob perspectivas diferentes. O diálogo entre a instituição e os moradores do entorno ainda parece ser bastante frágil, pois os esforços realizados, de certa forma, foram/são pontuais.

Na percepção do então gestor do *Campus*, Ayres Charles Nogueira, houve um esforço para realizar a aproximação com os moradores dos bairros do entorno, envolvendo diferentes lideranças da região. Ele acredita que o *Campus* se encontra em fase de processo pós-pandemia, como afirmou em entrevista cujo trecho reproduzimos no capítulo *A institucionalização da cultura nas IPES*

As iniciativas descritas pelo gestor revelam um contato inicial com os moradores dos bairros do entorno, mas não um planejamento institucional voltado para o diálogo ou para a integração com essas pessoas. Ele afirma que é preciso avançar no que a pandemia freou e que não existem entraves para essa comunicação. "Eu não diria que há entrave, dificuldades, muros, não. A comunidade quer, a comunidade já entendeu que a gente está aqui. O fato de nós servidores e de nossos estudantes transitarmos no bairro, consumirmos no comércio do bairro (...). Isso também ajudou nesse sentido"¹²⁰.

No que se refere aos projetos abordados nesta pesquisa, o gestor reconhece sua importância, mas identifica limitações.

Alguns projetos de extensão no ano passado, em 2023, aconteceram com, em certa medida, algumas dificuldades. Porque a gente já não tem mais o mesmo número de funcionários contratados terceirizados como antes. Até a pandemia, antes da pandemia, a gente tinha 18 funcionários de serviços gerais. Hoje a gente tem nove. Metade. O orçamento não nos permitiu contratar mais. A gente tem nove. A contratação é por metro quadrado. O que a gente tem contratado hoje não dá conta da área que a gente tem. E quando acontece uma ação junto à comunidade, às vezes há necessidade de um apoio desse grupo, dessa força de trabalho. Como ela esteve reduzida e está reduzida, isso gerou dificuldades para alguns projetos¹²¹.

As limitações apontadas, referentes ao número reduzido de servidores no *Campus*, vêm causando divergências entre os servidores, como apontado pelos professores em seus relatos. A redução de pessoal, assim como a limitação do orçamento, é uma realidade intensificada nos últimos cinco anos. Não obstante, os relatos sobre os resultados da formação integral e humanizada proporcionada aos estudantes pelos projetos de extensão em cultura são bastante positivos. Isso está

¹²⁰ Entrevista realizada presencialmente no dia 22 de março de 2024.

¹²¹ Idem.

claramente evidenciado na fala deles ao apontarem para as mudanças que eles próprios identificaram nas suas vidas pessoal e profissional.

Neste capítulo, apresentamos os três projetos de extensão abordados na pesquisa em diálogo com os relatos das pessoas entrevistadas. Descrevemos a pesquisa empírica, indicando a metodologia através das escolhas realizadas até a ida a campo. A maneira como apresentamos os projetos em interlocução com os relatos, abordando pontos diferentes em cada um dos projetos, tem o objetivo de expor um panorama das suas realidades diferentes e ao mesmo tempo similares dentro do contexto institucional.

No capítulo seguinte, tratamos da gestão cultural na contemporaneidade. Para tanto, partimos da contextualização das políticas culturais para a compreensão da emergência do campo de estudo da gestão cultural. Em seguida, apresentamos algumas das referências teóricas deste trabalho que contribuem para a ideia de uma gestão cultural democrática dentro das IPES.

4 GESTÃO CULTURAL: PERSPECTIVAS POSSÍVEIS

Abordar a gestão cultural na contemporaneidade e no contexto das IPES requer uma contextualização e apontamentos sobre a compreensão que se tem desse campo de conhecimento e de suas experiências empíricas. Enquanto prática do campo da organização da cultura, a gestão cultural está diretamente relacionada ao objeto/atividade sobre a qual o seu exercício se dá. No âmbito da produção do conhecimento, é comum encontrarmos o termo relacionado, principalmente, à política cultural, sendo esta o plano condutor da gestão cultural; em seguida, relacionado às competências formativas e profissionais do gestor cultural; à formação de públicos e desenvolvimento da programação; e ao gerenciamento de espaços culturais.

O termo gestão cultural frequentemente aparece associado a aspectos do campo, os quais assumem a função de delimitar sua esfera de atuação. Mais raras são as referências que tratam de princípios que orientam a gestão cultural. Tal aspecto foi apontado por Vich (2014) há uma década, ao defender que uma boa gestão da cultura necessita partir de pressupostos teóricos capazes de sustentar interesses e objetivos políticos. “Contra un sentido común técnico que ha logrado asentarse, incluso en el interior del sector cultural, hay que continuar insistiendo en que las ideas son importantes, que pensar sigue siendo indispensable y que la teoría resulta urgente”¹²² (Vich, 2014, p. 14).

O cenário indicado vem sendo modificado na atualidade a partir do reconhecimento de que o campo da gestão cultural extravasa uma visão até então majoritária e limitada dessa atividade, predominantemente tecnicista e instrumental. Por mais que soe como algo óbvio que a gestão cultural esteja pautada em pressupostos teóricos e princípios conceituais, só recentemente a gestão cultural vem sendo tratada como campo disciplinar e questionada quanto ao seu papel no campo da organização da cultura e das políticas culturais.

Neste capítulo, identificamos contribuições para se pensar na gestão cultural em perspectiva democrática. É a partir desse direcionamento que acreditamos ser possível tratar da temática da gestão cultural nas IPES brasileiras e sua institucionalização. Para tanto, trazemos pressupostos teóricos, contextualizamos

¹²² “Contra um senso comum técnico que conseguiu se estabelecer, inclusive no interior do setor cultural, é preciso continuar insistindo que as ideias são importantes, que pensar continua sendo indispensável e que a teoria é urgente” (Tradução nossa).

historicamente essa atividade no campo da organização da cultura e identificamos abordagens mais recentes sobre a gestão cultural, em um viés contra-hegemônico, que emergem de questões próprias das configurações sociais, políticas e culturais do Brasil e da América Latina de modo geral.

4.1 Gestão cultural: práxis e conhecimento

Neste tópico, mirando o campo da organização da cultura, retomamos, de maneira sucinta, alguns apontamentos oriundos dos estudos das políticas culturais¹²³ que revelam, entre outras coisas, mudanças ocorridas nas concepções de cultura vigentes. Recorrer à utilização de marcos históricos pode, em certa medida, simplificar contextos complexos em fatos datados; por outro lado, parece relevante situar os episódios em um tempo linear, o qual acomoda o seu entendimento. Em seguida, contextualizamos a gestão cultural no cenário latino-americano e principalmente brasileiro para nos aproximarmos de algumas das questões situadas no campo da práxis e do conhecimento. Há uma mudança que se opera ao longo das últimas quatro décadas, no que se refere à gestão cultural, que é importante compreender para que possamos pensar sobre princípios e perspectivas de uma gestão cultural democrática.

4.1.1 Panorama das políticas culturais

O marco inaugural mundial da experiência de institucionalização da cultura, que fez “emergir os modelos iniciais e paradigmáticos de políticas culturais com os quais ainda hoje lidam os dirigentes e os estudiosos do tema” (Rubim, 2022b, p. 30), é a criação do Ministério dos Assuntos Culturais, na França, em 1959, tendo à frente André Malraux. Todavia, como apontado pelo pesquisador Albino Rubim, a inauguração das políticas culturais “deriva de um longo processo histórico, no qual o campo cultural, com avanços e recuos, tensiona o campo político, buscando criar novas modalidades de relacionamento” (Rubim, 2022b, p. 26-27).

Nos anos 1960 e 1970, a atuação da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) no cenário internacional das políticas culturais ganhou destaque. A cultura esteve presente na agenda da Unesco, que realizou

¹²³ Vários trabalhos de pesquisa se debruçam(ram) sobre o campo das políticas culturais no Brasil e na América Latina. Recentemente, a obra *Políticas Culturais: diálogos possíveis* de Rubim (2022), aborda diferentes aspectos desse campo de estudos multidisciplinares.

dezenas de iniciativas no campo da cultura e, mais especificamente, no âmbito das políticas culturais. Em sintonia com o paradigma da democratização da cultura¹²⁴, a Unesco cunhou uma noção de políticas culturais que apontava o Estado como agente privilegiado das políticas culturais e assumia a cultura a partir de um patamar canônico e elitista, legitimando a ideia de uma cultura superior a outras, a qual deveria ser difundida para populações com ‘culturas inferiores’ ou ainda para populações ‘sem cultura’. Em tal paradigma, a “cultura superior se identifica com a cultura burguesa, branca, masculina, heterossexual, ocidental e oriunda dos países capitalistas hegemônicos” (Rubim, 2022b, p. 38).

Nos anos 1970, conforme Isaura Botelho, o modelo da democratização da cultura já era questionado, pois se tratava de um movimento de cima para baixo, que pressupunha “um legado de valor universal que deveria ser assimilado como repertório de qualquer pessoa ‘cult’, em oposição às práticas consideradas ‘locais’, vistas como expressões de saberes particulares, em princípio mais limitados do que os herdados da ‘alta cultura’” (Botelho, 2016, p. 49).

Na década de 1980, a Conferência Mundial sobre Políticas Culturais - Mondiacult, realizada na cidade do México pela Unesco, é considerada como um marco histórico para as políticas culturais, pois sistematizou conceitos, princípios e recomendações que passaram a ser, se não adotadas efetivamente pelos países membros envolvidos, ao menos reconhecidas e ratificadas por eles. A realização da Mondiacult, em 1982, revela o interesse da Unesco em compreender e definir o que se entende por cultura, considerando a sua importância para o desenvolvimento socioeconômico das nações. Um dos maiores impactos da Conferência foi a adoção de um conceito ampliado de cultura, alargando-o para além das artes e do patrimônio material e incorporando os modos de vida, valores, tradições e crenças como parte da definição de cultura.

en su sentido más amplio, la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de

¹²⁴ O paradigma da democratização da cultura configurado na França a partir da criação do Ministério dos Assuntos Culturais e das Casas de Cultura (*maisons de la culture*) se baseava na preservação, na difusão e no acesso ao patrimônio de uma única cultura, reconhecida e canonizada, que deveria ser compartilhada com todos os cidadãos franceses, independente da classe social.

valores, las tradiciones y las creencias¹²⁵ (Unesco *apud* Bolán, 2022, p. 31).

É importante lembrar que a noção adotada de cultura tem impacto direto na concepção de política cultural a ser formulada e efetivada. Passados 40 anos, em análise recente sobre a *Mondiacult*, pesquisadores reconhecem o efeito que a redefinição do conceito de cultura gerou para o campo das políticas culturais (Calabre; Rocha; Rubim, 2022) e, também, que tal definição continha múltiplas motivações e, portanto, não se traduzia em transparente efetividade prática (Bolán, 2022).

Para além da ampliação do conceito de cultura, a *Mondiacult* abarcou temas fundamentais para a configuração do campo das políticas culturais, como o reconhecimento da cultura como "requisito vital para se falar em políticas culturais" (Rubim, 2022a, p. 16); a determinante vinculação entre cultura e desenvolvimento, que abriu novas formas de conceber as políticas culturais (Bolán, 2022); e o reconhecimento da diversidade cultural e das identidades culturais locais.

Alguns anos após a *Mondiacult*, o pesquisador argentino-mexicano Néstor García Canclini cunhou umas das principais definições de políticas culturais, largamente difundida e reconhecida na América Latina. O conceito é fruto das suas análises junto aos estudos latino-americanos sobre políticas culturais desde o final dos anos 1960, considerando as abordagens sobre a cultura no contexto político-econômico de avanço do modelo neoliberal, e permanece sendo uma forte referência para os estudos da área:

Entenderemos por políticas culturais o conjunto de intervenções realizadas pelo Estado, pelas instituições civis e pelos grupos comunitários organizados a fim de orientar o desenvolvimento simbólico, satisfazer as necessidades culturais da população e obter consenso para um tipo de ordem ou de transformação social (Canclini, 2019, p. 56).

Na sua definição de políticas culturais¹²⁶, Canclini reconheceu os diferentes agentes envolvidos nas políticas culturais, retirando a responsabilidade exclusiva do Estado e incorporando as instituições civis e comunitárias; compreendeu o

¹²⁵ Em seu sentido mais amplo, a cultura pode ser atualmente considerada como o conjunto de traços distintivos, espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social. Ela engloba, além das artes e das letras, os modos de vida, os direitos fundamentais do ser humano, os sistemas de valores, as tradições e as crenças (Tradução nossa).

¹²⁶ Ver o livro organizado por Renata Rocha e Juan Ignacio Brizuela, "Política cultural: conceito, trajetória e reflexões - Néstor García Canclini" (2019), no qual se encontram análises e reflexões de outros pesquisadores sobre a obra do autor.

desenvolvimento simbólico como um dos objetivos das políticas culturais, além do atendimento dos interesses culturais da população; e valorizou a necessidade de consenso para a ordem ou a transformação social. O autor considerou as dimensões da manutenção e da mudança, próprias do caráter ambivalente da cultura, colocando "em xeque o tema da neutralidade das políticas culturais, tão recorrente" nos debates (Rubim, 2022b, p. 110).

Na segunda metade da década de 1980, o Brasil passou por um processo de redemocratização política após 21 anos de ditadura militar (1964-1985). Naquele momento, foi imprescindível reerguer a democracia no país e eliminar os resquícios dos anos de autoritarismo político, censura, perseguição, violência e tortura severa. Os direitos humanos estavam em pauta e a classe artística que havia sido veemente cercada pelos aparelhos da censura estatal bradou por novos ares.

A criação do Ministério da Cultura (MinC) aconteceu nesse contexto, em 1985, no governo José Sarney, primeiro presidente do Brasil após a ditadura militar, e pode ser pensada "como uma das (muitas) ações que tentaram produzir a passagem para a democracia" (Gonçalves Dias, 2021, p. 47).

Nesse sentido, a criação do MinC tem um duplo efeito. De um lado, não era cabível na imaginação de nação democrática daquele momento não ter um órgão estatal dedicado aos cuidados da cultura - exatamente porque esse era um campo em que o governo ditatorial se fazia sentir através da censura. De outro, dando forma a esse cenário, a cultura passa a ser versada como um direito (Gonçalves Dias, 2021, p. 47).

Em seguida, temos a promulgação da Constituição Federal brasileira de 1988, igualmente relevante para o debate proposto. Reconhecida como a constituição cidadã por estabelecer direitos fundamentais que refletem seu caráter inclusivo e democrático, o documento traz pela primeira vez a cultura como um direito constitucional em seu Artigo 215¹²⁷. Além disso, em seu Artigo 216 acrescenta um alargamento da concepção de cultura ao incluir as formas de expressão e os modos de criar, fazer e viver como formas culturais, admitindo igualmente o patrimônio imaterial. Embora não seja possível afirmar que a partir da Constituição de 1988 o Estado tenha garantido todos os direitos nela estabelecidos – e estamos tratando apenas do âmbito da cultura –, a mudança de concepção estabelecida

¹²⁷ "Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais" (Brasil, 1988).

institucionalmente possibilitou um maior reconhecimento e comprometimento por parte do Estado com o campo cultural.

No percurso da institucionalização da cultura no Brasil, em 1986 já havia sido criada a Lei Sarney, primeira lei de incentivo à cultura no país, utilizando-se da prática de isenção fiscal. Em 1991, após o MinC ser reduzido a uma Secretaria na gestão presidencial de Fernando Collor de Mello (1990-1992), a Lei Sarney foi substituída pela Lei Rouanet, que instituiu o Programa Nacional de Apoio à Cultura (PRONAC). A Lei Rouanet instaurou um paradigma de financiamento público à cultura associado à lógica neoliberal que ganhou considerável dimensão, sendo adotado para o setor do audiovisual através de lei própria, a Lei do Audiovisual, em 1993. Para além do âmbito federal, estados e municípios também passaram a criar suas respectivas leis de incentivo à cultura com base na isenção fiscal. Ao longo da década de 1990 e no início dos anos 2000, as leis de incentivo à cultura no Brasil ocuparam um espaço tão grande que eram pensadas, muitas vezes, como sinônimo de política pública de cultura ou “política cultural oficial” (Rubim, 2022b, p. 53). O Estado defendia o modelo sob o argumento da importância do investimento privado em cultura, utilizando-se do *slogan* "cultura é um bom negócio".

Em mais de três décadas de existência das leis de incentivo à cultura, o debate avançou bastante. Se por um lado é inegável o papel desempenhado pelas leis de incentivo fiscal desde a sua criação; por outro lado, pesquisas mais recentes reconhecem as distorções causadas por tal modelo de política, neoliberal, que contribuiu para o insucesso na construção de um sistema de financiamento e fomento adequado ao conceito ampliado de cultura e às políticas de diversidade cultural. Como sintetizou Rubim,

A supremacia das leis de incentivo, por conseguinte, inviabiliza a construção de um sistema de financiamento e fomento complexo como exige hoje a complexidade atual da cultura¹²⁸. Ela deprimiu a atuação direta do Estado, inibiu os mercados e públicos culturais, não transformou as empresas em efetivas parcerias do apoio à cultura, dado que as leis trabalham quase integralmente com recursos públicos, não possibilitou a universalização do apoio às diversas

¹²⁸ Recentemente foi publicado o Marco Regulatório do Fomento à Cultura do Brasil, a Lei nº 14.903/2024, que institucionaliza regras, instrumentos e procedimentos específicos para a gestão pública da cultura. Entre outras medidas, o marco regulatório retira o setor da cultura da Nova Lei de Licitações (Lei 14.133, de 2021) e permite a execução de um regime próprio para a cultura. Disponível em: <<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/lei/L14903.htm>>. Acesso em: 21 jul. 2024.

modalidades de cultura e desestimulou a busca de alternativas de financiamento e fomento (Rubim, 2022b, p. 201).

Nesse contexto, de predominância das leis de incentivo e de demanda por profissionais para atuar na elaboração de projetos e na captação de recursos, surgem os primeiros cursos superiores de Produção Cultural no Brasil. Em 1995 e 1996, poucos anos após a instituição da Lei Rouanet, foram criados os primeiros cursos de graduação em Produção Cultural, na Universidade Federal Fluminense, na cidade de Niterói, no Rio de Janeiro, e na Universidade Federal da Bahia, na cidade de Salvador, na Bahia. Seria simplório atribuir a inauguração dos cursos à existência das leis de incentivo à cultura, todavia, é sabido que a adoção desse mecanismo de financiamento à cultura impactou o mercado cultural no Brasil e exigiu a profissionalização e especialização dos profissionais do setor (Gonçalves Dias, 2021). No caso do IFRN, o curso de Tecnologia em Produção Cultural foi criado no ano de 2009 no contexto da expansão dos Institutos Federais e na esteira da valorização e da ampliação do campo da organização da cultura no Brasil.

As formações no âmbito da organização da cultura apresentam variadas nomenclaturas, diferentes currículos e carga horária, e se situam em níveis de ensino diversos (Costa, 2011; Rodrigues; Marco, 2018). A criação desses cursos respondeu não somente a uma demanda do mercado de trabalho, mas principalmente à necessidade de estruturação da área. Outros movimentos foram fundamentais para a constituição do campo e a produção de conhecimento científico na área, como a criação de grupos de pesquisa nas universidades, a realização de encontros acadêmico-científicos e o lançamento de publicações especializadas no Brasil (Gonçalves Dias, 2021).

Em paralelo, no cenário internacional, no final da década de 1990 e início dos anos 2000, a Unesco retoma seu lugar de importância para o campo, levantando a pauta da diversidade cultural e o debate acerca da soberania econômica de países como os Estados Unidos no campo dos bens simbólicos. A noção de diversidade cultural "assume visível positividade, uma vez que é inscrita na proposição de que a diversidade cultural é uma das maiores riquezas da humanidade e dos povos" (Rubim, 2022b, p. 51) e, portanto, devem existir mecanismos que garantam que a cultura não seja tratada como uma mercadoria qualquer.

Em tal contexto, alguns documentos elaborados pela Unesco e aprovados em fóruns da organização foram fundamentais para o entendimento de que os Estados

nacionais deveriam exercer sua soberania ao formular e implantar políticas culturais, abrindo “uma essencial fissura na interdição neoliberal, antes vigente em quase todo mundo” (Rubim, 2022b, p. 52). Nessa perspectiva, os principais documentos são o *Nossa Diversidade Criadora* (1996), a *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural* (2001) e a *Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais* (2005).

No Brasil, como apontou Rubim, a emergência das políticas culturais sob um novo paradigma coincide e está relacionada com a mudança de governo no poder executivo nacional no início dos anos 2000. Em 2003, Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a presidência da república e seu governo “recolocou na agenda pública o tema das políticas culturais e da responsabilidade do Estado nacional com relação ao desenvolvimento da cultura” (Rubim, 2022b, p. 53). Os discursos e a atuação do então Ministro da Cultura, Gilberto Gil, acenderam diversos debates acerca do papel das políticas públicas de cultura para o desenvolvimento cultural do país.

Buscando superar o paradigma da democratização da cultura, foi proposto um novo modelo para as políticas culturais: a democracia cultural. A democracia cultural reconhece a diversidade cultural, o direito à cultura e a importância da participação da sociedade civil nos processos de construção de políticas culturais, a exemplo das quatro edições da Conferência Nacional de Cultura (2005, 2010, 2013 e 2024) realizadas no Brasil. Nesse paradigma, a cultura é plural e, portanto, não há o exercício de “levar cultura” às pessoas, mas é primordial garantir as condições para que os grupos e comunidades culturais possam manter, produzir, preservar e difundir suas expressões e práticas culturais e, ao mesmo tempo, conhecer, acessar e fruir a cultura de outros grupos e comunidades (Santos, s/d). Nessa perspectiva, o sujeito não é visto apenas como público receptor, mas como criador e, portanto, parte do processo. Outro aspecto é que na democracia cultural a política cultural deve atender a uma população que é heterogênea em gostos e práticas e, por isso, deve ser pensada pluralmente.

Naquele período de governo petista, principalmente entre os anos de 2003 e 2010, o campo da cultura no Brasil viveu momentos extraordinários pela primeira vez experimentados. O debate com a sociedade na construção das políticas públicas e a ampliação do conceito de cultura foram marcas importantes para a mudança de perspectiva política e de pensamento por parte dos profissionais da cultura e demais atores do campo da cultura (Rubim, 2008).

A continuidade de uma gestão do Partido dos Trabalhadores (PT) no governo executivo federal nos anos seguintes, no entanto, não impediu que as políticas culturais também sofressem alguns retrocessos e descontinuidades, enfraquecendo alguns programas e políticas públicas de cultura, fortalecidas na gestão anterior. Nas palavras de Rubim (2015, p. 26), “algo não esperado em uma gestão comprometida com a manutenção do projeto político que ascendeu ao governo federal em 2003”. Em pouco tempo, aconteceu o golpe político culminando no *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2016. Depois disso, o que se orquestrou foi o desmantelamento do MinC e de suas agendas políticas.

Após o impeachment de Dilma Rousseff, o então vice-presidente Michel Temer assumiu a Presidência da República, permanecendo no cargo até o final do mandato, em dezembro de 2018. Logo após sua posse, Temer anunciou a extinção do MinC, incorporando suas funções ao MEC. A medida gerou forte reação da classe artística e mobilizações em diversas cidades do país, o que levou à recriação do MinC poucos dias depois.

Apesar da reversão, a gestão Temer na área cultural foi marcada por cortes significativos no orçamento, que além de afetar diversos programas, levou ao enfraquecimento da participação social, com a desmobilização de instâncias participativas e descontinuidade de políticas culturais voltadas à diversidade e inclusão.

Esse cenário se agravou durante o governo seguinte, de Jair Bolsonaro (2019-2022), cuja gestão cultural foi caracterizada pela extinção definitiva do MinC, transformado em uma Secretaria Especial vinculada ao Ministério do Turismo. O período foi marcado pelo desmonte de instituições culturais; cortes orçamentários expressivos; censura a projetos artísticos e abandono de políticas públicas para o setor. Diversos autores (Colling; Sampaio, 2022) apontam que o governo Bolsonaro adotou uma postura autoritária e antidemocrática em relação à cultura, promovendo uma agenda de controle ideológico e desvalorização da produção artística nacional.

Em 2023, com a mudança do governo federal e o terceiro mandato presidencial de Lula, o MinC é recriado e muitas de suas políticas retomadas, a exemplo da Cultura Viva e seus Pontos de Cultura. O campo cultural ganha fôlego depois de um governo chamado de pandemônio (Rubim, 2021) e de uma pandemia que atingiu fortemente um setor já fragilizado, que só não sucumbiu mais pela inédita mobilização que possibilitou as leis emergenciais da cultura, Lei Aldir Blanc e Lei Paulo Gustavo, e as

lei emergentes que surgiram depois, como a Lei Aldir Blanc 2, transformada em Programa.

Apresentado brevemente o contexto no qual se inserem as políticas e a gestão da cultura, desde alguns de seus marcos históricos até o momento atual no Brasil, no próximo tópico abordamos a gestão cultural enquanto atividade fundamental para a organização do campo da cultura.

4.1.2 Gestão cultural: a emergência do debate

Na América Latina, o campo disciplinar e a produção de conhecimento sobre gestão cultural ganharam maior atenção na primeira década e se intensificaram na segunda década dos anos 2000¹²⁹. Embora ainda hoje tal campo não esteja totalmente consolidado, arriscamos alguns apontamentos baseados na bibliografia indicada nesta tese, bem como na própria vivência da pesquisadora enquanto docente do campo da cultura, cuja formação inicial em Produção Cultural se insere nos primeiros anos do século 21.

Os trabalhos pioneiros dos países ibero-americanos sobre gestão cultural, na década de 1980, focaram principalmente nas competências e atuação profissional do gestor cultural. Em algumas das referências, a denominação usada era administração da cultura. Algumas também se preocupavam em descrever as ferramentas necessárias para uma administração eficiente. De um modo geral, naquele momento, a produção de conhecimento sobre gestão cultural se dedicava a entender o campo de atuação profissional que surgia a partir de nova configuração econômica e social dos bens culturais. As competências e ferramentas necessárias para a administração de instituições e bens/produtos culturais mercantilizáveis eram centrais para o profissional de gestão cultural, que deveria estar a par de técnicas e conhecimentos de planejamento estratégico, gestão administrativa, gestão financeira, entre outros.

No Brasil, a emergência da atuação profissional na gestão cultural está bastante relacionada ao novo momento do MinC, a partir de 2003, com Gilberto Gil à frente da pasta. Nesse período, o MinC ampliou as suas ações a partir de uma nova compreensão de cultura e da implementação de políticas públicas para o setor que alargaram o campo de atuação de produtores, criadores e agentes culturais. Mais que

¹²⁹ Segundo Fernandes (2019), o termo gestão cultural passa a ser empregado a partir da década de 1980 no Brasil.

isso, para além dos produtores culturais, se evidenciou a necessidade de outros profissionais atuando na esfera da organização da cultura, a exemplo dos gestores culturais.

Para Costa, Mello e Juliano (2010, p. 69), o uso predominante da terminologia produção cultural no Brasil se deve ao momento neoliberal de investimento de recurso público para o financiamento de projetos selecionados por empresas privadas via incentivo fiscal. Com o surgimento das leis de incentivo, na década de 1990, há o “reconhecimento legal da existência do trabalho de intermediação de projetos culturais, inclusive com o ganho financeiro”. Os autores sustentam que “termos como política e gestão culturais figuravam num segundo plano, já que o Estado buscava minimizar a sua participação e as suas responsabilidades na área cultural”. Em momento subsequente, em meados da primeira década dos anos 2000, há a necessidade de diferenciar os *dois* profissionais (Avelar, 2013) e compreender quem são eles (Cunha, 2007; Barros; Oliveira Júnior, 2011). Nesse contexto, uma boa parte dos estudos nesse campo passa a abordar temáticas relacionadas à gestão cultural e, mais especificamente, à gestão pública da cultura.

Assim, podemos dizer que, a partir de meados dos anos 2000, os trabalhos acerca da gestão cultural se intensificam em um campo de estudo múltiplo e, ao mesmo tempo, carente de definições mais conceitualmente elaboradas. É nesse momento de compreensões variadas sobre o campo que surgem abordagens preocupadas não apenas com as ferramentas e técnicas da chamada “administração cultural” ou com as competências indispensáveis para o gestor da cultura. Logo a gestão cultural começa a ser tratada sob vários enfoques: relacionados diretamente às políticas culturais e à gestão pública da cultura (Barbalho, 2016; Rubim, 2010; Rubim; Barbalho, 2007; e Rubim; Barbalho; Calabre, 2015); como prática institucionalizada de organizações culturais (Avelar, 2013); sob a perspectiva dos públicos (Kauark; Rattes; Leal, 2019; Santana; Nussbaumer, 2019); associada às questões da formação profissional do gestor cultural (Costa, 2011; Costa; Mello, 2016; Cunha, 2007; Rubim, 2005); voltada às questões territoriais e identitárias de uma população (Rodrigues, 2021; Barros; Oliveira, 2011; Barros; Bezerra, 2018); sob a perspectiva da estrutura e do funcionamento de equipamentos e espaços culturais (Albinati, 2019; Kauark; Rattes; Leal, 2019; Kauark; Leal, 2019); entre outros ângulos possíveis.

Nesse mesmo período, durante o primeiro e segundo mandato presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), ampliou-se o reconhecimento e legitimação por parte do Estado de práticas culturais e grupos artísticos e culturais que, ao longo da história do país, foram invisibilizados de diversas formas. Essa legitimação e reconhecimento se deram especialmente por meio do Programa Cultura Viva, criado em 2004, e sua principal realização, os Pontos de Cultura (Rubim, 2010). O Programa Cultura Viva tem uma importante contribuição nas políticas públicas para a cultura não somente no Brasil, mas na América Latina como um todo, pois foi um modelo adotado por diversos países. O programa “proporcionou o contexto para um processo que veio a mudar o paradigma de implementação das políticas públicas culturais, em sintonia com o que já estava acontecendo nos territórios” (Modelo de Orientação..., 2024, p.14).

Com esse reconhecimento e legitimação de outras práticas e grupos culturais, até então pouco abrangidos ou ignorados pelas políticas culturais, a produção do conhecimento no campo da gestão cultural começa a se interessar pelas experiências locais, considerando a diversidade de “modos de instituir” e a cultura como um elemento que transversaliza as problemáticas da sociedade. Ademais, no cenário global, desde a década de 1990, se desenrolaram encontros e debates sobre o desenvolvimento sustentável e, cada vez mais, as iniciativas e experiências locais já eram ressaltadas.

Nessa esteira, alguns pesquisadores passaram a analisar a diversidade dos processos e modelos de gestão vigentes. José Márcio Barros, por exemplo, dedicou-se a tratar da gestão cultural sob o prisma da diversidade cultural, ressaltando a necessidade de superar as abordagens normativas e disciplinares ao relacionar os termos diversidade e gestão cultural. As expressões, “longe de revelarem consenso e homogeneidade, nos remetem ao campo das ambiguidades e contradições com que pensamos e nomeamos nossas diferenças e nossos modos de geri-las” (Barros, 2011, p. 20).

Barros (2011) argumenta que as diferentes dinâmicas da cultura não podem ser compreendidas e geridas sob o mesmo olhar porque todos os elementos que lhes dizem respeito se comportam de maneiras variadas. Para ele, é necessário o reconhecimento de diferentes modos de instituir, já que as concepções da realidade são diversas. Isso quer dizer que não existe um modelo pronto quando se concebe a diversidade cultural. O autor esclarece que

Não se trata de pensar apenas o que a cultura, em suas múltiplas formas de expressão, tem a contribuir com os modelos normativos de gestão e nem tão pouco como tais modelos podem nos ajudar a compreender e domesticar a cultura. Trata-se de pensar na imbricação entre os termos, ou seja, ao se falar de diversidade cultural nos referimos a modelos normativos diversos que ordenam não apenas a produção e as trocas simbólicas no campo estético, religioso e lúdico, mas que se referem também às maneiras como se definem as formas de aprendizagem, circulação, apropriação, distribuição, mercantilização de bens e processos culturais. A diversidade cultural é, forçosamente, mais que um conjunto de diferenças de expressão, um campo de diferentes e, por vezes, divergentes modos de instituição. Chamo a isso, modos de instituir, de modelos de gestão. Para além de reconhecer a necessidade de se construir competências gerenciais nos diferentes campos culturais, o desafio parece ser o de estar atento para os modos de gestão que se fazem presentes nos diferentes padrões culturais. Reconhecer na diversidade cultural apenas a presença de diferenças estéticas é simplificar a questão. Há sempre, e é isso que torna a questão complexa, a tensão política e cognitiva de diferentes modelos de ordenamento e cultural gestão. Diversidade cultural é a diversidade de modos de se instituir e gerir a relação com a realidade (Barros, 2011, p. 20-21).

Diversos estudos sobre as políticas culturais passaram a apontar para “a multiplicidade de atores e processos que contribuem para a configuração da cultura na região para além das ações do Estado” (Modelo de orientação..., 2024, p. 14). Há quase quatro décadas, em 1987, tal aspecto já tinha sido expresso por Canclini na sua definição de políticas culturais, a qual admite as intervenções realizadas pelas instituições civis e pelos grupos comunitários organizados, além do Estado. Nessa direção, a noção de gestão cultural assume características próprias dos seus processos histórico-políticos, manifestando configuração singular, pois se reconhece as ações culturais locais e comunitárias como formas de modificar problemas de uma realidade específica.

Movimentos sociais como o feminismo, a luta pelos direitos indígenas, o ambientalismo e a luta pelos direitos LGBTQ+ têm gerado importantes mudanças culturais na América Latina, influenciando as percepções e políticas relacionadas à identidade, diversidade e inclusão. Esses movimentos têm demonstrado que a cultura é um espaço de negociação e construção coletiva, no qual as vozes e perspectivas das comunidades e indivíduos são fundamentais para a configuração da cultura na região (Modelo de orientação..., 2024, p. 14).

Para Mariscal Orozco (2019), a gestão cultural está relacionada a uma ação cultural. O autor a considera uma forma de ação social que tem como finalidade intervir em determinada situação a partir da geração ou da modificação de condições necessárias para que os agentes concebam seus próprios objetivos no âmbito da

cultura. O autor apresenta algumas noções de gestão cultural, cunhadas por outros autores, e enfatiza que os “modos de instituir” as práticas culturais e a forma como as sociedades as organizam é que vão indicar os caminhos para se atender a uma problemática cultural.

todas las sociedades tienen prácticas culturales y sus sentidos que se organizan socialmente, de tal manera que su producción, consumo y reproducción dependerá de cómo los diversos agentes definen: las formas y finalidades de llevarlas a cabo, los recursos disponibles y su acceso; las jerarquías y las reglas del juego, así como la valoración, pertinencia e interpretación de las prácticas culturales; por lo que estos elementos se van a presentar de diferente manera en distintas sociedades o grupos sociales y en el tiempo histórico¹³⁰ (Mariscal Orozco, 2019, p. 178).

Os pensamentos de Barros e de Mariscal Orozco convergem nesse aspecto. Não há um modelo pronto de gestão cultural, ao contrário, sua elaboração e execução está relacionada com o contexto e problemáticas a que se refere e, obviamente, com as pessoas para as quais tais encaminhamentos se destinam.

Mariscal Orozco (2019) entende a gestão cultural como um campo interdisciplinar, assim como a educação e a comunicação, mas que se diferencia desses dois campos por duas características. A primeira é que a gestão cultural possui como objeto a análise e a intervenção de uma organização social. Portanto, é imprescindível levar em conta o que foi dito sobre a diversidade de práticas culturais existentes e o modo como elas se organizam. A segunda característica é que a gestão cultural está relacionada com o projeto e a implementação de uma ação cultural.

Es una acción social, en el sentido de que es mutuamente referida entre diferentes individuos y que se lleva a cabo de manera racional, pero no para la realización de una actividad cultural (como puede ser un concierto, una presentación del libro, etc.), sino para solucionar o atender una problemática cultural a partir de la generación o modificación de las condiciones que hacen posible la existencia de la problemática. Por ello, las actividades culturales no van a ser el fin de la acción cultural, sino el instrumento para la solución del problema o necesidad que se quiere atender¹³¹ (Mariscal Orozco, 2019, p. 178).

¹³⁰ “todas as sociedades possuem práticas culturais e seus sentidos, que se organizam socialmente, de modo que sua produção, consumo e reprodução dependerão de como os diversos agentes definem: as formas e finalidades de realizá-las, os recursos disponíveis e seu acesso; as hierarquias e as regras do jogo, bem como a valorização, pertinência e interpretação dessas práticas culturais. Por isso, tais elementos se manifestam de maneira distinta em diferentes sociedades ou grupos sociais e ao longo do tempo histórico” (Tradução nossa).

¹³¹ “É uma ação social, no sentido de que é mutuamente referida entre diferentes indivíduos e realizada de forma racional, mas não com o objetivo de executar uma atividade cultural (como um concerto, uma

Nessa perspectiva, a gestão cultural está atrelada a uma atuação social mais ampla que ultrapassa os processos administrativos e a produção e/ou realização de uma atividade cultural. A ação cultural, resultado de uma gestão cultural, possui uma dimensão política na qual são defendidos aspectos como práticas democráticas, diversidade cultural, pluralidade de vozes, bem coletivo e transformação de situações precárias. Assim, a gestão cultural não se refere apenas à produção de bens e serviços da cultura, mas transversaliza questões da população para a qual está voltada, desvelando também uma natureza engajada (Nussbaumer; Kauark, 2021).

Ao defender a gestão cultural relacionada a uma ação cultural, Mariscal Orozco (2019, p. 176) a compreende “como un conjunto articulado tanto de acciones, como de funciones y competencias especializadas no solo en el marco de la mejora de los servicios culturales, sino en un contexto más amplio en términos comunitarios y disciplinares a la vez”¹³². O autor aponta algumas definições que seguem essa direção. Uma delas nos parece servir para uma concepção atual de gestão cultural, que tem como objeto as práticas e expressões da comunidade. Assim, para ele, a gestão cultural é entendida como um “conjunto de estrategias e intervenciones articuladas y diseñadas para el logro de ciertos objetivos de desarrollo cultural, en beneficio de una o varias comunidades, a partir de sus propios contextos y participación”¹³³ (Jiménez *apud* Mariscal Orozco, 2019, p. 177).

Nessa esteira, a produção acadêmica mais recente aborda a gestão cultural sob um olhar mais implicado nas questões de pessoas, grupos e comunidades e de seus espaços e territórios. As questões/problemáticas abordadas requerem respostas que considerem os processos culturais que as permeiam, não se resumindo à promoção do acesso aos bens culturais. A participação e o protagonismo dos atores sociais em questão são, portanto, essenciais para uma prática descentralizada e democrática. A noção ampliada de cultura, rompendo com a objetificação e sacralização dos bens culturais, é indispensável para a descentralização,

apresentação de livro etc.), e sim de solucionar ou atender a uma problemática cultural por meio da geração ou modificação das condições que tornam possível sua existência. Por isso, as atividades culturais não constituem o fim da ação cultural, mas sim o instrumento para a resolução do problema ou da necessidade que se pretende enfrentar” (Tradução nossa).

¹³² “como um conjunto articulado tanto de ações, como de funções e competências especializadas, não apenas no âmbito da melhoria dos serviços culturais, mas também em um contexto mais amplo, tanto comunitário quanto disciplinar” (Tradução nossa).

¹³³ “conjunto de estratégias e intervenções articuladas e desenhadas para alcançar determinados objetivos de desenvolvimento cultural, em benefício de uma ou várias comunidades, a partir de seus próprios contextos e participação” (Tradução nossa).

reconhecimento e promoção de novas significações. A definição política da cultura como direito de todos em todas as suas etapas, da criação à fruição, é primordial para que a diversidade cultural seja reconhecida e valorizada. A possibilidade de transformação das problemáticas locais a partir das ações culturais é fundamental para cooperar com o desenvolvimento sustentável.

Embora tais compreensões já estejam em pauta no campo da cultura há algum tempo, tomá-las como pressupostos para refletir sobre a gestão cultural do IFRN nos parece importante para avançarmos na elaboração de novas formas de atuar institucionalmente.

Na seção seguinte, apresentaremos abordagens atuais da gestão cultural à luz de autores que contribuem para a compreensão da gestão cultural democrática.

4.2 Contribuições para pensar em uma gestão cultural democrática

É característico de um campo em expansão como a gestão cultural estar em frequente debate e reflexão, apresentando questões que emergem das experiências empíricas e que passam a ser observadas pelos estudiosos da área. Nessa trama, sugerimos um percurso abordando concepções convocadas por autores contemporâneos que fortalecem a ideia de uma política e uma gestão cultural democráticas. Algumas delas são primordiais: a noção ampliada de cultura; o reconhecimento do direito à cultura; a perspectiva da cidadania cultural; a dimensão transversal da cultura; e a capacidade da cultura transformar a realidade.

A ampliação do conceito de cultura demonstrou que cultura é mais do que os produtos artísticos hegemônicos, abarcando as práticas cotidianas, as tradições antigas e as ressignificadas por novas gerações, os saberes e os modos de realizá-los, as maneiras de interpretar a realidade e as formas de se comportar em sociedade. Assim, ao afirmar uma variedade de práticas e expressões culturais, a cultura deixa de ser concebida no singular e passa a ser reconhecida no plural, pois não existe uma única cultura, mas uma pluralidade de culturas.

O debate sobre a diversidade cultural realizado em contexto global levantou questões fundamentais sobre a importância de resguardá-la. Entretanto, a diversidade cultural não se encerra em diferenças artísticas e estéticas, mas diz respeito, em última análise, às maneiras de interpretar o mundo, de agir sobre ele. Beirak (2024) aponta para a diversidade cultural como um elemento potente para a construção de

sociedades mais igualitárias, sustentáveis, amáveis, baseadas na empatia e na cooperação. A autora defende que a cultura potencializa a convivência com a diversidade e, por isso, fortalece a experiência democrática. Nesse sentido, os espaços de práticas culturais podem ser ambientes de politização.

La cultura abre el espacio para una experiencia de lo común enmarcada en contextos de identidades menos inamovibles y jerarquías más flexibles, posibilita el encuentro entre personas llegadas de distintos ámbitos, que probablemente ni se conozcan, pero con un interés común que les permite, a partir de los afectos y conflictos que se despliegan en su dedicación a este interés, aprender a construir significados colectivos, a autorregularse, a autogestionarse y a vivir en comunidad¹³⁴ (Beirak, 2024, p. 44-45).

Com base na noção ampliada de cultura adotada, o entendimento do direito à cultura vai além do acesso às produções artísticas. Se o paradigma da democratização cultural se restringia a promover o acesso a uma determinada cultura, ao se aprofundar no exercício do direito à cultura, algo mais abrangente se revela, incluindo o desenvolvimento de identidades culturais próprias, a liberdade de criação e expressão da cultura, a participação da vida cultural da comunidade e a garantia da diversidade cultural. Assim, os direitos culturais devem estar amparados pelos poderes públicos e considerados no planejamento das políticas culturais.

Beirak (2024) considera que todos os direitos culturais estão entrelaçados, se fortalecendo e dependendo uns dos outros. O direito à participação na produção cultural e na vida cultural são fundamentais e são vistos pela autora como a síntese de todos os direitos culturais.

este derecho a la participación cultural no debe interpretarse, simplemente, como una forma productiva de aproximarse a la cultura (creando u organizando, por ejemplo), sino como el derecho a ser parte de la vida cultural, que implica expresarse, compartir, identificarse, constituirse en comunidades y tomar decisiones sobre las políticas culturales¹³⁵ (Beirak, 2024, p. 126).

¹³⁴ A cultura abre espaço para uma experiência do comum, situada em contextos de identidades menos imutáveis e hierarquias mais flexíveis, possibilita o encontro entre pessoas oriundas de diferentes âmbitos, que provavelmente nem se conhecem, mas compartilham um interesse comum que lhes permite, a partir dos afetos e conflitos que emergem em sua dedicação a esse interesse, aprender a construir significados coletivos, a autorregular-se, a autogerir-se e a viver em comunidade” (Tradução nossa).

¹³⁵ “Esse direito à participação cultural não deve ser interpretado, simplesmente, como uma forma produtiva de aproximação à cultura (criando ou organizando, por exemplo), mas como o direito de fazer parte da vida cultural, o que implica expressar-se, compartilhar, identificar-se, constituir-se em comunidades e tomar decisões sobre as políticas culturais” (Tradução nossa).

Contudo, ela esclarece que os direitos culturais nunca foram centrais nas ações dos poderes públicos e, portanto, nunca foram exercidos completamente. A ação estatal se resumia ao acesso a bens e obras artísticas e culturais. Além disso, o acesso era definido com base em uma visão elitista da cultura, na qual existe uma cultura boa, que deveria ser reconhecida, acessada e desfrutada por todas as pessoas.

Em suas reflexões, Beirak utilizou como referência os pressupostos teóricos da política de Cidadania Cultural, implementada pela filósofa e professora Marilena Chauí na cidade de São Paulo em 1989. Independente dos resultados efetivos alcançados durante a gestão de Chauí na Secretaria Municipal de Cultura, a experiência que elegeu como princípio basilar de sua gestão, ou seja, “a cultura como direito dos cidadãos, sem confundi-los com as figuras do consumidor e do contribuinte” (Chauí, 2021, p. 89-90), serve como modelo para pensar uma gestão cultural democrática. À afirmação de Chauí (2021, p. 186), de que “só há democracia com a ampliação contínua da cidadania”, Beirak (2024, p. 47) acrescenta “y la cultura es uno de los campos que posibilita hacer palanca para dicha ampliación”¹³⁶.

As duas autoras se contrapõem à visão instrumentalizada que as políticas públicas de cultura, incluindo as de esquerda, comumente adotam, a qual menospreza a capacidade e a potência da arte e da cultura na construção da cidadania. Essa visão objetifica e sacraliza a cultura, isolando-a em um campo em que apenas especialistas e técnicos podem adentrar.

Sacralizar a cultura é afirmar seu caráter extraordinário e fora do comum. O resultado disso é a cultura no singular que, por ser especial, não é de todos. Ao contrário disso, como nos ensinou Raymond Williams (1958), a cultura é ordinária, da vida comum, e, portanto, está presente em todos os lugares, é elaborada, acessada e vivenciada por todas as pessoas. “La idea de cultura ordinaria de Williams permite pensar en esa cultura que está todo el tiempo a nuestro alrededor, que es patrimonio de cualquiera, y que se construye colectivamente: una cultura común, corriente, cotidiana y compartida”¹³⁷ (Beirak, 2024, p. 65).

¹³⁶ “e a cultura é um dos campos que possibilita alavancar essa ampliação” (Tradução nossa).

¹³⁷ “A ideia de cultura ordinária de Williams permite pensar nessa cultura que está o tempo todo ao nosso redor, que é patrimônio de todos e que se constrói coletivamente: uma cultura comum, corriqueira, cotidiana e compartilhada” (Tradução nossa).

Beirak defende que as políticas públicas de cultura devem garantir condições para que as ações culturais se desenvolvam em diferentes espaços da cidade, transbordando as instituições e promovendo os encontros entre as pessoas. Para a autora, a irrelevância social da cultura é, em grande parte, consequência da ação das políticas públicas de cultura que durante décadas separaram a cultura da vida cotidiana “encerrándola en un sector para especialistas y minusvalorando su naturaleza como derecho y bien común”¹³⁸ (Beirak, 2024, p. 55). Nessa perspectiva, a cultura deve ser tratada como prática do cotidiano e não apenas como objeto (criado, produzido e consumido). Consequentemente, a necessidade de uma competência especial para criar, produzir, possuir, acessar, compreender etc. a cultura deve ser desconstruída.

Apesar de defender fortemente a relevância das políticas públicas para a garantia do direito à cultura, Beirak sustenta a tese da ingovernabilidade da cultura. De acordo com seu pensamento, o paradoxo da gestão pública da cultura é que para governá-la se deve aceitar o seu desgoverno e promover a sua ingovernabilidade, criando-se condições para que a população formule críticas e questione o poder instituído.

A discussão sobre o lugar e o papel da cultura na sociedade, também feita por outros autores do campo da sociologia e das políticas culturais, apresenta um ponto fundamental: a relação de poder entre os campos político e cultural (Bolán *apud* Barbalho, 2016). Barbalho (2016, p. 44) alerta que a política cultural não pressupõe desde sempre “uma relação administrativa, organizada e centralizada por parte do governo sobre a cultura”. Nesse sentido, os pensamentos de Beirak e Barbalho se aproximam. A partir da obra de Jacques Rancière, Barbalho retoma a ideia de desentendimento para afirmar que a política só pode nascer de um litígio.

Pensando com Rancière, diria que o papel da política cultural na lógica do desentendimento é o de retomar as manifestações culturais que ocorrem nos múltiplos lugares do *socius* e não se deixar refém da 'política purificada', onde há pouca política e muito desencanto, ou seja, as assembleias representativas, as esferas decisórias do Estado, as jurisdições das cortes etc. (Barbalho, 2016, p. 79-80).

Nesse caminho, pensar a gestão cultural democrática ultrapassa a participação da sociedade civil reduzida aos papéis de composição representativa. É preciso

¹³⁸ “encerrando-a em um setor voltado para especialistas e subestimando sua natureza como direito e bem comum” (Tradução nossa).

garantir o seu lugar nos espaços próprios à discussão e deliberação de pautas e ações (Dagnino, 2005). E, em sentido mais radical, se faz necessário compor outros espaços de discussão que não apenas os institucionalizados.

Para Barbalho, é preciso que a política cultural assuma o erro do cálculo da democracia cultural. Esse erro se refere ao litígio provocado pelos movimentos político-culturais “que não se vinculam aos interesses do mercado ou à ‘virtude’ da arte elitista, aqueles que são constituídos no *demos* e, ao mesmo tempo, lhe constituem (...)” (Barbalho, 2016, p. 85). Tais movimentos trazem o litígio à comunidade cultural ao contestarem o que está estabelecido, institucionalizado e normalizado, sendo, portanto, no que não é visto ou reconhecido que a política cultural deve atuar.

Então, se estamos interessados em saber o que pode uma política cultural, seu campo de possíveis passa por deslocar os padrões do sensível e fazer ser vista as manifestações e os movimentos culturais que antes não eram vistos; fazer ouvir seus discursos que inventam questões que antes não existiam. Caso contrário, ela se torna não política, mas somente política cultural, operando com a lógica da agregação e do consentimento, da organização dos poderes e da distribuição dos lugares e funções e dos seus sistemas de legitimação, como, por exemplo, a cultura na lógica do mercado e da inclusão social (Barbalho, 2016, p. 87).

Nessa perspectiva, Luciana Lima (2014) defende o potencial transformador do campo das políticas e da gestão cultural e afirma que os estudos culturais são uma área de conhecimento fundamental para essa reflexão. A autora se contrapõe à ideia de que enquanto os estudos culturais buscam a transformação cultural, as políticas e a gestão pública buscam a manutenção do poder e da governabilidade sendo, portanto, esses universos incompatíveis. Ela diz ser possível “pensar a política cultural em consonância com o projeto intelectual e político dos estudos culturais” (Lima, 2014, p. 124) e contesta argumentos contrários a essa combinação, que partem normalmente de segmentos hegemônicos.

Lima (2014) defende a necessidade de um rompimento com a visão instrumentalizada que privilegia o debate sobre o financiamento à cultura e a necessidade de um alargamento da compreensão das políticas culturais, que podem e devem ter um papel mais potencializador dos processos culturais. No que se refere à ideia de que políticas culturais “implicam em planificação, organização e governabilidade, incompatíveis com as lógicas de ruptura, contestação e

problematização imbricadas no projeto dos estudos culturais" (Lima, 2014, p. 124), a autora lembra e ressalta a importância do apoio a iniciativas culturais já em desenvolvimento pelas comunidades, e não apenas àquelas propostas feitas pelas próprias instituições, e traz como exemplo o Programa Cultura Viva e, particularmente, os Pontos de Cultura.

Obviamente, as contestações e as possibilidades apresentadas não se dão em cenários de calma, mesmo depois de tanto tempo, justo por serem propostas que rompem com a lógica do Estado provedor e questionam a sacralidade da cultura e o paradigma da democratização cultural, isto é, a visão de que a produção da cultura deve ser conduzida por especialistas ou, ainda pior, por um grupo hegemônico que detém o poder de definir o que é cultura e o que deve ser difundido e consumido.

Em síntese, Lima explica que a política cultural pensada a partir dos estudos culturais

deve se pautar não apenas por uma perspectiva anti-hegemônica, mas sobretudo a partir da compreensão do direito à participação na esfera pública, dentro de um paradigma de cidadania cultural (Chauí, 2006). Sendo a cidadania cultural compreendida a partir da garantia do direito à produção, ao consumo e à fruição cultural, bem como do direito à participação, ela pressupõe necessariamente uma base igualitária, de modo que as políticas culturais sejam desenhadas e implementadas, especialmente, com foco naqueles que tem sido marginalizados nesse campo (Lima, 2014, p. 127).

É a partir dessas e de outras contribuições teóricas que é possível imaginar uma gestão cultural democrática nas IPES. Os pensamentos abordados revelam um certo nível de transgressão necessário às propostas disruptivas frente à realidade de um sistema materialista hegemônico. Contudo, há um paradoxo, repetidamente mencionado, quando se considera, ao mesmo tempo, a institucionalização da cultura e uma gestão cultural democrática. Se na própria institucionalidade deve caber o exercício da ingovernabilidade e/ou do desentendimento, como é possível atuar institucionalmente? Beirak aponta algumas estratégias necessárias para a ingovernabilidade pensando especialmente nas políticas públicas de cultura. São elas: a descentralização, a participação, a cooperação e a transversalidade e interseção da cultura com outras áreas.

Todas ellas son lógicas que refuerzan el carácter ordinario y plebeyo de la cultura que antes hemos subrayado y que la refuerzan. Son lógicas que podemos llamar "democráticas" porque contribuyen a ampliar el campo de la práctica cultural -en sujetos, contextos y

práticas- y, por lo tanto, a su proliferación. Benefician tanto al propio campo de la cultura, pues fomentan su diversidad, independencia y sostenibilidad, como a la sociedad en general, ya que permiten desplegar aquellos aspectos de lo cultural que hacen que esta instancia sea operativa para la articulación de la vida común¹³⁹ (Beirak, 2024, p. 115).

Já Barbalho, ao tratar da democracia que renuncia ao poder do povo, reforça a importância das formas de conflito social em detrimento da concordância para a adequação entre o Estado gestor e o de direito. Para o autor, “Trata-se portanto de pensar a política (cultural) no caminho contrário de certo pensamento idílico sobre ela, que leva, geralmente, o nome de democracia consensual (democratização cultural)” (Barbalho, 2016, p. 91).

Se promover a ingovernabilidade é criar as condições para que as práticas e ações culturais se desenvolvam valorizando a organicidade da cultura e a liberdade da criação artística, que caminhos se percebem para uma gestão cultural democrática? Beirak defende o campo da cultura como “un territorio abierto a la posibilidad de construir espacios de politización allí donde la política no llega”¹⁴⁰ (Beirak, 2024, p. 29). Nesse sentido, aposta-se na cultura como um marco transversal e não apenas um paradigma setorial.

4.2.1 Transversalidade da cultura

O paradoxo da cultura se situa entre a preservação das normas e hábitos que constituem os sujeitos em seus diferentes grupos sociais e o desejo de experimentar outras possibilidades de atuação no mundo. Essa dinâmica, inerente à cultura, carrega uma tensão expressa por Terry Eagleton:

La cultura evoca un control y, a la vez, un desarrollo espontáneo. La idea de cultura, pues, implica una doble negativa: contra el determinismo orgánico, por un lado, y, por otro, contra la autonomía del espíritu [...]. El concepto se opone al determinismo, pero también expresa un rechazo del voluntarismo. Los seres humanos no son meros productos de sus entornos, pero esos entornos tampoco son pura arcilla que puedan usar para darse la forma que quieran. La

¹³⁹ “Todas essas são lógicas que reforçam o caráter ordinário e plebeu da cultura que já destacamos. São lógicas que podemos chamar de “democráticas”, pois contribuem para ampliar o campo da prática cultural - em sujeitos, contextos e práticas - e, portanto, para sua proliferação. Beneficiam tanto o próprio campo da cultura, ao fomentar sua diversidade, independência e sustentabilidade, quanto a sociedade em geral, já que permitem ativar aqueles aspectos do cultural que tornam essa instância operativa para a articulação da vida comum” (Tradução nossa).

¹⁴⁰ “um território aberto à possibilidade de construir espaços de politização onde a política não chega” (Tradução nossa).

cultura transfigura la naturaleza, pero es un proyecto al que la naturaleza impone límites estrictos. La palabra “cultura” contiene en sí misma una tensión entre producir y ser producido¹⁴¹ (Eagleton *apud* Vich, 2014, p. 19).

A tensão presente na cultura conduz à permanente disputa em seu conceito e campo de atuação, pois envolve a possibilidade de manutenção ou de transgressão das estruturas de poder. Por estar em constante disputa, qualquer escolha sobre como trabalhar a cultura é inevitavelmente política, como afirma Vich (2014), já que por meio dela é possível interpretar e intervir no mundo.

Tanto Vich quanto Beirak compreendem a cultura como um marco transversal – um campo que atravessa dimensões da vida que, à primeira vista, parecem não culturais. A proposta de desculturalização da cultura, de Vich, consiste justamente no reconhecimento dessas dimensões ocultas nos fenômenos cotidianos e nas lutas sociais. Como ele afirma, “hoy reconocemos que las luchas de poder nunca son externas a la cultura y que, si bien la propia cultura puede contribuir a neutralizarlas, es claro que ella misma también las reproduce día a día”¹⁴² (Vich, 2014, p. 72). A cultura, portanto, não é neutra nem exclusivamente emancipatória; também carrega e reproduz preconceitos, violência, intolerância e opressões. Por isso, o deslocamento da cultura de um lugar elevado e autônomo para uma dimensão acessível, concreta e crítica é fundamental para que ela se torne instrumento de transformação social (Vich, 2015).

Embora exista na América Latina uma tradição que posiciona a cultura como agente da transformação social, os caminhos das políticas públicas de cultura são marcados por descontinuidades, instabilidades e disputas de sentido. Pensar a cultura como agente de transformação é também um movimento que acontece no âmbito da ingovernabilidade e do desentendimento quanto à sua institucionalização.

Diante dos retrocessos políticos e conservadores, o pensamento de Vich (2014), compartilhado por outros autores do campo da cultura, ressurge como

¹⁴¹ “A cultura evoca controle e, ao mesmo tempo, um desenvolvimento espontâneo. A ideia de cultura, portanto, implica uma dupla negação: contra o determinismo orgânico, por um lado, e, por outro, contra a autonomia do espírito [...]. O conceito se opõe ao determinismo, mas também expressa uma rejeição ao voluntarismo. Os seres humanos não são meros produtos de seus ambientes, mas esses ambientes também não são pura argila que possam moldar como quiserem. A cultura transfigura a natureza, mas é um projeto ao qual a natureza impõe limites rigorosos. A palavra “cultura” contém em si mesma uma tensão entre produzir e ser produzido” (Tradução nossa).

¹⁴² “Hoje reconhecemos que as lutas de poder nunca são externas à cultura e que, embora a própria cultura possa contribuir para neutralizá-las, é claro que ela mesma também as reproduz dia após dia” (Tradução nossa).

ferramenta essencial para reimaginar os papéis da cultura nas políticas públicas. Para ele, tais políticas devem assumir o papel de produzir discursos e imaginários que desafiem o pensamento hegemônico, expondo práticas de exclusão e de desigualdade social.

A experiência latino-americana no campo cultural – refletida, por exemplo, nos programas Cultura Viva (Brasil), Ibercultura Viva e no Movimento Latino-Americano de Cultura Viva Comunitária – é atravessada por concepções que valorizam pluralidade, autonomia, criatividade e autodeterminação (Modelo de Orientação..., 2024). Nesse contexto, a cultura é compreendida como maior do que a produção ou consumo de bens culturais: ela está entrelaçada às experiências cotidianas dos sujeitos.

Beirak alerta para dois movimentos que afastam a cultura da vida cotidiana: a sacralização e a dessacralização da cultura. O primeiro a associa “a un orden trascendente destinado a operar como alimento del alma y garante de algún tipo de elevación humana que nos arranque de lo terrenal”¹⁴³ (2024, p. 57); o segundo é operado pela indústria e pela economia com fins de convertê-la “en nada más que otro objeto de consumo puesto a circular en el mercado”¹⁴⁴ (2024, p. 57). Para a autora, o principal desafio das políticas culturais na atualidade é reconectar a cultura à sociedade e, para que isso aconteça, é preciso promover a cultura como parte da vida cotidiana. Beirak (2024, p. 30) defende que uma das grandes potências da cultura é, a partir da convivência diversa, produzir sociedades melhores: “La cultura encierra enormes capacidades en la construcción de comunidad desde el mismo momento en que solo puede existir si existe comunidad y no existe comunidad sin cultura”¹⁴⁵.

Em *Desculturizar la cultura*, Vich (2014, p. 85) reforça o pensamento e ação promovidos na América Latina há algumas décadas com base em duas proposições: “posicionar a la cultura como un agente de transformación social y revelar las dimensiones culturales de fenómenos aparentemente no culturales”¹⁴⁶. Isso implica formular e implementar políticas culturais articuladas a projetos políticos de alcance

¹⁴³ “a uma ordem transcendente destinada a operar como alimento da alma e garantia de algum tipo de elevação humana que nos arranque do terreno” (Tradução nossa).

¹⁴⁴ “em nada mais que outro. Objeto de consumo colocado em circulação pelo mercado” (Tradução nossa).

¹⁴⁵ “A cultura encerra enormes capacidades na construção de comunidade desde o momento em que só pode existir se existe comunidade e não existe comunidade sem cultura” (Tradução nossa).

¹⁴⁶ “posicionar a cultura como um agente de transformação social e revelar as dimensões culturais de fenômenos aparentemente não culturais” (Tradução nossa).

social, capazes de promover cidadania em espaços propícios à participação. Como afirma Vich (2014, p. 86), “Se trata, en última instancia, de desafiar a todas aquellas políticas culturales que, bajo el supuesto de que la cultura es algo puro y autónomo, continúan entendiendo su labor como una simple gestión de espectáculos con muy pocos riesgos políticos”¹⁴⁷. Ou seja, a cultura deve ser compreendida como recurso para transformações necessárias a uma sociedade que se pretende não excludente, sem miséria, sem preconceitos, sem violência, e que busca igualdade e dignidade social.

Um dos princípios da ideia de Cidadania Cultural proposta por Chauí (2021, p. 93-94) é a definição conceitual da cultura como trabalho de criação. Nessa perspectiva, o trabalho é acionado “no sentido dialético de negação das condições e dos significados imediatos da experiência por meio de práticas e descobertas de novas significações e da abertura do tempo para o novo”. O princípio reconhece que a realidade está em permanente transformação e que o trabalho criativo pode romper com significados cristalizados e abrir caminhos para novas compreensões do mundo. Associados a esse, os demais princípios delineiam uma visão democrática da cultura, defendendo seu acesso como direito de todos os cidadãos, sem privilégios e sem exclusões, e posicionando o sujeito social – com sua história e realidade – como elemento ativo no enfrentamento às narrativas únicas e lineares da memória.

Compreendida dessa forma, a cidadania cultural só se realiza quando a cultura é reconhecida como direito de todos. Para que isso ocorra, especialmente em um país como o Brasil, é necessário promover mudanças que rompam com práticas excludentes que perpetuam privilégios e agravam desigualdades históricas.

A cultura pode, portanto, se afirmar como um marco transversal para a transformação de outras áreas – não apenas por meio das políticas públicas, mas também através de ações culturais da sociedade civil. São diversos os exemplos possíveis: o enfrentamento a práticas discriminatórias, o fortalecimento de projetos ambientais, a conscientização sobre o uso de drogas ou a promoção de culturas da não violência. Contudo, é preciso reconhecer que o campo cultural enfrenta obstáculos para concretizar uma gestão cultural com viés democrático. Trata-se de uma mudança conceitual e prática: primeiro, é preciso que os pressupostos teóricos

¹⁴⁷ “Trata-se, em última instância, de desafiar todas aquelas políticas culturais que, sob o pressuposto de que a cultura é algo puro e autônomo, continuam entendendo sua função como uma simples gestão de espetáculos com pouquíssimos riscos políticos” (Tradução nossa).

se alinhem à perspectiva democrática; depois, é necessário assumir o desafio de instituir formas de gestão cultural que sejam, no mínimo, participativas, colaborativas e coletivas.

Beirak (2024) aponta três desafios fundamentais para que a cultura possa ser adotada como marco transversal e elemento transformador na realidade social. Primeiro, é preciso abandonar a noção de que cultura é algo extraordinário e compreendê-la como parte constitutiva do cotidiano. Embora em alguns campos essa compreensão já esteja em curso, ainda persiste uma visão que sacraliza a cultura como domínio singular e elevado.

Em segundo lugar, Beirak defende que é necessário romper com a clássica aliança entre cultura e economia. Ela propõe que a cultura se articule aos movimentos transformadores, como o feminismo e a ecologia – que, ao conquistarem espaço nas agendas públicas, impulsionaram avanços em políticas de igualdade de gênero e sustentabilidade. Ainda assim, os discursos institucionais tendem a recair sobre a lógica econômica da cultura, valorizando sua capacidade de gerar renda ou tributos. Embora isso não deva ser ignorado, é importante perguntar: quem são os verdadeiros beneficiários dessa lógica? Quais as implicações para os artistas, comunidades e saberes que não se enquadram na dinâmica mercadológica?

O terceiro ponto diz respeito à necessidade de mudar o paradigma das políticas culturais para que estejam efetivamente comprometidas com o potencial transformador da cultura em direção a uma versão melhor da sociedade. Essa mudança, segundo a autora, deve partir da sociedade civil em articulação com o poder público.

Nesse contexto, as IPES podem assumir um papel estratégico na consolidação da cultura como marco transversal de ação. Ao integrarem projetos de extensão pautados pela escuta, participação e criação coletiva, essas instituições têm a oportunidade de instituir práticas de gestão cultural democrática. Ao se posicionarem como espaços de construção de cidadania cultural, podem articular saberes acadêmicos e populares, práticas artísticas e sociais, conhecimentos diversos e pautas plurais. Isso exige uma ruptura com o modelo verticalizado e normativo da cultura institucionalizada, demandando o reconhecimento da cultura como dimensão viva, crítica e contextualizada.

Assumir a cultura como campo transversal, portanto, é reconhecer que ela atravessa dimensões educativas, sociais, ambientais e políticas e que sua

institucionalização não pode se dar à margem da vida real, das contradições e das disputas simbólicas que compõem as comunidades. Para que isso se efetive, é fundamental que as IPES cultivem políticas internas comprometidas com a diversidade, com a valorização dos territórios e com uma institucionalidade aberta às múltiplas vozes que produzem cultura.

A compreensão da cultura como marco transversal permite, então, ampliar o debate sobre o que entendemos por uma gestão cultural democrática e sobre como ela pode se materializar nas IPES. Nesse movimento, propõe-se avançar para o campo das aproximações conceituais e práticas que contribuam para delinear suas possibilidades.

4.2.2 Aproximações possíveis

Uma gestão cultural democrática deve estar, portanto, fundamentada na noção ampliada de cultura; no reconhecimento do direito à cultura; na perspectiva da cidadania cultural; na dimensão transversal da cultura; e na capacidade da cultura transformar a realidade, incorporando elementos que contribuam para processos participativos e colaborativos. Não se trata de um modelo único ou fechado, mas de um campo conceitual em permanente construção. Algumas contribuições redimensionam o olhar para possibilidades existentes e imaginadas e podem servir como base para pensar, no âmbito das IPES, formas de gestão cultural que dialoguem com seus territórios e comunidades.

Embora não seja o caso deste trabalho tratar da gestão cultural comunitária, pois o campo empírico da pesquisa é o IFRN, é possível que a instituição possa criar formas de fomentar ações culturais com a participação direta das pessoas, grupos e instituições locais, sem ocupar um lugar privilegiado de mediadora, mas se posicionando como parceira. Isso é possível pois é do interesse institucional o desenvolvimento cultural das regiões na qual ela está inserida. Alguns elementos característicos da gestão cultural comunitária são passíveis de serem incorporados pelo IFRN tanto na sua própria gestão cultural quanto para contribuir com os movimentos e práticas culturais locais.

Para Vilutis (2019, p. 172), a gestão cultural comunitária

expressa uma forma de organização social da cultura pautada pela pluralidade e pela diversidade, sua prática é coletiva e orientada pelo diálogo intercultural, pela integração social e produtiva, pela

convivência e pelo compartilhamento, aspectos que configuram ambiente fértil para a reprodução da diversidade.

As principais características dessa forma de organização da gestão cultural são sua maneira coletiva, democrática, autogestionada e inscrita em um território no qual os agentes culturais envolvidos estão implicados politicamente. Seu caráter comunitário determina as ações culturais a partir das questões dos grupos e comunidades envolvidas. Por essa razão, seus valores e princípios estão baseados nas relações de proximidade, convivência e confiança entre as pessoas e os grupos (Vilutis, 2019). Assim, as pessoas da comunidade não se inscrevem na categoria de público ou espectador, mas sim de agentes, criadores ou produtores. Por isso, a autonomia é essencial para a formulação de ações culturais que visem o desenvolvimento sustentável da região/território.

Na América Latina, o movimento Cultura Viva Comunitária é um exemplo de articulação entre organizações culturais de base comunitária. Nesse programa, é fundamental o trabalho em rede das organizações da sociedade civil junto às políticas públicas de cultura e ações do Estado, às instituições engajadas na criação de marcos regulatórios e normativos (leis, decretos, tratados), às instituições comprometidas com a produção de conhecimento, estudos e reflexão, entre outras organizações e parcerias.

Outras referências trazem diferentes relatos de experiências e reflexões teóricas sobre gestão cultural participativa, coletiva ou comunitária (Almeida, 2019; Kauark; Leal, 2019; Nussbaumer; Leal, 2022); gestão cultural de espaços alternativos, autônomos, independentes, insurgentes ou intencionais (Freitas Neto *et al.*, 2019; Albinati, 2019; Toledo, 2014); gestão cultural engajada, insurgente ou contra-hegemônica (Nussbaumer; Kauark, 2021; Souto, 2021; Nussbaumer *et al.*, 2022).

As diferentes denominações mencionadas contemplam variadas formas de atuar na gestão da cultura, em espaços públicos, privados, institucionais ou comunitários. Contudo, um tema parece perpassar todos eles e merece destaque: a participação colaborativa das pessoas envolvidas. Claro que isso pode se dar de muitas formas, mas o principal é o reconhecimento da dimensão das relações estabelecidas entre as pessoas no âmbito da gestão cultural. Em outras palavras, a participação ativa das pessoas, o compartilhamento das responsabilidades, o diálogo horizontal e a tomada coletiva de decisões são essenciais para uma gestão cultural que incorpore valores democráticos.

Na gestão cultural comunitária se destacam princípios como união, afeto, solidariedade, cooperação, convivência e compartilhamento. Essa categoria de gestão cultural é realizada por agentes culturais do território no qual as ações culturais acontecem e, portanto, tais ações mobilizam as questões sociais, políticas e econômicas. Rubim, Vilutis e Oliveira, ao tratarem desse tema, evidenciam as características inerentes à relação que se estabelece entre iniciativas e grupos culturais de um território:

A construção da cultura no território, assim como a gestão cultural comunitária, é orientada por valores de confiança, relações de proximidade e laços de convivência, aspectos que fortalecem o sentido de pertencimento de grupos sociais e que potencializam o dinamismo intrínseco da cultura, aspectos tão necessários para os tempos atuais e vindouros (2021, p. 19).

A relação dos agentes e das ações culturais com o território é outro aspecto reconhecido quando se trata de uma perspectiva engajada, insurgente ou contra-hegemônica da gestão cultural. As pesquisadoras Kauark e Leal (2019, p. 141) defendem a importância da participação ativa e da ação colaborativa nos espaços culturais, inclusive sob tutela do Estado, para o fortalecimento de ações culturais que interessem aos moradores e respondam às suas necessidades.

Uma guinada neste sentido impele que a gestão de um espaço cultural procure fortalecer suas redes territoriais enxergando os grupos sociais locais não somente como espectadores, mas como fazedores e, porque não, possíveis gestores ou cogestores do mesmo. Ter comunidades e grupos sociais territoriais no centro das gestões de equipamentos culturais, sobretudo quando estes são vinculados patrimonialmente ao Estado, significa entender os processos históricos e de lutas do território, cujo resultado deve ser a construção de um espaço cultural com e para a comunidade.

Uma gestão cultural engajada, insurgente ou contra-hegemônica carrega o compromisso com a democracia e a cidadania cultural.

Uma gestão cultural engajada e democrática deve, necessariamente, possibilitar que diferentes sujeitos e grupos acessem o poder de se representarem e significarem sua própria condição, bem como tornar visíveis estruturas de poder que impedem a participação e a contribuição de muitos na vida e no fazer cultural. (Nussbaumer; Kauark, 2021, p. 203-204).

Na gestão cultural de espaços alternativos, autônomos, independentes, insurgentes ou intencionais, uma outra lógica é proposta, contrária aos espaços

hegemônicos, frequentemente produtos da cultura no singular (Albinati, 2019). A disputa pelo poder simbólico e pelo pleno direito à cultura, aliada a um posicionamento contra hegemônico às visões predominantes de cultura-objeto, cultura-fim, cultura-produto, são provavelmente as principais razões para que artistas, gestores e agentes culturais se envolvam no árduo trabalho de gerir um espaço cultural com esses adjetivos.

A obra *Indie.gestão: práticas para artistas/gestores ou como assobiar e chupar cana ao mesmo tempo* traz experiências vindas de cada uma das cinco regiões do Brasil para tratar da gestão de espaços culturais autônomos. Nela, os autores destacam a função política que os espaços autônomos cumprem na atualidade para o campo das artes visuais, no caso em questão, ao oferecerem uma programação dinâmica que revela artistas e projetos até então não assimilados por instituições maiores. Ainda, explicam o que entendem por espaços intencionais:

Atuando como pontos de referência local que são capazes de convergir e simultaneamente influenciar, como verdadeiras plataformas de experimentação, formação, difusão, circulação e proposição de conteúdos inovadores, altamente criativos, eticamente impactantes na busca por ambientes regeneradores e socialmente transformadores. Cheios de visão para aquilo que o mercado demora a ver ou não quer ver (Toledo, 2104, p. 146).

Adeptos da colaboração e do compartilhamento, os espaços intencionais partem de um outro lugar para pensar o trabalho que nos lembra a definição conceitual da cultura como trabalho de criação na proposta de Chauí (2021) de Cidadania Cultural. Os espaços intencionais se afastam da lógica imediatista da competição e do consumo, que não compreendem a experiência como um processo aberto a novos arranjos.

Essa resignificação do trabalho como ação regenerativa no mundo, de forma transversal, parece assumir decisivamente alguns princípios: autonomia, colaboração, compartilhamento, auto-organização e transparência. E tudo parece girar ao redor e em busca de sentimentos e percepções de confiança, pertencimento, equivalência, equilíbrio do dar e do receber e sentido... profundo sentido de existência! (Toledo, 2014, p. 144).

Não obstante as dificuldades, os modos de gestão cultural apresentados, em maior ou menor grau, se alinham às propostas de ingovernabilidade (Beirak, 2024), desculturalização (Vich, 2015) e desentendimento (Barbalho, 2016) por negarem a institucionalização da cultura em seu aspecto mais nefasto, aquele que amputa o

direito das pessoas de decidirem livremente por suas vidas, de se manifestarem, de se relacionarem, de serem respeitadas, de serem ouvidas etc.

Por óbvio, neste trabalho não estamos negando a institucionalização da cultura no IFRN, mas sim reforçando a necessidade de se pensar sobre isso a partir de uma compreensão de cultura alinhada aos princípios de uma gestão cultural democrática. Acreditamos que a instituição pode atuar dessa forma.

No próximo capítulo, apresentamos e discutimos as categorias analíticas construídas com base nas perspectivas da Cidadania Cultural (Chauí, 2021) e nos princípios do Modelo de Orientação para a Ação Cultural (Modelo de Orientação..., 2024). As categorias são retomadas à luz das entrevistas, documentações e experiências para a análise dos três projetos culturais desenvolvidos no IFRN, buscando identificar práticas e pressupostos alinhados à perspectiva que defendemos de uma gestão cultural democrática em uma IPES.

5 MÚLTIPLAS VOZES: POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN

Uma gestão cultural democrática deve ser precedida pelo reconhecimento do direito à cultura e se basear em princípios que orientem a sua atuação prática. Antes de tudo, esses princípios se referem à compreensão que se tem de cultura. Aqui, como já afirmado, adotamos a noção ampliada de cultura, a qual incorpora a pluralidade das experiências do viver em sociedade e, ao mesmo tempo, vai além da identificação imediata entre cultura e arte. Nesse sentido, busca-se deslocar o entendimento de cultura de suas concepções singular e/ou setorial para incorporá-la como um marco transversal para interpretação do e intervenção no mundo vivido no cotidiano das pessoas.

A cultura se inscreve em um campo que escapa a definições totalizantes, moldando-se a partir das práticas cotidianas em movimento, como explica Beirak (2024). Ao se inspirar no conceito lacaniano de “não todo” para pensar na cultura, a autora diz que

una cultura no-toda admite una definición mutable que se va escribiendo práctica a práctica, en movimiento, abriendo escenarios, y es capaz de dar cuenta de todas las singularidades particulares que la habitan para confirmar esa idea general - siempre inacabada, siempre en fuga - de la cultura¹⁴⁸ (Beirak, 2024, p. 12).

Analisar a institucionalidade dos três projetos de extensão do *Campus* Natal-Centro Histórico do IFRN também por meio das percepções dos interlocutores da pesquisa contribuiu para reconhecer os elementos presentes, os caminhos percorridos e os obstáculos encontrados para a realização deles, buscando identificar na análise aspectos que os aproximam ou os distanciam de uma compreensão e de uma prática de gestão cultural democrática.

Neste quarto capítulo, recuperamos perspectivas e princípios que norteiam modos de gestão cultural democrática a partir de duas referências, adotadas como parâmetros para a análise dos projetos culturais investigados: a proposta de Cidadania Cultural (Chauí, 2021) e o documento Modelo de Orientação para a Ação Cultural (Moac), de 2024, que trataremos em seguida. Registramos, ainda, que ao

¹⁴⁸ “Uma cultura não-toda admite uma definição mutável, que vai sendo escrita prática a prática, em movimento, abrindo cenários, e é capaz de dar conta de todas as singularidades particulares que a habitam para confirmar essa ideia geral - sempre inacabada, sempre em fuga - de cultura” (Tradução nossa).

assumir os projetos analisados como o recorte ou parte de um cenário mais amplo, acreditamos ser possível identificar aspectos singulares e questões mais gerais que demonstram a necessidade de institucionalização do campo da cultura e de uma gestão cultural democrática no IFRN.

As referências mais recentes sobre gestão cultural, nas quais esta tese se baseia, argumentam sobre a importância da cultura na sua dimensão transformadora, isto é, a partir da compreensão de que os assuntos ditos culturais têm potencial para fazer surgir novas maneiras de lidar com as questões da realidade cotidiana. Considerar tal dimensão em um país como o Brasil, com grande desigualdade social e recorrentes episódios de exclusão social, torna-se um caminho para atuar também em assuntos considerados *não culturais*, mas que requerem atenção indispensável por seu caráter cultural.

5.1 Perspectivas e princípios para uma gestão cultural democrática

Nesta seção, apresentamos as duas referências que utilizamos para estabelecer as categorias de análise dos projetos culturais investigados, tanto a partir de fontes documentais e da experiência da pesquisadora, como a partir das percepções dos grupos entrevistados.

A proposta de Cidadania Cultural, implantada na gestão de Marilena Chauí na Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo, no final da década de 1980, definiu perspectivas que expressam entendimento sólido sobre o direito à cultura no âmbito dos direitos humanos e que anunciam elementos coerentes com uma perspectiva democrática da cultura. Já o Modelo de Orientação para a Ação Cultural (Moac) é um documento recente que sintetiza diferentes experiências em gestão cultural, especialmente na América Latina, em perspectivas democrática e comunitária, também com foco no reconhecimento e efetivação dos direitos culturais. O Moac recupera a experiência da proposta da Cidadania Cultural, não sendo, assim, referências desconectadas uma da outra, mas que se somam.

Dito isso, primeiramente apresentamos as duas referências e, em seguida, sintetizamos tais perspectivas e princípios em categorias que guiaram nosso olhar através das percepções das pessoas entrevistadas sobre os três projetos culturais investigados.

5.1.1 Proposta de Cidadania Cultural

À frente da Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo entre os anos de 1989 e 1992, Chauí implementou a proposta de Cidadania Cultural, que se baseava na ideia central de "cultura como direito dos cidadãos e como trabalho de criação". O planejamento de sua gestão partiu da identificação e da rejeição de três concepções de política cultural que "em diferentes conjunturas, se consolidaram nos órgãos públicos de cultura: a da cultura oficial produzida pelo Estado, a populista e a neoliberal" (Chauí, 2021, p. 87). A primeira está relacionada com os regimes políticos autoritários: a cultura é utilizada para a legitimação da ideologia do governo, instituindo forte controle estatal. Nas políticas culturais populistas, os órgãos públicos assumem o papel de resgatar a cultura "autêntica" para salvar as massas populares e vigora a separação entre cultura de elite e cultura do povo, sendo a primeira "satanizada" e a segunda reconhecida como original. A terceira concepção, neoliberal, diminui a responsabilidade do Estado em garantir o direito à cultura e atribui ao mercado a regulação da cultura "alimentando privilégios e exclusões" (Chauí, 2021, p. 89).

Recusando as três concepções, Chauí propôs a política de Cidadania Cultural e assumiu em sua gestão o direito à cultura de forma ampliada, contemplando o direito de produzir cultura; o direito de participar das decisões do campo; o direito de usufruir dos bens culturais; o direito de ter informações a respeito dos serviços culturais; o direito à formação cultural e artística; o direito à experimentação e à invenção; o direito à espaços para reflexão, debate e crítica; e o direito à comunicação.

Nessa perspectiva, a premissa do direito à cultura para todos os cidadãos adota o conceito de cultura ampliado, que não admite classificação e hierarquização das diferentes expressões culturais. Como afirmou Williams (1958), podemos encarar a cultura como ordinária, da vida comum, e, portanto, que está presente em todos os lugares, e é elaborada, acessada e vivenciada por todas as pessoas. Evidentemente, tal visão se contrapõe à noção de cultura restrita a um grupo social, produzida e consumida por ele e mantenedora de um *status* de superioridade intelectual. Nas palavras de Williams,

A cultura é algo comum a todos: este o fato primordial. Toda sociedade humana tem sua própria forma, seus próprios propósitos, seus próprios significados. Toda sociedade humana expressa isso nas instituições, nas artes e no conhecimento. A formação de uma sociedade é a descoberta de significados e direções comuns, e seu

desenvolvimento se dá no debate ativo e no seu aperfeiçoamento, sob a pressão da experiência, do contato e das invenções, inscrevendo-se na própria terra (Williams, 2015, p. 5).

Compreender que a cultura está presente nas atividades cotidianas das pessoas, nos ambientes comuns, nos momentos de encontro, assim como nos tempos de divergências e de embates, é fundamental para a reflexão sobre a gestão cultural nas IPES. A cultura "visa não a extensão e difusão de valores e formas de expressão específicos, mas a remoção de obstáculos para que todos contribuam, na visão de Williams, à constituição de uma cultura comum" (Lima, 2014, p. 123). Intuímos que, ao adotar essa concepção, a gestão cultural de uma IPES está aberta à possibilidade de fomentar mecanismos e espaços de participação das comunidades interna e externa, contribuindo para o seu desenvolvimento cultural.

Outro ponto é o rompimento com a visão sacralizada da cultura, incluindo seus atributos extraordinário e excepcional. No âmbito das políticas culturais, é crucial desmistificar a idealização da cultura para garantir o seu direito. Primeiro porque os assuntos da cultura passam a ser reconhecidos como próprios da população – como na realidade o são – e não mais setorizados, ou seja, de competência exclusiva dos especialistas. Como resumiu Beirak (2024, p. 59), "Colocar la cultura en un altar la condena a los márgenes"¹⁴⁹. Segundo porque se a cultura é algo comum e não se situa apenas em espaços excepcionais, as políticas culturais devem ir além do financiamento de produtos e serviços e possibilitar condições necessárias para a criação, o desenvolvimento, o acesso e a troca de símbolos, valores e saberes de grupos e populações. Considerando uma atuação menos instrumental das políticas culturais, elas podem potencializar os processos, como defendido por Lima (2014). Dessa forma, é possível vislumbrar a população mais estimulada à participação dos processos de criação e desenvolvimento das ações, escolhendo o que interessa-lhe, portanto, em papel diferente ao de consumidora/espectadora.

A Cidadania Cultural proposta por Chauí partiu de quatro perspectivas determinantes:

1. Uma definição alargada da cultura, que não a identificasse com as belas-artes, mas a apanhasse em seu miolo antropológico de elaboração coletiva e socialmente diferenciada de símbolos, valores, ideias, objetos, práticas e comportamentos pelos quais uma sociedade, internamente dividida e sob hegemonia de uma classe

¹⁴⁹ "colocar a cultura em um altar a condena às margens" (Tradução nossa).

social, define para si mesma as relações com o espaço, o tempo, a natureza e os humanos;

2. Uma definição de política cultural pelo prisma democrático e, portanto, como direito de todos os cidadãos, sem privilégios e sem exclusões;

3. Uma definição conceitual da cultura como trabalho da criação: trabalho da sensibilidade, da imaginação e da inteligência na criação das obras de arte; trabalho de reflexão, da memória e da crítica na criação de obras de pensamento. *Trabalho* no sentido dialético de negação das condições e dos significados imediatos da experiência por meio de práticas e descobertas de novas significações e da abertura do tempo para o novo, cuja primeira expressão é a obra de arte ou a obra de pensamento enraizadas na mudança do que está dado e cristalizado;

4. Uma definição dos sujeitos sociais como sujeitos históricos, articulando o trabalho cultural e o trabalho da memória social, particularmente como combate à memória social una, indivisa, linear e contínua, e como afirmação das contradições, das lutas e dos conflitos que constituem a história de uma sociedade (Chauí, 2021, p. 93-94).

As quatro perspectivas que guiaram a proposta de Cidadania Cultural serviram de referência para a análise dos projetos culturais investigados a partir das fontes de pesquisa utilizadas. Em diálogo com o Moac, apresentado a seguir, estabeleceu-se categorias para examinar os projetos culturais.

5.1.2 Modelo de orientação para a ação cultural com foco em direitos humanos e sustentabilidade (Moac)

A Iniciativa de Cooperação Triangular (ICT) surgiu em 2023, por meio de aliança formada por diversas instituições a nível internacional "com o propósito de identificar e sistematizar experiências, conhecimentos e aprendizados de agentes culturais governamentais e comunitários cuja ação cultural tem foco em direitos humanos e sustentabilidade" (Modelo de Orientação..., 2024, p. 6). Tal aliança tem suas bases em encontros internacionais e em seus respectivos documentos, como a *Agenda 21 da Cultura Local*, aprovada em 2004, na cidade de Barcelona, Espanha, com foco no desenvolvimento cultural e sustentável a nível local. A partir daí, também o contexto latino-americano da última década, constituído por experiências locais que surgiram da necessidade de reformular e propor alternativas no campo da gestão cultural local, evidenciaram elementos necessários para fortalecer os processos culturais, considerando o bem-estar social, a equidade e o pluralismo cultural.

Alguns encontros (Congresso Ibero-Americano de Cultura, Fórum Social Mundial, Rio +20, entre outros) possibilitaram o compartilhamento de conhecimentos

que resultaram no reconhecimento da cultura como um elemento-chave para o bem-estar social, considerando, entre outros aspectos, a diversidade, a participação cidadã, a criatividade e a coesão territorial. Tais apontamentos estão em sintonia com as discussões feitas, em âmbito menor, no Forproext, quando assume que as ações de extensão na Rede de EPCT devem ter como princípios: “diversidade das expressões culturais; universalização do acesso aos bens e serviços culturais; fomento à produção, difusão e circulação de conhecimento e bens culturais; transversalidade das políticas culturais; garantia da cidadania cultural” (Conif, 2013, p. 59).

O Moac estabelece que a compreensão da cultura como um direito humano passa a ser norteadora de políticas culturais locais por meio das "múltiplas experiências e conhecimentos que instituições e organizações comunitárias na Ibero-América têm implementado" (Modelo de Orientação..., 2024, p. 6). Além disso, o documento identifica uma gestão cultural latino-americana com características singulares que se diferencia de outras formas de gestão cultural.

O Moac foi construído com a contribuição de diversas pessoas, coletivos comunitários e organizações da Argentina, Brasil, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, Espanha e México, com base na sistematização de suas experiências, conhecimentos e práticas em ação cultural. No documento estão descritos os parceiros envolvidos e os diferentes agentes que podem se apropriar do modelo proposto para desenvolver ação cultural nas comunidades. Dentre esses agentes estão as instituições governamentais, as organizações culturais comunitárias, as empresas e empreendimentos culturais e as universidades.

No âmbito da construção de políticas culturais participativas com foco em direitos humanos e sustentabilidade, espera-se que as Universidades¹⁵⁰ se envolvam e se comprometam a partir da:

- Facilitação do uso da infraestrutura e equipamentos universitários, tanto tecnológicos quanto espaços de formação e cultura;
- Colaboração na geração de programas de formação adequados às necessidades dos agentes culturais, promovendo o diálogo e a articulação entre conhecimentos acadêmicos e experienciais;
- Geração de diversas estratégias de vinculação com a institucionalidade cultural e os coletivos, seja para a realização

¹⁵⁰ Tratadas aqui, em âmbito maior, como IPES.

de consultorias, pesquisas, estágios profissionais e/ou serviço social;

- Geração e compartilhamento de bases de dados tanto para capacitação quanto para tomada de decisões;
- Inclusão e fortalecimento de linhas e práticas de pesquisa relacionadas ao trabalho cultural e políticas culturais de base comunitária, cujos produtos e projetos de pesquisa incidam de forma pertinente e direta no atendimento dos problemas dos agentes culturais;
- Articulação de ações de colaboração com iniciativas e organizações culturais locais para fortalecer processos e objetivos comuns;
- Divulgação dos resultados de pesquisas acadêmicas realizadas no território (Modelo de Orientação..., 2024, p. 11-12).

Levando em consideração as diversas frentes de atuação em que podem estar envolvidas em suas regiões, a contribuição das IPES é bastante significativa. No caso de instituições públicas federais como o IFRN, é correto afirmar que todas as atribuições acima listadas são pertinentes e possíveis.

O Moac, alicerçado no reconhecimento do direito à cultura, apresenta seus princípios norteadores como uma base comum de onde partem estratégias fundamentadas nos eixos orientadores e em dimensões transversais. Os princípios norteadores são:

1. Visão pluralista da cultura e das relações entre grupos e o Estado: A ação cultural parte da compreensão da construção e visibilização da multiplicidade de identidades e culturas que, por sua vez, se articulam de maneira coletiva nas relações interculturais, promovendo o encontro, diálogo e uma atuação compartilhada que facilite o exercício das cidadanias culturais.
2. Transversalidade da cultura na vida social: A ação cultural considera a cultura como produto e como processo, o que implica compreender que a cultura está presente em cada um dos componentes da vida social e desempenha um papel fundamental em sua configuração, reprodução e inovação. Assim, a ação cultural contribui de forma estratégica e sustentável para lidar com diversas questões sociais relacionadas à educação, saúde, urbanização, segurança, igualdade de gênero, meio ambiente, etc.
3. A comunidade como protagonista de seus processos de transformação: A ação cultural responde aos interesses e necessidades das pessoas em toda a sua diversidade, dos grupos e comunidades onde ocorre e se desenvolve de acordo com suas próprias capacidades, recursos e possibilidades. Isso implica em se distanciar da ideia de "levar a cultura" e está relacionado a um exercício de protagonismo e empoderamento no exercício do direito à cultura de maneira ativa.
4. A cultura como bem comum e público: A cultura como direito está intimamente ligada à sua abordagem como bem comum e aos atributos que lhe conferem valor público. Sob essa perspectiva, as capacidades culturais são fundamentais para a vida democrática: a

liberdade de expressão, o conhecimento e o debate informado, a autonomia e a perspectiva crítica, a experimentação, a diversidade, a interculturalidade e seu enorme potencial comunitário são elementos relevantes que estão intimamente relacionados com as possibilidades reais para um progresso inclusivo, equitativo, individual e coletivo, configurando assim seu enorme valor público.

5. Descentralização e novas centralidades culturais: É fundamental apostar em estratégias de descentralização cultural que vão além da clássica e assimétrica relação entre as centralidades historicamente legitimadas e as mal chamadas periferias culturais, geralmente subalternizadas ou invisibilizadas. Um processo de democracia cultural passa indefectivelmente por focar e reconhecer as práticas culturais inscritas nesses territórios para, posteriormente, legitimá-las e dotá-las materialmente como novas centralidades culturais para o interesse geral.

6. Transparência¹⁵¹: A ação cultural presta contas do uso dos recursos e de seus resultados de maneira clara, confiável e acessível a toda a sociedade em geral e às comunidades onde é realizada, com o objetivo de fortalecer a confiança, promover a participação e fornecer informações para a avaliação dos resultados e tomada de decisões para o aprimoramento dos resultados (Modelo de Orientação..., 2024, p. 43-44).

O Moac apresenta estreita sintonia com a Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), vinculando a eles cada um dos seus princípios¹⁵². O documento reconhece que não há objetivos e metas voltados especificamente para a cultura, contudo, afirma que a cultura transversaliza todos eles e pode contribuir direta e indiretamente para a redução das desigualdades e a geração de oportunidades para o desenvolvimento humano e o bem-estar. Nesse sentido, também esta tese se relaciona com os ODS e a Agenda 2030, embora não seja nosso objetivo tratar seu alcance, já que para isso seria necessário pesquisa de campo de maior duração com ênfase nos processos e resultados.

5.2 Categorias de análise da tese

Com o propósito de trazer as categorias definidas para este trabalho, sistematizadas a partir das duas referências apresentadas, elaboramos o Quadro 6, que reúne as perspectivas que guiaram a proposta de Cidadania Cultural (coluna 1),

¹⁵¹ Reconhecemos a relevância do princípio da transparência para as ações culturais na perspectiva democrática, contudo, não o abordaremos neste trabalho por escapar ao nosso escopo de análise. Esse é um dos aspectos que podem ser tratados em trabalhos futuros.

¹⁵² A partir dos princípios norteadores, o Moac sugere quatro eixos de atuação para as ações culturais. São eles: 1. Participação cultural; 2. Inclusão social e equidade; 3. Cultura ambiental e saberes agroecológicos; 4. Sustentabilidade comum. Para cada um desses eixos é recomendado integrar transversalmente duas dimensões: a) Gênero e b) Cultura digital.

os princípios direcionadores do Moac (coluna 2) e as categorias de análise da tese (coluna 3), que serviram como guias para a análise dos projetos culturais *Nuarte*, *Ateliê a Céu Aberto* e *Sarau Canguleiro*.

Quadro 6 - Categorias de análise

Cidadania Cultural (Perspectivas)	Modelo Orientador para Ação Cultural (Princípios direcionadores)	Categorias de Análise da Tese
Definição alargada da cultura	<p>Visão pluralista da cultura e das relações entre grupos e o Estado</p> <hr/> <p>Transversalidade da cultura na vida social</p>	<p>Conceito ampliado de cultura</p> <p>A compreensão ampliada da cultura vai além da concepção tradicional, centrada nas belas artes e no patrimônio cultural material, incorporando uma abordagem antropológica, que reconhece a cultura em perspectiva plural, coletiva e transversal. A perspectiva transversal reposiciona a cultura como eixo estratégico para a construção da cidadania e a transformação da sociedade.</p>
Definição política da cultura como direito de todos	A cultura como bem comum e público	<p>Cultura como direito de todos(as)</p> <p>A cultura é entendida como um direito fundamental, o que demanda garantir não apenas o acesso à fruição e à experimentação, mas também à criação, à produção da cultura e à participação ativa nos processos decisórios. Esse direito se concretiza também pelo acesso à informação, ao debate e valorização das múltiplas formas de expressão cultural.</p>
Definição da cultura como trabalho da criação	Descentralização e novas centralidades culturais	<p>Novas centralidades culturais</p> <p>As novas centralidades culturais emergem quando se questiona e desestabiliza estruturas hegemônicas consolidadas e cristalizadas. O trabalho de criação, nessa perspectiva, se torna uma ferramenta crítica, capaz de promover mudanças, produzindo novas significações culturais.</p>
Definição dos sujeitos sociais como sujeitos históricos	A comunidade como protagonista de seus processos de transformação	<p>Novos protagonismos culturais</p> <p>Os novos protagonismos culturais se afirmam por meio do reconhecimento dos conflitos, das contradições e das múltiplas vozes que estão em disputa no tecido social.</p>

Fonte: Elaboração própria.

Nas próximas seções abordaremos cada uma das perspectivas e princípios associados e as categorias definidas para analisar os projetos culturais objeto desta tese, em consonância com as falas das pessoas envolvidas nos projetos. Nesse sentido, algumas questões guiaram nossa análise: O que essas categorias revelam sobre os projetos culturais investigados? Que traços de uma gestão cultural democrática estão presentes ou ausentes? A partir da análise dos projetos culturais é possível apontarmos para princípios relacionados à gestão cultural democrática no IFRN ou no *Campus* Natal-Centro Histórico? É importante sinalizar que as categorias não estão isoladas umas das outras, elas se atravessam e se complementam. Portanto, em determinados momentos, alguns pontos podem soar repetitivos e, em outros, podem ser abordados em uma outra categoria seguinte. A ideia é que todas as categorias contribuam, juntas ou separadamente, para a reflexão sobre gestão cultural democrática nas IPES.

5.2.1 Conceito ampliado de cultura

Na proposta de Cidadania Cultural, a *definição alargada de cultura* propunha o seu distanciamento das belas-artes e da ideia de estar sob domínio de uma classe social intelectualmente superior, considerando-se a educação formal e a posição social econômica. A proposta assumiu a dimensão antropológica da cultura, abarcando a pluralidade de símbolos, valores, ideias, objetos, práticas e comportamentos em perspectiva coletiva, nas etapas de criação, produção e consumo/uso.

No Moac se percebe a concepção ampliada de cultura em dois princípios principalmente. A *visão pluralista da cultura e das relações entre grupos e Estado* apresenta a compreensão múltipla da cultura que se pronuncia de forma coletiva por meio dos encontros, dos diálogos e do compartilhamento das ações. Ressalta-se que o Moac, por ser um documento de 2024, partiu de outro contexto diferente da proposta de Cidadania Cultural.

No Brasil, o Ministério da Cultura anunciou e reafirmou ao longo de toda a gestão do ministro Gilberto Gil (2003-2008) o conceito ampliado de cultura sob a lente antropológica. Como colocou Rubim (2022b), naquele período, o MinC foi "verdadeiramente reinventado". Para o pesquisador, "Desde então o Ministério da Cultura não se relaciona só com artes e patrimônio, áreas tradicionais de sua atuação

histórica, mas com a sociedade brasileira em sua complexidade, com agentes e comunidades culturais nunca acionados e reconhecidos pelo Estado nacional" (Rubim, 2022b, p. 147).

Em tal conjuntura política se deu a elaboração e execução do Programa Cultura Viva, o qual foi replicado em países como Argentina e Peru, em 2011, Costa Rica e El Salvador, em 2017, Paraguai, em 2021, Uruguai e Chile, em 2023, além de municípios de diferentes países como Medellín (Colômbia) e Guadalajara (México). O Programa Cultura Viva proporcionou "o contexto para um processo que veio a mudar o paradigma de implementação das políticas públicas culturais, em sintonia com o que já estava acontecendo nos territórios" (Modelo de Orientação..., 2024, p. 14).

O processo de implementação do Programa em outros países, combinado aos diferentes encontros internacionais (Congresso Ibero-Americano de Cultura, Fórum Social Mundial, Rio +20, Seminários internacionais, espaços de debate e encontros, entre outros), impulsionou o surgimento do Movimento Latino-Americano de Cultura Viva Comunitária e a estruturação institucional do Programa IBERCULTURA Viva, criado em 2013. Atualmente, doze países integram o Programa: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Espanha, México, Paraguai, Peru e Uruguai (Modelo de Orientação..., 2024). Em 2019 foi formalizada a Rede IBERCULTURA Viva de Cidades e Governos Locais, que conta com a adesão de trinta e seis municípios e governos locais. A Rede é coordenada pelo Programa IBERCULTURA Viva e tem como objetivo geral

fomentar a implementação de Políticas Culturais de Base Comunitária nos governos locais do Espaço Ibero-Americano a partir de uma perspectiva de trabalho intersectorial e de promoção do diálogo transcultural e plurinacional para a plena vigência da democracia cultural e dos direitos culturais (Modelo de Orientação..., p. 16).

Assim, é evidente que a compreensão do conceito ampliado de cultura já estava consolidada no campo do conhecimento acadêmico e na agenda política da América Latina, ainda que esse não seja um entendimento unânime ou livre das tensões comuns da relação entre grupos da sociedade civil e Estado, tampouco dos retrocessos políticos, como foi especialmente o caso do Brasil, entre os anos de 2016 e 2022.

O segundo princípio do Moac, *transversalidade da cultura na vida social*, está relacionado ao conceito ampliado de cultura na medida em que pressupõe que "a

cultura está presente em cada um dos componentes da vida social e desempenha um papel fundamental em sua configuração, reprodução e inovação" (Modelo de Orientação..., 2024, p. 44). Considerar a transversalidade da cultura é percebê-la relacionada a outras esferas da sociedade como educação, saúde, urbanização, segurança, igualdade de gênero, meio ambiente, entre outras, para, a partir do traço transformador, próprio da cultura, provocar mudanças que estejam em sintonia com o desenvolvimento cultural e o direito à cultura.

No âmbito dos estudos latino-americanos, Vich reitera a necessidade de "posicionar a la cultura lejos de los debates estrictamente culturales o culturalistas para involucrarla como un agente clave en el cambio social"¹⁵³ (Vich, 2014, p. 83). Nesse sentido, o autor questiona as teorias que ainda definem a cultura como um campo independente e autônomo e a posiciona como primordial para promover mudanças em questões que afetam de maneira negativa e violentam a sociedade, como o machismo, o racismo, a homofobia, os problemas ambientais, entre outros. O autor apresenta um exemplo didático:

Si en una localidad se encuentra un alto índice de violencia hacia la mujer, entonces la mayoría de las actividades culturales por realizarse deberían estar dedicadas a intervenir en dicho tema: ciclos de cine, exposiciones artísticas, obras de teatro, intervenciones callejeras, conciertos de música, edición de folletería, conferencias y congresos, por ejemplo. Es decir, se trata de proponer *bloques de actividades*, todas relacionadas entre sí, que puedan desarrollarse durante largos plazos. "Intervenir" significa aquí "introducir", "sacar a la luz", "hacer más visible" un tema latente en la comunidad¹⁵⁴ (Vich, 2014, p. 92-93).

A partir da perspectiva e dos princípios acima abordados – *definição alargada da cultura; visão pluralista da cultura e das relações entre grupos e o Estado; transversalidade da cultura na vida social* – foi definida a categoria *Conceito ampliado de cultura* para examinar os projetos culturais pesquisados no IFRN.

No IFRN, a produção de atividades artísticas e culturais é permanente, especialmente junto ao ensino e à extensão, também acontecendo na esfera da pesquisa. Como exposto no capítulo *A Institucionalização da cultura nas IPES*, a

¹⁵³ "posicionar a cultura longe dos debates estritamente culturais ou culturalistas para envolvê-la como um agente-chave na transformação social" (Tradução nossa).

¹⁵⁴ "Se em uma localidade há um alto índice de violência contra a mulher, então a maioria das atividades culturais a serem realizadas deveria estar dedicada a intervir nesse tema: ciclos de cinema, exposições artísticas, peças de teatro, intervenções de rua, concertos musicais, edição de folhetos, conferências e congressos, por exemplo. Trata-se, portanto, de propor blocos de atividades, todas relacionadas entre si, que possam se desenvolver ao longo de períodos prolongados. "Intervir" significa aqui "introduzir", "trazer à tona", "tornar mais visível" um tema latente na comunidade" (Tradução nossa).

concepção de cultura aparece no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição como um dos elementos estruturantes do currículo e do conjunto das práticas institucionais. A concepção antropológica apresentada neste projeto considera a cultura como modo de vida, valorizando a diversidade cultural e contrapondo-se à visão clássica que liga cultura à civilidade ou à intelectualidade. No entanto, a seção destinada à cultura é breve e merece uma atualização. Além disso, ela se inscreve no campo conceitual e não de planejamento, portanto, não há objetivos e metas a serem cumpridos como haveria em um plano de trabalho.

O IFRN assume a dimensão antropológica da cultura, distanciando-se da visão clássica, a qual historicamente associa a cultura às belas artes. A pluralidade cultural pode ser encontrada na medida em que se reconhece a importância da diversidade cultural; já a perspectiva coletiva e a transversalidade da cultura não são abordadas no documento. Embora o texto faça referência às múltiplas relações socioculturais estabelecidas pelas pessoas e à educação como "processo de ação coletiva" (PPP, 2012, p. 40), não há menção às práticas coletivas. A transversalidade da cultura não é abordada, ainda que a cultura apareça associada à educação, ciência e tecnologia.

Nos relatos sobre os projetos culturais, resultado das entrevistas, percebe-se o entendimento do conceito ampliado de cultura de diversas formas. Primeiramente, uma das perguntas lançadas para os estudantes foi se eles identificavam ou não uma concepção definida de arte e cultura no projeto em que participaram. Ao responderem, eles apontaram para uma visão ampla, aproximada da visão antropológica. Mesmo que tal definição não apareça claramente exposta nos projetos, eles afirmaram ser percebida nas atividades propostas. Uma das estudantes definiu da seguinte maneira:

Tudo que a gente vive, não só na parte artística, como muita gente pensa, não só dentro da arte, mas tudo o que é da nossa prática social, do dia-a-dia, do cotidiano. Tudo isso era levado em conta. Assim, para esse evento... tanto que a gente trazia as práticas dos alunos para dentro do Sarau, para além de cantar ou de ter uma pintura... A gente tentava trazer outras práticas, como um bazar, alguma coisa de comida. Então, a gente tentava agregar todos esses pontos, então, acredito que essa questão da concepção... era essa concepção mais abrangente mesmo, de que cultura é tudo que perpassa nossa humanidade (Estudante - Sarau¹⁵⁵).

Outro ponto recorrente nos relatos dos discentes foi a maneira como os projetos buscavam dialogar e trazer para as atividades produzidas expressões artísticas

¹⁵⁵ Entrevista realizada remotamente no dia 13 de novembro de 2023.

invisibilizadas. Isso foi expresso de várias maneiras. Ao mencionarem expressões da cultura popular e da cultura LGBTQIAPN+, os estudantes afirmaram:

A gente tentou incluir toda parte que não é vista, sabe? Não toda porque não é possível, mas a gente tentou trazer esse tipo de cultura... que as pessoas olham assim e não acham que aquilo é cultura (Estudante - Sarau¹⁵⁶).

Nós sempre abordamos tópicos bastante diferentes justamente para ter essa inclusão. (...) Nós trouxemos bastante pessoas da comunidade que praticavam o slam, rap, artes em geral, que muitas vezes são banalizadas¹⁵⁷ e nós também tivemos esse último Sarau que trouxemos representatividade para cultura preta, que foi o mês da Consciência Negra. Então, nós sempre andamos por tópicos, em que todas as pessoas pudessem ser incluídas e se identificassem (Estudante - Nuarte¹⁵⁸).

Os três projetos investigados apresentam uma visão pluralista da cultura, ora enfatizando as expressões chamadas *periféricas*, ora buscando fomentar a diversidade cultural e das expressões artísticas. Nas entrevistas, os relatos dos professores apontam para a pluralidade cultural ao mencionarem a abertura dos projetos para grupos artísticos invisibilizados. Não lhes foi perguntado diretamente sobre a concepção de arte e cultura nos projetos, contudo, tal ponto pode ser compreendido a partir da leitura dos projetos, disponíveis no Suap, escritos por eles¹⁵⁹. Nos trechos a seguir, os professores se referem às expressões artísticas e, ao longo das entrevistas, compreendemos que prevalece o entendimento ampliado sobre cultura que extrapola os limites da obra artística.

É muito gratificante o trabalho que a gente faz, porque a gente sabe que reverbera para um grupo, principalmente de artistas, que muitas vezes está à margem do processo, não tem tanta visibilidade (Professor - Ateliê¹⁶⁰).

O Sarau, desde o início, o objetivo é fomentar, identificar, apoiar iniciativas artísticas da comunidade, das áreas de linguagem. Essa era a intenção de fazer esse Sarau com os servidores e com os membros da comunidade. Esse é o meu objetivo, estar dialogando com essas expressões artísticas que a gente chamou de cultura periférica, nessa perspectiva de dar ênfase a essas coisas. Tanto que a gente fez o primeiro Sarau, foi muito massa nesse sentido da expressão, do que

¹⁵⁶ Entrevista realizada presencialmente no dia 31 de outubro de 2023.

¹⁵⁷ Com a expressão *banalizadas* o estudante quis dizer *desprezadas*. Isso fica evidente no contexto geral da entrevista, embora possa não estar claro no fragmento exposto.

¹⁵⁸ Entrevista realizada presencialmente no dia 16 de novembro de 2023.

¹⁵⁹ Com exceção de um professor substituto, todos os demais professores entrevistados, (já) atuaram como coordenadores dos projetos que analisamos.

¹⁶⁰ Entrevista realizada presencialmente no dia 05 de março de 2024.

está rolando na periferia... Das batalhas de *slam*, uma série de questões... foi muito bonito. E essa perspectiva de identificar, interagir com as pessoas, dar algum suporte a partir do aparato que a gente tem para esses grupos e divulgar mesmo os trabalhos, eventualmente produzir esses trabalhos a partir do que se vê, no sentido mesmo de dar suporte para esses grupos que, em geral, não participam no banquete em termos de grana, do dinheiro público (Professor - Sarau¹⁶¹).

A concepção ampla de cultura está implícita nos projetos investigados, evidenciada pelo entendimento da cultura em sua pluralidade e diversidade, assim como se percebe o distanciamento da concepção de cultura restrita às belas artes e à visão ocidental que relaciona cultura à intelectualidade acadêmica e ao modelo civilizacional desenvolvimentista. Ao contrário, o movimento é de valorização das expressões locais, buscando fomentar espaços de circulação e de difusão das expressões a partir do contato com a comunidade externa.

Por um lado, está claro para a comunidade interna envolvida nos projetos que a instituição precisa dialogar com a comunidade externa, especialmente com os moradores dos bairros do entorno do *Campus*, que devem ser atendidos por aquela unidade do IFRN. Por outro, na realização de tais projetos, não é possível afirmar a perspectiva coletiva plena. Embora a participação da comunidade externa seja uma realidade reconhecida por todos, ela ainda está no plano da apreciação e não da elaboração, ou seja, essa comunidade participa especialmente da fruição, mas não da criação. Essa participação será abordada detalhadamente mais à frente, especialmente ao tratarmos da categoria *Novos protagonismos culturais*.

Antecipadamente, revela-se que o *Nuarte*, o *Ateliê a Céu Aberto* e o *Sarau Canguleiro* propõem a integração da comunidade externa com os projetos culturais por meio de diferentes ações: abertura de inscrições para as atividades oferecidas, contato com escolas e expressões culturais dos bairros do entorno, convites para os artistas se apresentarem, parcerias com moradores comerciantes para a venda de produtos alimentícios, entre outras. Contudo, na percepção dos entrevistados, o diálogo entre instituição e comunidade externa ainda é insuficiente. Os principais motivos apontados são a ausência de comunicação institucional sistêmica – a comunicação é assumida pelos projetos e suas coordenações, contudo, o potencial de alcance diminui por não serem divulgadas nos canais institucionais oficiais; a sobrecarga de trabalho para os servidores e discentes envolvidos na execução das

¹⁶¹ Entrevista realizada presencialmente no dia 16 novembro de 2023.

diversas atividades vinculadas ao projeto; e a ausência de um projeto político de integração da instituição com a região na qual está inserida. Pode-se dizer que tal integração acontece, principalmente, por meio de projetos de extensão, mas não há um plano de atuação mais amplo que contemple as necessidades da região atendida. Os professores abordam tal carência a partir de diferentes olhares:

A gente sabe que as demandas não costumam ser negadas. Eu sei, inclusive, que a gestão tem feito parcerias, no sentido de estreitar esses laços. O que eu acho, é que poderia ser um movimento maior, que não precisa ser só a direção do Campus, eu acho que isso pode passar para as diversas equipes do Campus, então acho que precisa ser um trabalho mais de agregar mesmo (Professora - Ateliê¹⁶²).

Eu acho que as ações que são mais consensuais, elas foram realizadas, que é você abrir a porta, chamar, chamar algumas lideranças comunitárias e tal e falar: *Estamos abertos, estamos aqui, por favor, cheguem para cá, ocupem esse espaço, venham dialogar com a gente*. Isso tudo foi feito. Eu acho que essa é uma ação fundamental. Assim, possivelmente poderíamos fazer outras coisas, de repente buscar mais diálogo, tentar contato com as escolas, com os estudantes da escola que tem ali perto. De repente buscar aprofundar a relação com a associação de moradores... eu acho que a própria manutenção desse diálogo aberto, ela é difícil também porque às vezes você abre esse diálogo, faz um evento e tal, chama todo mundo, todo mundo conversa, troca, tem uma troca interessante, mas a manutenção disso não é fácil. Por várias questões, eu diria que a principal delas é que está todo mundo com muita coisa, né, realizando muita coisa. Do ponto de vista institucional, ali os professores, a parte também técnica, tá todo mundo muito sobrecarregado, com uma série de coisas que estão fazendo, não tem muita gente para realizar as coisas. Especialmente nesses últimos anos, do governo anterior foi muito complicado. Era tudo muito complicado, então assim, às vezes dá uma intenção muito boa da gente querer resolver, mas a gente não consegue, esse é um fato (Professor - Nuarte¹⁶³).

Nos três projetos investigados, pode-se apontar para a transversalidade da cultura, especialmente quando se observa os temas trabalhados em 2022 e 2023. Nesses dois anos, os projetos produziram programações culturais que incluíram debates sobre raça, gênero e infância, além de fortalecer a diversidade cultural através de curadorias artísticas. A transversalidade da cultura também é percebida na maneira como os projetos atuam como um elo entre a instituição e a comunidade externa, ou seja, os projetos culturais envolvem outros âmbitos, que vão além da realização da programação oferecida e de sua fruição.

¹⁶² Entrevista realizada presencialmente no dia 05 de março de 2024.

¹⁶³ Entrevista realizada remotamente no dia 08 de março de 2024.

Ao tratar das políticas culturais, considerando a cultura como um agente chave para as mudanças na sociedade, Vich (2014) defende que é possível produzir intervenções se utilizando da potência dos símbolos culturais. Para tanto, é preciso que as políticas culturais posicionem a cultura em uma dimensão transversal a todas as outras políticas, arrancando sua suposta autonomia ou setorização. Segundo o autor, projetos que não busquem produzir uma transformação dos imaginários sociais tendem a ter impacto bastante limitado. No âmbito desta pesquisa, os projetos culturais, ao se utilizarem da potência dos símbolos culturais, podem contribuir para intervir em problemas da região previamente identificados, a exemplo daqueles relacionados ao racismo, ao machismo, à violência doméstica, à violência de gênero, à poluição do meio ambiente, entre outros.

Nas entrevistas com a comunidade externa, os artistas envolvidos nos projetos e os moradores que estiveram como público e/ou parceiro trataram da importância dos projetos culturais abordando principalmente dois aspectos: impacto social e cultural e fomento cultural e artístico. Os projetos de extensão em cultura – e não apenas nessa área temática – impactam social e culturalmente, pois oferecem elementos propícios à transformação da vida das pessoas através da sua inserção social quando estas passam a ter novas oportunidades de lazer, de educação, de socialização, de afeto, de formação, entre outras. Ao mesmo tempo em que a comunidade externa acessa novas oportunidades, ela também se depara com temáticas que estão presentes em suas vidas e que, ao serem abordadas pelos projetos culturais, podem produzir mudanças de percepção ou mesmo na realidade vivida.

Uma professora de uma das escolas de ensino fundamental do bairro, quando entrevistada, apontou que o IFRN era uma inspiração para os jovens por ser uma instituição de referência. Afirmou, ainda, que o contato com as atividades culturais oferecidas pelo *Campus* possibilita a ampliação de seus repertórios através das artes. “Se o IFRN, nesses eventos, convida artistas e eles [os estudantes] têm contato com os artistas, com as obras de arte, então eles vão tendo o repertório sociocultural deles ampliado” (Comunidade externa – Nuarte¹⁶⁴). Ela contou que os alunos que participaram do *Sarau Canguleiro* como público ficaram “impressionados” com a troca de livros que acontecia no dia do evento. Ainda, lembrou que, um ano após terem

¹⁶⁴ Entrevista realizada presencialmente no dia 12 de dezembro de 2023.

participado, ainda comentavam sobre o *Sarau*, evento que “ficou muito marcado”, segundo suas palavras.

As experiências de participação são significativas para a abertura de novos horizontes para jovens que, nesse caso, não têm facilidade de acesso às apresentações artísticas, cursos, oficinas, palestras, entre outros. A mesma professora nos disse que outra atividade oferecida pelo IFRN, relacionada ao Teatro do Oprimido, foi transformadora na vida dos participantes. Ao mencionar uma aluna bastante tímida e que "se soltou" em decorrência de sua participação na oficina, a professora afirmou que "a oportunidade do teatro ajudou a reduzir a [sua] timidez" (Comunidade externa - Nuarte¹⁶⁵).

Uma moradora e agente cultural do bairro das Rocas, ao lembrar dois casos particulares que acompanhou, se emocionou e chorou ao relatar os perfis das mulheres que participaram de atividades de extensão oferecidas pelo *Campus*¹⁶⁶. As duas mulheres mencionadas passavam por momentos difíceis relacionados a questões de uso de drogas, dívida financeira e violência doméstica e, após participarem de cursos de extensão, vislumbraram algumas mudanças. Para a moradora entrevistada, “Foi o curso que ajudou ela a dar uma virada de chave na vida”. E acrescentou:

Vocês não têm ideia do benefício que causa na vida da pessoa (...) E quando vê uma oportunidade dessa, de fazer alguma coisa por você, que pode lhe trazer até esperança, a expectativa de uns dias melhores (...) E quando chega aqui [no IF], aí muda tudo, muda a percepção, muda o olhar, você é acolhida, pelo menos por algumas horas, você se sente mulher (Comunidade externa - Sarau¹⁶⁷).

Durante as entrevistas, vários relatos reforçaram a importância dos projetos de extensão em cultura do *Campus* para a comunidade externa, especialmente para a população que não tem acesso ou tem acesso limitado às oportunidades de participação em oficinas, cursos e espetáculos artístico-culturais. Os relatos apresentados apontam para mudanças perceptíveis a curto prazo e que podem gerar maiores transformações. Esta pesquisa não abrange o tempo necessário para avaliar impactos a longo prazo, mas reconhece a necessidade da avaliação de projetos culturais nesse horizonte.

¹⁶⁵ Idem.

¹⁶⁶ Nesse momento, a entrevistada não está se referindo necessariamente aos projetos analisados nessa pesquisa, mas também a atividades em outras áreas temáticas que o *Campus* oferece.

¹⁶⁷ Entrevista realizada presencialmente no dia 11 de dezembro de 2023.

O fomento cultural e artístico também foi repetidamente abordado durante as entrevistas com as pessoas do grupo da comunidade externa. Os artistas entrevistados que participaram do *Ateliê a Céu Aberto*, por exemplo, destacaram algumas vezes a importância do projeto como espaço de formação de público e de intercâmbio entre os artistas, ressaltando a troca de técnicas e experiências. Para os artistas, o projeto inédito no estado do Rio Grande do Norte ocupa um espaço necessário de estímulo e valorização da produção artística.

Com relação aos projetos *Nuarte* e *Sarau Canguleiro*, que trabalham com um universo maior das linguagens artísticas, incluindo expressões artísticas populares, as pessoas entrevistadas falaram sobre a valorização da cultura local e do sentimento de pertencimento. Destacamos algumas das falas dos entrevistados, que são moradores de bairros do entorno do *Campus*.

E foi feito as gravações com as escolas de samba. Foi um projeto muito bacana, que, tipo assim, nós não tínhamos esse tipo de vídeo. Todo ano essa escola tem o videozinho pronto com o seu enredo e o áudio também para divulgar em rádios, [antes] não tinha. Então, essa iniciativa foi muito bacana. Isso começou a nossa proximidade aqui (Comunidade externa - Sarau¹⁶⁸).

Os meninos, eles têm muitos saberes. Mas, quando o Instituto [IFRN] traz o saber deles para dentro do Instituto, tem um peso diferente. Por exemplo, tem um ex-aluno nosso que toca em uma escola de samba, na Acadêmicos do Morro. E teve um dia que nós viemos para cá, para o IFRN, que estava tendo uma exposição sobre as escolas de samba e passou um vídeo, e nesse vídeo quem estava? Esse ex-aluno nosso. Então, foi surpreendente para todos nós chegar aqui para observar a exposição e assistir a esse vídeo e estar lá o ex-aluno. Na época ele era aluno. Infelizmente, no dia, ele não veio, mas os amigos viram que ele estava presente lá no vídeo. Então, isso só valoriza a comunidade, o saber da comunidade, os patrimônios materiais e imateriais que tem aqui nas Rocas. É o que o Instituto vem fazendo, documentando, registrando (Comunidade externa - Nuarte¹⁶⁹).

Os relatos apresentados expõem algumas conquistas na relação entre a instituição e a comunidade externa, principalmente a dos bairros do entorno. Todas as pessoas da comunidade externa entrevistadas reconheceram a importância do IFRN naquela região. A maior parte delas acredita que a instituição vem buscando dialogar com os moradores dos bairros do entorno. Por outro lado, os entrevistados

¹⁶⁸ Entrevista realizada presencialmente no dia 15 de março de 2024.

¹⁶⁹ Entrevista realizada presencialmente no dia 12 de dezembro de 2023.

reconhecem também que a comunicação entre a instituição e a comunidade externa ainda não é satisfatória e precisa ser potencializada.

Ao fim desta seção, é importante destacar que embora não seja possível identificar nos documentos institucionais princípios e diretrizes que fundamentam uma política cultural para o IFRN, há caminhos percorridos no âmbito da prática nos quais se reconhecem princípios e perspectivas voltados para a concepção de gestão cultural democrática. Eles são trilhados a partir da participação de pessoas de diferentes grupos: professores, servidores e estudantes do IFRN; artistas; moradores dos bairros do entorno; público em geral; estudantes de escolas públicas do ensino fundamental; professores de outras escolas etc., e poderiam ser potencializados se figurassem explicitamente nas políticas institucionais. Ao mesmo tempo, sabe-se que a institucionalização não garante a execução de metas e atividades na perspectiva apontada. Esse é um desafio antecipadamente identificado.

5.2.2 Cultura como direito de todos(as)

Os direitos culturais são juridicamente reconhecidos no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988. Naquele momento, uma seção composta por dois artigos foi dedicada especificamente à cultura. O artigo 215 expressa a garantia plena dos direitos culturais e do acesso às fontes da cultura nacional, além de apoiar e incentivar a valorização e a difusão das manifestações culturais, e o artigo 216 reconhece o patrimônio cultural material e imaterial brasileiro, com base na concepção antropológica da cultura. Além desses artigos, a Constituição apresenta outros dispositivos dedicados aos direitos culturais. Segundo Cunha Filho, eles também estão presentes em "distintas manifestações específicas – direitos concernentes às artes, à memória coletiva e ao fluxo de saberes" (Cunha Filho, 2017, p. 185).

Nos anos 2000, emendas constitucionais acrescentaram à Constituição garantias políticas para os direitos culturais. A Emenda n. 48/2005 instituiu o Plano Nacional de Cultura (PNC) e a Emenda n. 71/2012 criou o Sistema Nacional de Cultura (SNC) e definiu seus objetivos, princípios e estrutura. No campo de estudo dos direitos culturais, as políticas públicas para a cultura são essenciais como instrumentos de efetivação dos direitos culturais e de atualização das demandas da cidadania (Cunha Filho, 2017).

O artigo 216-A, criado pela Emenda Constitucional n. 71/2012, detalhou o SNC e evidenciou o papel das políticas públicas de cultura em propiciar o pleno exercício dos direitos culturais, reafirmando importantes valores, como:

diversidade das expressões culturais; universalização do acesso aos bens e serviços culturais; fomento à produção, difusão e circulação de conhecimento e bens culturais; cooperação entre os entes federados, os agentes públicos e privados atuantes na área cultural; integração e interação na execução das políticas, programas, projetos e ações desenvolvidas; complementaridade nos papéis dos agentes culturais; transversalidade das políticas culturais; autonomia dos entes federados e das instituições da sociedade civil; transparência e compartilhamento das informações; democratização dos processos decisórios com participação e controle social; descentralização articulada e pactuada da gestão, dos recursos e das ações; ampliação progressiva dos recursos contidos nos orçamentos públicos para a cultura (Cunha Filho, 2017, p. 188).

Os valores descritos fundamentam a concepção dos direitos culturais que pode ser efetivada por meio das políticas públicas de cultura na perspectiva de uma Cidadania Cultural, conforme proposto por Chauí. Também nesse sentido, o Moac se apresenta como uma ferramenta para a efetivação dos direitos culturais, através de ações culturais planejadas por diferentes entidades envolvidas, como instituições governamentais, organizações culturais comunitárias, empresas e empreendimentos culturais e IPES.

A proposta da Cidadania Cultural assumiu uma "política da cultura pelo prisma democrático e, portanto, como direito de todos os cidadãos, sem privilégios e sem exclusões" (Chauí, 2021, p. 93). Contrária à perspectiva doutrinária de política cultural, na qual se identifica a produção e o dirigismo cultural pelo Estado, a Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo entendia, à época, por direito à cultura:

- o direito de produzir cultura, seja pela apropriação dos meios culturais existentes, seja pela invenção de novos significados culturais;
- o direito de participar das decisões quanto ao fazer cultural;
- o direito de usufruir dos bens da cultura, criando locais e condições e acesso aos bens culturais para a população;
- o direito de estar informado sobre os serviços culturais e sobre a possibilidade de deles participar ou usufruir;
- o direito à formação cultural e artística pública e gratuita nas Escolas e Oficinas de Cultura do município;
- o direito à experimentação e à invenção do novo nas artes e nas humanidades;
- o direito a espaços para reflexão, debate e crítica;
- o direito à informação e à comunicação (Chauí, 2021, p. 92).

Nessa perspectiva, a compreensão dos direitos culturais prevê a participação ativa das pessoas na apropriação dos meios culturais, na experimentação e invenção, na tomada de decisões no campo cultural, nos espaços para reflexão, debate e crítica. Entende-se, como já ressaltado, que o direito à cultura vai além do acesso às produções culturais e expressões artísticas, como anteriormente inscrito sob o paradigma da democratização cultural. No Moac, as capacidades culturais são valorizadas e consideradas fundamentais para que a cultura seja reconhecida como um bem comum e tenha valor público, sendo essenciais para a vida democrática. São elas: a liberdade de expressão, o conhecimento e o debate informado, a autonomia e a perspectiva crítica, a experimentação, a diversidade, a interculturalidade e seu potencial comunitário.

Ao refletir sobre a função da cultura na sociedade e a implicância da democracia cultural na democracia política, Maria Vlachou aponta que a cultura não é um fim alcançado a partir da garantia da democracia, mas uma ferramenta que alimenta e apoia a própria democracia. Com base em uma compreensão plural de cultura, a autora defende ser “essencial garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de participação em algo que constitui uma construção e um bem comum” (Vlachou, 2018, p. 148). Vlachou resalta a importância de os cidadãos escolherem livremente que cultura fazer e que cultura apreciar, tendo, portanto, a “oportunidade de ver e ouvir coisas; coisas novas, coisas antigas, coisas estranhas, coisas bonitas, coisas divertidas e coisas ferozes; coisas que mobilizam, confundem e tocam; coisas que trazem conforto e coisas que inspiram” (Wilson; Gross; Bull, 2017 *apud* Vlachou, 2018, p. 148-149). Ainda, acrescenta que as organizações culturais têm papel importante nesse processo como espaços criativos. Por outro lado, devem estar atentas para não assumirem uma postura determinante do que deve ou não acontecer.

As duas referências para uma gestão cultural democrática adotadas partem da premissa de que a cultura é um direito social. Na proposta de Cidadania Cultural, destaca-se que a cultura é um direito de todos os cidadãos, sem privilégios e sem exclusões. No Moac, o princípio da cultura como bem comum e bem público enfatiza os traços inclusivo, equitativo, individual e coletivo fundamentais para a vida democrática. Na reflexão aqui proposta, estabelecemos como categoria *Cultura como direito de todos(as)*, o que implica em considerar, na análise dos projetos, a importância do acesso, experimentação e fruição da cultura, a criação e produção da

cultura como direito, além da participação nas decisões e o fomento à informação, ao conhecimento e ao debate.

A concepção de direitos culturais esboçada a partir dessas referências propõe repetidamente a participação social das pessoas na construção das políticas culturais que a elas se destinam. No Brasil, a partir da década de 1980, com o fim da ditadura militar, se tem a expansão da cidadania e o aprofundamento da democracia. "O marco formal desse processo é a Constituição de 1988, que consagrou o princípio de participação da sociedade civil" (Dagnino, 2005, p. 47). Ainda que, ao longo desses quase 40 anos, períodos de intensos retrocessos tenham se apresentado, o ideal da democracia segue continuamente buscado por grupos progressistas. O projeto participativo requer mais do que a representatividade, reivindica a participação ampliada, que se faz presente também nas formulações, nas reflexões, nos debates e nos processos decisórios, na "'partilha efetiva do poder' entre Estado e sociedade civil, por meio do exercício da deliberação no interior dos novos espaços públicos" (Dagnino, 2005, p. 55).

Para Beirak (2024, p. 157), a participação é a síntese de todos os direitos, além de ser um recurso e uma estratégia:

(...) la participación es en cierto modo la síntesis de todos los derechos, pero también es un recurso y una estrategia. Es un recurso porque aporta información y permite corregir y reorientar las decisiones públicas. Y es una estrategia porque fomentar el apego, afecto y carácter significativo de la cultura posibilita reconectarla con el interés social¹⁷⁰.

A participação da população nos diferentes espaços de criação, decisão e produção é fundamental para que mudanças possam acontecer. Beirak (2024, p. 158) enfatiza que as diferentes modalidades de participação da população nas questões e experiências relacionadas à cultura "enriquecen las prácticas artísticas, refuerzan los vínculos de los públicos con las instituciones, favorecen la creación colectiva y fortalecen la acción de los ciudadanos en el ámbito cultural"¹⁷¹. Entretanto, a

¹⁷⁰ (...) a participação é, de certo modo, a síntese de todos os direitos, mas também é um recurso e uma estratégia. É um recurso porque fornece informações e permite corrigir e reorientar as decisões públicas. É uma estratégia porque fomentar o apego, o afeto e o caráter significativo da cultura possibilita reconectá-la com o interesse social (Tradução nossa).

¹⁷¹ "enriquecem as práticas artísticas, reforçam os vínculos dos públicos com as instituições, favorecem a criação coletiva e fortalecem a ação dos cidadãos no âmbito cultural" (Tradução nossa).

participação ampliada não é ainda comum em nossa sociedade. Isso acontece porque talvez não seja interessante, para os que detêm o poder, modificar o *status quo*.

Nos roteiros das entrevistas com três – estudantes, professores e comunidade externa – dos quatro grupos que trabalhamos, o tema da participação das comunidades interna e externa foi abordado com foco na percepção dos entrevistados sobre os projetos culturais realizados. A participação em perspectiva ampliada, englobando os espaços de debate e de decisão, é chave fundamental para o exercício de uma gestão cultural democrática¹⁷².

Para tratar da participação da comunidade externa nos projetos culturais, é preciso observar um aspecto anterior: o contato ou a comunicação do IFRN com a comunidade externa. Todos os professores e os estudantes entrevistados reconheceram o esforço institucional para estabelecer a comunicação com a comunidade externa, sobretudo com os moradores do entorno, confirmando que o *Campus* busca, em suas diversas atividades, se aproximar da comunidade externa e atender às suas demandas. Contudo, em alguns momentos, os relatos dos professores assumiram um tom mais crítico ao se referirem à gestão institucional do *Campus* e do IFRN.

(...) eu acho que existem algumas ações muito pontuais, elas são sistêmicas porque são resultado de um projeto, mas elas não são uma ação de gestão, na minha avaliação. Ela é pontual, de algum professor, de algum coordenador, de algum projeto, que quer dialogar um pouco mais com a comunidade daqui. E aí eu destaco o Sarau, o professor [coordenador], ele sempre tenta dialogar com a comunidade daqui, de toda forma, tanto através de conversas, conhecendo representantes, os líderes da comunidade e tudo mais, quanto trabalhando com eles, trazendo aqui para dentro, querendo levar o Sarau Canguleiro para fora. A gente não conseguiu ir... Mas, até para ele, é difícil, porque é uma atividade muito pontual dele. Assim, tem o apoio do Nuarte, tem apoio de outros grupos e tudo mais. Mas eu acho que não é um pensamento de gestão assim. Essa é minha avaliação. E quando eu falo gestão, é todo o grupo de gestão do IFRN Cidade Alta, não é só uma pessoa (Professor - Nuarte¹⁷³).

(...) Inclusive a gente tem um estudante que ela começou agora, é minha aluna em Eventos, no segundo período, ela mora aqui, na vizinhança e não sabia do curso, por exemplo. Então, é algo que a gente não avançou significativamente. Existem ações pontuais, mas

¹⁷² No IFRN, encontram-se espaços institucionais de participação ampla da comunidade interna e da comunidade externa como, por exemplo, o Conselho Escolar e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi), ambos deliberativos. Contudo, não é objetivo deste trabalho abordar esses lugares institucionais.

¹⁷³ Entrevista realizada presencialmente no dia 11 de janeiro de 2024.

no esforço coletivo do Campus para trabalhar nessa perspectiva, não acontece. E a gente acha que isso, inclusive, podia ser uma alternativa para redução de evasão, para preenchimento das turmas que às vezes ficam esvaziadas, ociosas, os próprios cursos FIC¹⁷⁴. Então, a gente sabe que isso é um caminho que precisa ser seguido, mas a gente ainda não conseguiu estabelecer isso como um esforço coletivo do *Campus* para poder investir (Professora - Ateliê¹⁷⁵).

Sobre a dificuldade de colocarem em prática ações dos projetos voltadas diretamente para a população dos bairros do entorno, estimulando o vínculo das pessoas da comunidade externa com o *Campus*, os professores mencionaram o número reduzido de pessoas nas equipes dos projetos como obstáculo para ampliar as suas atuações. Para eles, as atividades dos projetos poderiam ser incrementadas e potencializadas se houvesse um número maior de pessoas responsáveis. Uma das professoras apontou que muitas atividades do *Nuarte* são desenvolvidas pelos estudantes da equipe, porém, é necessário que a instituição ofereça mais bolsas para mais estudantes atuarem. Sobre o projeto *Ateliê a Céu Aberto*, por exemplo, os professores relataram que a equipe é insuficiente para dar conta de novas atividades voltadas para os estudantes das escolas de ensino fundamental do entorno ou mesmo para estabelecer o contato mais direto com os moradores desses bairros. Embora o *Ateliê* já tenha um público assíduo, composto pelos artistas visuais do estado, a Coordenação do projeto gostaria de poder integrar os moradores dos bairros do entorno em atividades relacionadas às artes visuais e às temáticas desenvolvidas em cada ano. Nesse sentido, é imprescindível que o recurso institucional voltado para bolsas estudantis ligadas aos projetos de extensão seja ampliado.

Ao nosso ver, a inexistência de uma política cultural institucional inviabiliza a coesão das ações a partir de princípios que estariam previamente definidos. Um dos efeitos é a desarticulação entre os projetos culturais e as outras atividades que acontecem no *Campus*, fazendo com que as atividades não tenham a continuidade necessária à manutenção do vínculo com a comunidade externa. Dos três projetos investigados, o *Ateliê*, além de ser o mais antigo, é o que conseguiu estabelecer um vínculo mais forte com a comunidade externa, nesse caso, os artistas plásticos. Os outros dois projetos, embora atuem com diferentes atividades e públicos, não criaram essa relação. Os projetos também perdem em potência, pois, como foi relatado, há

¹⁷⁴ Os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) são de curta duração, com carga horária mínima de 160 horas, que visam a inserção ou reingresso no mercado de trabalho, atualização profissional ou elevação de escolaridade.

¹⁷⁵ Entrevista realizada presencialmente no dia 05 de março de 2024.

diversas outras atividades que poderiam estar integradas às atividades centrais dos projetos.

A continuidade das atividades foi um ponto bastante ressaltado por uma das entrevistadas da comunidade externa e apareceu indiretamente na fala da maioria dos entrevistados desse grupo. Propor atividades que façam parte da vida cotidiana das pessoas e não sejam apenas eventos pontuais é uma forma de aproximar os moradores do entorno da instituição, que pode oferecer toda a sua expertise e estrutura. Nas entrevistas com a comunidade externa se evidenciou a preocupação, principalmente, com alguns grupos específicos, como os idosos e os adolescentes, carentes de atividades voltadas para eles e que, como sugerido, poderiam ser abarcados por ações do IFRN. Algumas pessoas entrevistadas também expuseram que o estreitamento de vínculo entre instituição e comunidade externa é algo a longo prazo, que deve ser visto como um processo permanente, pois não se dá da noite para o dia. O relato de uma artista entrevistada, que teve a oportunidade de realizar oficinas de dança para o público interno e externo, corrobora a necessidade da continuidade das atividades propostas.

Eu acho que para a comunidade o que vale é você ter essa continuidade, por exemplo, o meu projeto, esse projeto que eu realizei, já me perguntaram diversas vezes: *Vai voltar?* (...) Porque no final das contas, não vai ser a rede social, vai ser o boca a boca, vai dizer: *Menina, fiz no ano passado esse projeto, vamos comigo, é tão bom!* E aí você faz um ano, dois anos, três anos, pelo terceiro ano é que você começa a entender, na mentalidade mesmo da comunidade, de que aquilo acontece. E que não existe só na área de dança, existe no teatro, existe nas artes visuais. Eu acho que é preciso mesmo fomentar de maneira muito assim, entre aspas, exagerada, para que a comunidade perceba. (...) E é diferente também quando você faz isso por uma semana e você faz por três, quatro meses, você dá tempo até da pessoa faltar né, vai faltar sim, mas ela volta. E de como isso pode também pertencer à vida dela, não só na continuidade, mas no significado. Como ela significa essa experiência na vida dela, o que é que transforma para ela (Comunidade externa - Nuarte¹⁷⁶).

As pessoas da comunidade externa entrevistadas reconheceram que o *Campus* está aberto à participação, mas consideram que a comunicação ainda não chega às pessoas e que é necessário aprimorar a relação com os moradores do entorno. Além da comunicação, que precisa ser ampliada para chegar a um número maior de pessoas, foram sugeridas como melhorias a realização de atividades em

¹⁷⁶ Entrevista realizada presencialmente no dia 01 de dezembro de 2023.

outros espaços do bairro, o atendimento a demandas específicas da comunidade e a desmistificação da imagem de um espaço fechado para a comunidade externa.

Como já apontado no capítulo *Projetos de extensão em arte e cultura do Campus Natal-Centro Histórico - IFRN*, há uma lacuna entre as diversas atividades abertas à comunidade externa e o seu conhecimento sobre isso. Para que essa comunicação seja mais eficiente, é fundamental que a participação das pessoas da comunidade externa aconteça nas diferentes etapas do desenvolvimento dos projetos e não apenas no momento da fruição. A participação ampla possibilita, inclusive, que as demandas da comunidade externa sejam colocadas e ouvidas e que, pouco a pouco, o espaço institucional físico seja habitual aos moradores do entorno.

Sobre ações fora dos espaços institucionais, na rua ou em outros espaços próximos, alguns pontos são destacados. As atividades externas podem intensificar a participação da comunidade externa, contudo, não garantem vínculos mais duradouros. A realização de uma edição do *Sarau Canguleiro* na rua¹⁷⁷, como pretendia a equipe do projeto, poderia contabilizar número maior de participantes do que quando ele aconteceu dentro do *Campus*, contudo, essa é uma ação pontual e de fruição principalmente. A realização de atividades fora do *Campus* não assegura que a participação da comunidade externa seja aprofundada e ampliada nos aspectos que vimos tratando.

Outro ponto diz respeito ao próprio uso da estrutura oferecida pelo IFRN. A instituição, enquanto aparelho público federal, tem todo um aparato que pode estar disponível para a população e proporcionar novas oportunidades. Realizar atividades fora do *Campus* implica em não utilizar tais facilidades, como as citadas pelas artistas entrevistadas que participaram do *Ateliê a Céu Aberto*, e, somado a isso, seria necessário providenciar estrutura para a realização da atividade em outros espaços, gerando necessidades extras.

Por outro lado, realizar atividades fora dos espaços institucionais pode ser uma estratégia para sensibilização da comunidade externa, principalmente dos moradores do entorno, e para promover encontros (Beirak, 2024). Um dos artistas entrevistados trouxe exemplos que considera importantes para quebrar a barreira de entrada dos moradores da região na instituição e para que se sintam confortáveis nos espaços institucionais. Ainda, acrescenta que as atividades podem ir variando de espaços até

¹⁷⁷ Em 2024, o *Sarau Canguleiro* realizou sua primeira edição na rua, junto ao samba Segunda de Vagabundo.

se alcançar maior participação da comunidade externa: "Então, talvez funcione isso, um pouquinho para cá, um pouquinho para lá, um pouquinho para cá, um pouquinho para lá, até que esse caminho possa ser percorrido naturalmente". E propõe também uma maior escuta da comunidade:

Tem uma coisa que funciona muito quando você envolve a comunidade, na feitura de um mural, mas um mural que não é externo a eles, um mural que diga respeito a eles, ou seja, pegar quem é um morador mais antigo e ouvir as histórias dele, fazer um mural que tem a ver com as histórias daqueles moradores, seja gravar o áudio dessas histórias orais dos mais antigos que vão se perder, que são os causos que podem gerar obras de teatro, podem gerar cordel, pode gerar música. Às vezes essa escuta, essa saída para fazer uma escuta dessas histórias, pode gerar também essa coisa do: *Ah, essa história é minha. Então eu posso ir nesse lugar porque está sendo algo meu e as pessoas estão me achando legal.* Então, essa escuta talvez ela possa começar a trazer caminhos. Eu penso dessa forma (Comunidade externa - Ateliê¹⁷⁸).

A visão dos estudantes sobre a participação da comunidade externa recupera algumas questões já expostas. Embora afirmem que há abertura institucional por meio de atividades e convites feitos à comunidade externa, os estudantes também consideram a participação incipiente. Além disso, reiteram que essa comunidade atua como público ou como artista convidado. As duas formas de participação são relevantes, contudo, da maneira como ocorrem, não implicam em uma contribuição no processo de desenvolvimento dos projetos, ou seja, público e artista estão presentes na etapa da realização, mas não participam da elaboração e planejamento das atividades e projetos. Ao contrário disso, a participação da comunidade externa em tais etapas pode revelar seus interesses e estimular o surgimento de novas propostas de atuação.

Ainda sobre essa participação, os estudantes mencionaram o desafio de chegar às pessoas que não estão vinculadas à nenhuma instituição. Os projetos *Nuarte* e *Sarau Canguleiro* realizaram contato com escolas de ensino fundamental e com escolas de samba mais próximas, alcançando bons resultados na participação de estudantes e de pessoas ligadas ao samba. Já a adesão individual dos moradores às atividades foi percebida como baixa e não há um plano institucional para alcançar essa parcela da população. Um dos estudantes entrevistados relatou que, em alguns momentos, a comunidade externa não sabia que podia participar das atividades

¹⁷⁸ Entrevista realizada remotamente no dia 08 de março de 2024.

oferecidas, que isso não estava claro para ela, e acrescentou que, diferente das atividades oferecidas pelo *Ateliê a Céu Aberto*, que já trazem um público participante, outras atividades são desconhecidas pela comunidade externa ou ela não tem interesse em participar. Nesse sentido, o vínculo entre duas instituições ou entre instituição e grupo fortalece a participação dos seus integrantes.

Por fim, também foi pontuado que o horário em que as atividades se realizam, geralmente à tarde, não favorece a participação das pessoas, por estarem em horário de trabalho ou em outros compromissos. Com relação ao horário noturno, há o esvaziamento do *Campus* já que grande parte dos estudantes e servidores estão por lá durante o dia. Esse ajuste poderia se dar a partir do reconhecimento dos interesses, necessidades e disponibilidades da comunidade externa. Ao nosso ver, da maneira como acontece, a despeito do interesse na participação da comunidade externa, as atividades oferecidas não partem de suas demandas, mas de como tais demandas são vistas.

Sobre a participação dos estudantes envolvidos nas equipes dos projetos, todos os relatos das entrevistas com esse grupo atestam a autonomia dos estudantes para atuarem: a participação nas tomadas de decisão referente aos projetos, as responsabilidades atribuídas a eles e o diálogo permanente com os coordenadores e professores da equipe. Os estudantes das equipes atuam na linha de frente dos projetos e assumem importantes responsabilidades, como já foi relatado. Eles realizam os contatos com a comunidade externa, sugerem nomes para a programação, fazem convites, providenciam equipamentos e o que for necessário à execução das atividades. A participação dos estudantes nas equipes dos projetos de extensão em cultura é fundamental também para a sua formação. Isso é evidenciado em suas falas e na dos professores. Contudo, embora tenham papel decisivo na realização dos projetos, eles ainda não participam da elaboração deles pois, geralmente, entram para as equipes depois que o projeto já foi aprovado institucionalmente. Como já registrado, é claro que após a aprovação do projeto há certa flexibilidade para alterar ou introduzir novas atividades e os estudantes participam nas decisões sobre como as atividades serão implementadas, o que implica em pensar nos processos e funções de cada um. Alguns estudantes assumem maiores responsabilidades e outros nem tanto. As atribuições são geralmente definidas de acordo com o perfil de cada um.

Ao tratarem da participação dos estudantes bolsistas e voluntários nas equipes dos projetos, os professores mencionaram principalmente seu amadurecimento pessoal e profissional e seu comprometimento. Outro aspecto fundamental está relacionado à formação profissional e à oportunidade que os projetos propiciam aos estudantes para compreenderem e se inserirem no campo cultural. Um dos professores relatou sua percepção sobre a participação dos estudantes:

Acho fundamental no processo de formação dos alunos. Eu acho que muitos alunos ali, especialmente os que estão chegando, não sabem muito bem como funciona a área. Eles ficam um pouco perdidos ainda. E eu acho que o Nuarte funciona muito bem do ponto de vista de uma oportunidade prática de projeto, mas também acho que ele funciona muito do ponto de vista institucional. Você lida com a instituição. Mesmo estando dentro do IFRN, tem uma série de processos e trâmites internos que precisam ser respeitados e coordenados e a gente colocava muitos alunos para tocarem isso. Óbvio, quase todos precisam da assinatura do professor, mas a gente deixava bem na mão dos alunos: *olha para isto, esse formulário, corre atrás disso, reserva esse equipamento, reserva esse espaço*. Então acho que é um processo de aprendizado prático, muito legal, muito enriquecedor do ponto de vista acadêmico e do ponto de vista prático, especialmente essa parte de lidar com várias instituições, organizações, porque muitas vezes tem gente de fora também, participações externas. (...) Eu acho que o Nuarte ele é, de alguma forma, uma porta de entrada pra isso também [mercado de trabalho], porque você acaba, além desse processo todo dos trâmites internos, você acaba entrando em contacto com muita gente, tanto pessoas da própria instituição, do IFRN, quanto pessoas de fora. Então, essa rede que você vai formando durante o processo no Nuarte é muito importante pra sua vida profissional também (Professor - Nuarte¹⁷⁹).

Já a participação dos estudantes que não estão nas equipes dos projetos se dá como público e/ou relacionada à alguma atividade do ensino. No caso de participarem como público, os relatos dos professores e dos estudantes apontam para uma participação ainda limitada e que poderia ser ampliada. Isso decorre de várias razões, como o horário da programação coincidir com o horário das aulas e o professor não liberar a turma para participar; a programação acontecer no horário inverso ao turno em que parte dos estudantes estão no *Campus*; a desvinculação do projeto/programação com as atividades de ensino; o não reconhecimento do projeto pelo professor que está com a turma em sala de aula; o desinteresse do próprio estudante em participar; a ausência de comunicação institucional do projeto; o não envolvimento da equipe pedagógica do *Campus* nos projetos.

¹⁷⁹ Entrevista realizada remotamente no dia 08 de março de 2024.

Os estudantes regulares que não estão nas equipes dos projetos ao longo do ano, mas que atuam em alguma de suas etapas, geralmente estão vinculados à alguma disciplina que estabeleceu parceria com determinado projeto, como nos casos já mencionados de Planejamento e Organização de Eventos I (curso técnico subsequente em Eventos) e Produção em Artes Visuais (curso superior de tecnologia em Produção Cultural). Nesses casos, os estudantes, orientados pelos professores da disciplina, assumem etapas do projeto como atividade prática da disciplina.

Os professores foram críticos ao relatarem a participação da comunidade interna, principalmente dos servidores não envolvidos diretamente nos projetos culturais. Foi mencionada a falta de sensibilidade e engajamento de servidores nos projetos que atuam nos eixos tecnológicos do próprio *Campus* ligados ao campo da cultura. Alguns professores acreditam que a ausência de um projeto maior da gestão compromete o envolvimento dos colegas nas atividades que são desenvolvidas no *Campus* e sua participação acaba sendo meramente uma escolha individual do servidor.

Os servidores do *Campus*, eu acho que ainda falta um olhar mais de cuidado. Eu particularmente entendo que eles acham que não faz parte do fazer deles, apesar da gente estar numa instituição de ensino que o nosso eixo de trabalho está totalmente relacionado a essa área da produção, da hospitalidade, dos eventos, da cultura. Ainda não é algo que está igualitário entre os diversos setores, então, vai muito do perfil do profissional. Eu acho que, naturalmente, aqueles que têm mais interesse acabam se engajando e outros, infelizmente, a gente já tentou, inclusive, por exemplo, realizar o evento nos dias de quarta-feira¹⁸⁰, que é um dia que a gente entende que todo o *Campus* está aqui, presencialmente, mas isso a gente já percebeu que é indiferente à participação das pessoas. Quem gosta, quem acha que é importante, participa, independente do dia da semana. É uma coisa que a gente sente bastante, de não ter ainda o engajamento que a gente esperava de toda a comunidade escolar (Professora - Ateliê¹⁸¹).

É certo que os três projetos culturais são reconhecidos pela comunidade interna e externa. Isso é revelado nas entrevistas, nas avaliações da conclusão dos projetos disponíveis no Suap, feitas pelos pares, e no acompanhamento dos projetos pela pesquisadora. Contudo, em todos os relatos dos entrevistados, considera-se que a participação tanto da comunidade externa quanto da comunidade interna ainda é insatisfatória.

¹⁸⁰ A professora se referia ao dia da semana em que acontecem as reuniões pedagógica e administrativa do *Campus*, das quais a grande maioria dos servidores participa.

¹⁸¹ Entrevista realizada presencialmente no dia 05 de março de 2024.

Na análise das entrevistas fica claro que a participação dos estudantes e da comunidade externa, principalmente, deve ser ampliada. Como vimos, os estudantes afirmaram ter autonomia para atuarem nos projetos, assumindo responsabilidades por algumas funções e gozando de liberdade para se expressarem e trazerem novas ideias. Contudo, tal independência e liberdade ainda são restritas à esfera da execução. Talvez fosse diferente se os estudantes participassem da fase de elaboração dos projetos. Compreende-se que isso não seria possível com todos os estudantes, pois os períodos cursados, correspondentes às entradas do estudante, são diferentes e, algumas vezes, ao entrar na equipe do projeto, o estudante ainda não tem conhecimento da realidade institucional e do entorno para poder contribuir na elaboração dos projetos culturais.

A comunidade externa também não está presente nos momentos de elaboração e de decisão, nem nas discussões e planejamento, salvo determinadas exceções como no caso da entrevistada reconhecida como agente cultural do bairro das Rocas. Embora seja possível afirmar que sujeitos, grupos e comunidades dos bairros do entorno experimentem certo protagonismo a partir da sua participação nos projetos investigados, não há um movimento mais intenso de escuta e compartilhamento das demandas. Trataremos desse tópico mais a fundo na categoria *Novos protagonismos culturais*.

As etapas de criação e de produção da cultura são reconhecidas como direitos culturais e indicam o envolvimento com um processo anterior à fruição. Pode-se afirmar que os professores e estudantes atuam diretamente nessas etapas. Os professores, sobretudo os coordenadores do projeto, por serem os proponentes. No caso dos estudantes, eles estão inseridos no processo de produção e relatam sua atuação nessa etapa de maneira bastante assertiva. Dois relatos ilustram tal cenário e o segundo deles, inclusive, enfatiza bastante a palavra liberdade para se referir à atuação dos estudantes na equipe do projeto.

Eu vou dar um exemplo do Sarau, que nesse projeto a gente tinha reuniões semanais. Em toda reunião a gente levava as nossas demandas e os professores também colocavam as demandas pra gente, do que precisava ser feito e todas as ideias que a gente tinha do projeto e como ele ia acontecer. Só explicando que não sei se você vai ter aí... mas o Sarau era um projeto multicultural, multiartístico, em que a gente levava várias linguagens, desde exposição, artes visuais, artes cênicas, levava dança, levava música, a gente fazia o microfone aberto e tudo mais, então a gente misturava várias linguagens, literatura, dentro de um evento que era o Sarau, ele era como se fosse

um grande festival dentro da instituição. E aí, todas as ideias que a gente tinha, inclusive do tema, até a estrutura que a gente queria montar, tudo realmente passava [nas reuniões]. Eram ideias que vinham dos alunos para os professores e eles viam a viabilidade daquilo acontecer ou não. E a gente também do que é que tinha de material disponível na instituição, o que é que não tinha (Estudante - Sarau¹⁸²).

Sim, em todas as fases tinha abertura para isso. Tanto na pré-produção, quando a gente ia começar a pensar formato de inscrição... Nós, estudantes, de forma geral do Execult, quem ia participar da produção do evento, da organização do evento, tinha total liberdade para fazer todas as sugestões e alguém ficava responsável por compilar o que era discutido lá, o que surgia de ideia, tudo era registrado e a gente buscava implementar. Em todas as fases, tanto na pré, quanto na produção, a gente tinha muita liberdade assim pra sugerir, para pensar em inovação, em ideias inovadoras, tanto da produção em si quanto da cobertura do evento, que era algo que a gente tinha muito cuidado de fazer, deixar registrado, até porque a gente precisava prestar contas também, não só para a comunidade acadêmica, como para as pessoas que colocavam recursos, que às vezes eram fruto de emendas. E aí, a gente tinha bastante liberdade para discutir tudo e corrigir rotas (...) (Estudante - Ateliê¹⁸³).

Nas entrevistas com os estudantes, percebe-se que tais processos de participação e autonomia, enquanto poder de tomada de decisão, são extremamente significativos para eles. Ao final do período do projeto, são evidentes para os professores as mudanças nas suas formas de agir, de se comunicar, de se posicionar. Na percepção dos próprios estudantes, são mencionadas mudanças pessoais e profissionais, resultantes da atuação nos respectivos projetos.

Eu descobri a apresentadora e aprendi a fazer um cronograma e um roteiro de apresentação de um projeto, de pensar os mínimos detalhes, também de pensar horário, horário que vai buscar o pessoal, que tem que deixar, que o carro vai sair de novo... e isso é uma prática muito comum do dia a dia da produção cultural mesmo. Quando você vai para a prática, eu estou como produtora de uma companhia de dança e a gente quando vai fazer um espetáculo, a gente precisa de um cronograma muito semelhante ao que eu já tinha feito nesse projeto, então realmente, enquanto prática profissional, foi o que me deu um *start*. Foi o que me deu a possibilidade de vivenciar. Enquanto pessoa, eu acho que eu agreguei não só conhecimento, mas também a lidar com pessoas. Eu acho que isso vai para além da prática profissional, você aprende a lidar com pessoas, principalmente em momentos estressantes, porque você tem que tomar uma decisão e às vezes, um quer uma coisa, outro quer outra. Aí você tem que ver o que é mais viável, tanto no sentido de execução quanto financeiro.

¹⁸² Entrevista realizada remotamente no dia 13 de novembro de 2023.

¹⁸³ Entrevista realizada remotamente no dia 24 de fevereiro de 2024.

Então, acho que aprender a lidar com as pessoas (...) (Estudante - Sarau¹⁸⁴).

Nesse momento [da seleção para equipe do projeto], eu estava desse jeito, tipo nessa insegurança. Estava... não me via mesmo com um embasamento para poder atuar. E o Sarau me fez ver que eu tenho, sabe? Como falei antes, eu comecei meio morna, mas quando foi no final, quem falou isso foi a coordenadora do Nuarte. Quando foi no final, eu era outra pessoa, totalmente diferente, muito mais proativa. Já tinha uma visão mais aguçada para as coisas. Tinha um problema aqui, eu já sabia mais ou menos como resolver. Às vezes iam atrás de mim para dizer, *Ei, você tem que fazer tal coisa!* Eu já tinha feito, sabe? (Estudante - Sarau¹⁸⁵).

Além dos resultados apontados, a partir do envolvimento dos estudantes nas etapas de pré-produção e produção dos projetos, as entrevistas também tornaram perceptível que os projetos culturais contribuem para o cumprimento dos objetivos da formação humana integral preconizada pela Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT).

Sobre o acesso à fruição e à experimentação da cultura nos projetos, todas as fontes de pesquisa documentais apontam para uma abertura institucional nessas etapas. Assim também relataram todos os grupos entrevistados de maneira irrefutável. O que parece indispensável em nossa análise, nessa perspectiva, é a identificação crítica dos bens e serviços culturais propostos na programação dos projetos e a compreensão de como a instituição realiza a mediação entre a oferta e o consumo.

A gestão cultural, no sentido que vimos desenvolvendo nesta tese, deve considerar os espaços/atividades de acesso à fruição e à experimentação da arte e da cultura como parte de um processo maior, que garante o direito à cultura também em outros aspectos, de maneira que se espera que a produção e o consumo de objetos artísticos e culturais sejam etapas que não se encerram em si mesmas. O que se quer dizer é que o contato com a obra ou atividade artístico e cultural pode se dar de diversas formas e que o papel da instituição é possibilitar esse contato, essa mediação, ampliando as experiências do público. Por exemplo, o acesso à fruição e à experimentação podem ser perpassados pelo processo artístico, pelo contexto histórico e político da obra, por espaços de criação artística para o público, por momentos colaborativos entre artistas e público, entre outras formas.

¹⁸⁴ Entrevista realizada remotamente no dia 13 de novembro de 2023.

¹⁸⁵ Entrevista realizada presencialmente no dia 31 de outubro de 2023.

Apresentar a obra ou atividade artística e cultural em sua dimensão processual, ao invés de como algo concluído, pode aproximar as pessoas e provocar deslocamentos e rupturas nas maneiras de interpretar e lidar com a realidade. A possibilidade de experimentar, de conhecer os processos, de compreender a relação da arte e da cultura com o contexto histórico e político, permite que a obra ou atividade deixem de ser algo alheio ao seu público. É possível que uma ruptura se realize ou uma distância seja reduzida. O rompimento com a sacralidade da arte e da cultura e a aproximação das realidades artística e do público inauguram uma nova relação com a arte e a cultura que pode ter variados efeitos.

Esse parece ser um dos momentos em que a intangibilidade da cultura se faz presente, como colocou Paulo Jannuzzi ao considerar que a avaliação de impacto de programas e projetos culturais pode ser bastante complexa e requerer passos que nem sempre estão disponíveis ou são possíveis. Ainda assim, ele diz,

o programa ou projeto pode ser relevante pela sua contribuição potencial para a melhoria de algum aspecto das condições de vida dos públicos afetados, para a disseminação de conhecimentos entre técnicos e gestores de intervenções, para uma maior capacidade de gestão e operação das atividades ou ainda para a ampliação de perspectivas de coesão social, respeito à diversidade sociocultural e étnica e sustentabilidade ambiental. Nem tudo que é relevante e meritório é tangível e facilmente captado por indicadores no tempo e na intensidade que se espera avaliar (Jannuzzi, 2022, p. 12).

Nessa perspectiva, os estudantes reconhecem a relevância do que chamamos de dimensão processual da obra/atividade artístico e cultural. Os relatos indicam como a instituição, através dos projetos, media essa relação entre fruição, experimentação e público. Ao abordarem a importância do projeto nas dimensões pessoais e profissionais de suas vidas, os estudantes expõem um movimento de mudança em suas percepções sobre a arte, instaurado pelos projetos. Esse ponto será aprofundado na categoria *Novas centralidades culturais*.

Pode-se dizer, portanto, que os três projetos culturais promovem acesso à fruição e à experimentação da cultura, apresentando processos de trabalho e de criação, inseridos em um determinado contexto, como constatamos no exemplo a seguir de uma ida a campo.

Em 2024, participamos de uma roda de conversa¹⁸⁶ na sala do ateliê de artes visuais do *Campus*, em razão da inauguração do mural externo pintado por três artistas com a temática *Povos Originários*, atividade vinculada ao projeto *Ateliê a Céu Aberto* - 2023. Estudantes de três turmas do curso de Produção Cultural, professores e algumas poucas pessoas da comunidade externa estavam presentes. Os três artistas que pintaram o mural falaram dos seus processos criativos e da sua vida profissional, um deles ressaltou a importância de pintarem juntos e poderem trocar ideias. Os estudantes questionaram os artistas sobre as técnicas utilizadas no mural e perguntas como “É preciso saber pintar?” e “Como vocês decidem o que será pintado?” demonstraram a curiosidade dos estudantes pelo processo artístico, desconhecido por eles. Surgiram também perguntas sobre o papel do IFRN, se havia recurso para o pagamento dos artistas ou se era apenas um incentivo “falado”. Um dos estudantes envolvidos¹⁸⁷ na equipe do projeto, e responsável pela curadoria, explicou que os artistas haviam sido pagos, dentro da possibilidade orçamentária do projeto, e acrescentou que “o IFRN tem o papel de mediação”.

O coordenador do *Ateliê a Céu Aberto* aproveitou o momento para apresentar o projeto para os presentes que ainda não o conheciam. A assessora da deputada estadual que destinou recurso de emenda parlamentar para o projeto estava presente e ressaltou a parceria com o *Ateliê*. Uma artista, participante de várias edições do *Ateliê*, reforçou a importância do projeto para os artistas do estado e, em seu depoimento, abordou as mudanças na sua técnica a partir da sua participação no projeto, bem como o momento de troca que vivenciou com os outros. No momento da inauguração oficial do mural, o diretor do *Campus* falou sobre o papel de mediação da instituição e destacou: “A casa é de todos vocês”. Um dos artistas que pintou o mural disse que foi acolhido pelos estudantes da equipe do projeto e que percebeu o esforço deles para que a atividade fosse realizada.

A partir desse exemplo, podemos considerar o interesse institucional em desenvolver a dimensão processual da arte e da cultura por meio de atividades contextualizadas, dialogadas e participativas, o que torna possível que os participantes aprofundem suas compreensões sobre tais atividades. Obviamente estamos tratando de uma instituição primordialmente de educação e, por isso, espera-se que todas as atividades sejam propostas a partir de referências e contextos e não

¹⁸⁶ Essa atividade fazia parte do projeto do *Ateliê a Céu Aberto* - 2023.

¹⁸⁷ Alguns meses antes, esse estudante participou da entrevista para esta pesquisa.

apenas como algo pronto para o deleite do público. No *Ateliê a Céu Aberto*, especificamente, a dimensão processual se sobressai não apenas na fala dos estudantes, mas também nos relatos de artistas entrevistadas.

Eu acho que é muito importante o Ateliê em vários aspectos, inclusive do desenvolvimento pessoal. Sim, porque eu digo, por experiência própria, do quanto isso me modificou e me fez desenvolver vários aspectos pessoais ao interagir com pessoas, a lidar com um tempo para começar, para terminar. Tudo isso aperfeiçoou meu processo de várias formas (Comunidade externa - Ateliê¹⁸⁸).

Ao abrir espaço para que dezenas de artistas visuais produzam suas obras diante do público e de seus pares, o *Ateliê a Céu Aberto* constitui um ambiente simultaneamente dedicado à criação, à exposição e à troca de experiências – como evidenciado nas entrevistas. O projeto estimula a participação de artistas com distintas linguagens, estilos e técnicas, oferecendo um panorama da diversidade artística local. As comunidades interna e externa, acostumadas a interagir apenas com a obra finalizada, têm aqui a oportunidade rara de acompanhar o processo de criação. Após a premiação, muitas obras permanecem expostas no *Campus*, permitindo ao público uma nova fruição da produção artística, agora mediada pelo contexto expositivo.

Nessa perspectiva, destaca-se a função de mediação cultural desempenhada pela instituição – ainda que não estruturada por um planejamento sistêmico, ela é reconhecida na prática e nos efeitos simbólicos produzidos. A mediação, nesse caso, pode ser concebida como uma função a ser aprofundada na construção de uma gestão cultural democrática.

A mediação lida com as diferenças que emergem das interações sociais e que viabilizam a comunicação, as trocas e o intercâmbio (Velho, 2001). Gilberto Velho (2001) concebe os mediadores como figuras que transitam entre mundos distintos, com capacidade de flexibilizar fronteiras culturais por meio desse "ir e vir".

Sobre o acesso à informação e ao conhecimento e o fomento ao debate, ressaltamos que o IFRN apresenta em sua função social o compromisso "com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento" (IFRN, PPP, p. 21). Por meio de diferentes atividades de ensino, pesquisa e extensão, o IFRN produz e socializa conhecimento em espaços de aprendizagem e de debate. A existência dos três projetos culturais aqui analisados

¹⁸⁸ Entrevista realizada presencialmente no dia 23 de fevereiro de 2024.

e a maneira como eles são desenvolvidos – as temáticas abordadas, a curadoria artística e as diferentes modalidades de atividades nas programações – afirmam o lugar que a instituição ocupa para isso. Não obstante, a partir do que foi identificado no âmbito da participação, é esperado que o IFRN amplie seus espaços de produção e socialização do conhecimento, de intercâmbio de informação e de realização de debates no campo cultural.

Na próxima seção, tratamos de *Novas centralidades culturais*. Para tanto, nosso olhar analítico estará voltado para os movimentos de ruptura, mudança e de entrada do novo.

5.2.3 *Novas centralidades culturais*

As obras de arte e as expressões culturais não se encerram em si mesmas, mas estão conectadas com diferentes realidades, quer seja dos artistas, em suas subjetividades, quer seja da sociedade, em suas múltiplas questões. Na proposta de Cidadania Cultural, a definição da *cultura como trabalho* propõe a experiência ligada à sensibilidade, à imaginação e à inteligência na criação das obras de arte. Segundo Chauí, entende-se o trabalho como reflexão pela qual se ultrapassa os dados imediatos da experiência e possibilita a descoberta de novos sentidos, abre-se o tempo e a história e se transforma a cena (Chauí, 1989). A descoberta do novo e de novas significações propicia a mudança do que está dado e cristalizado na sociedade. Nesse sentido, a arte e os espaços de criação são possibilidades de rompimento com questões consolidadas na sociedade. Ao narrar a experiência do Grupo Nós do Morro, fundado há 30 anos no Morro do Vidigal, no Rio de Janeiro, Gutí Fraga (2018, p. 107) corrobora com essa ideia: "A arte tem este poder de transgredir, de dar instrumentos simbólicos para que as pessoas saiam do lugar-comum, de um destino imposto pela sociedade. Isso é revolucionário".

As expressões artísticas e culturais apresentam diferentes leituras do mundo por meio de elementos simbólicos que elas convocam e manifestam. Nesse caminho, a partir do contato com tais expressões, pode se dar o rompimento com o que está posto, suscitando mudanças criativas e transgressoras. Essa visão perpassa o pensamento de pesquisadores, artistas e trabalhadores do campo da cultura. Beirak (2024, p. 37-38) afirma que as linguagens artísticas nos permitem imaginar novas respostas possíveis e inventar novos futuros e formas sociais.

Los lenguajes artísticos nos permiten pensar de maneras no normativas, más allá de lo que, en la funcionalidad de nuestro día a día, damos por evidente. A través de lenguajes como el musical, los de las artes visuales, el de la ficción o los que implican el cuerpo ponemos en acción conflictos cotidianos para los que podemos imaginar respuestas no prefijadas de antemano, porque el arte lubrica el pensamiento y le da plasticidad. (...) Por esta razón, el universo de la ficción, de las artes y de lo sensible no constituye solo una mediación necesaria con el mundo, sino que nos permite ensanchar los marcos de lo posible e inventar nuevos futuros y nuevas formas sociales¹⁸⁹.

No Moac, o princípio *descentralização e novas centralidades culturais* afirma que em uma democracia cultural as chamadas periferias culturais, historicamente subalternizadas e invisibilizadas, precisam ser reconhecidas, reposicionadas, legitimadas e dotadas materialmente, alcançando espaços como *novas centralidades culturais*. Assim como na definição de cultura como trabalho de criação, há nesta compreensão a urgência em reconhecer o novo para possibilitar mudanças. Ainda que muitas vezes o **novo** não seja recente, pois sua existência é pregressa, seu reposicionamento e legitimação assumem esse rótulo. Para que novas significações e centralidades alcancem seus espaços, é fundamental pôr em prática as perspectivas e os princípios vistos anteriormente, ou seja: 1. Definição alargada da cultura / Visão pluralista da cultura e das relações entre grupos e o Estado; Transversalidade da cultura na vida social; 2. Definição da cultura como direito de todos / A cultura como bem comum e público.

Essas perspectivas e princípios fazem parte de um todo, se complementam; um é necessário para a efetivação prática do outro. A partir disso, definimos como categoria de análise as *novas centralidades culturais* que emergem a partir do questionamento e da desestabilização de estruturas consolidadas e cristalizadas; ou quando o trabalho de criação assume um papel crítico e transformador, capaz de promover mudanças e produzir novas significações culturais.

A cultura, em sentido amplo e como trabalho de criação, envolve a possibilidade de mudança. Entretanto, a força dinâmica da cultura é alimentada pelo paradoxo

¹⁸⁹ “As linguagens artísticas nos permitem pensar de maneiras não normativas, para além daquilo que, na funcionalidade do nosso dia a dia, tomamos como evidente. Por meio de linguagens como a musical, as das artes visuais, a da ficção ou aquelas que envolvem o corpo, colocamos em ação conflitos cotidianos para os quais podemos imaginar respostas não previamente estabelecidas, porque a arte lubrifica o pensamento e lhe dá plasticidade. (...) Por essa razão, o universo da ficção, das artes e do sensível não constitui apenas uma mediação necessária com o mundo, mas nos permite ampliar os marcos do possível e inventar novos futuros e novas formas sociais” (Tradução nossa).

manutenção-renovação, continuidade-descontinuidade: a cultura se constitui à medida que é repetidamente reforçada e constantemente renovada a partir da introdução de novos elementos e da constituição de novas práticas e expressões (Bauman, 2002).

Tanto a arte, especificamente, quanto a cultura, em sentido amplo, necessitam de condições propícias para a criação. Ambientes e experiências são fundamentais para que as pessoas se entendam capazes de criar. Fayga Ostrower (1977) reforça essa compreensão ao defender que a criatividade não é privilégio de poucos, mas uma capacidade inerente ao ser humano, que se desenvolve por meio do contato sensível com o mundo, da experimentação e da liberdade de expressão. Para a autora, criar é uma forma de dar forma à experiência e a criação artística implica necessariamente envolvimento, percepção, intuição e abertura ao novo. Nesse sentido, os projetos culturais analisados atuam como espaços de ativação da criatividade, rompendo com modelos cristalizados e favorecendo a produção de novas significações. O relato da pesquisadora e artista entrevistada evidencia esse potencial transformador:

(...) a pessoa sai acreditando que ela é capaz de criar. Isso faz muita diferença, né? A gente está precisando muito disso, todo mundo, de que a gente se sinta criador das coisas. Sair dessa uniformidade, de uma coisa que é muito normativa. (...) De conhecer a si mesmo. Eu acho que é também um lugar de transformação, vamos dizer. E aí, eu acho que tem essa mão dupla que você perguntou... Assim, o IF que faz isso, mas o que é que ele traz de volta? Eu acho que ele traz de volta a significância... Ele significa para a comunidade, não somente porque ele tem uma excelência no seu ensino médio, no seu ensino superior, mas ele também tem uma excelência com as pessoas que não estão nesse lugar, que é a dona de casa, o professor de arte da rede estadual... (Comunidade externa - Nuarte¹⁹⁰).

Dos três projetos culturais, o *Ateliê a Céu Aberto*, principalmente, evidencia o processo criativo dos artistas ao possibilitar que as obras de arte sejam criadas e produzidas nos espaços do *Campus* durante o período do Prêmio Ruy Pereira de Artes Visuais. A possibilidade oferecida ao público de assistir à feitura da obra, conhecendo técnicas, materiais e inspirações dos artistas, é fundamental para a compreensão da arte como um trabalho que envolve pesquisa, experimentação e escolhas. Segundo as artistas entrevistadas, o ambiente proposto para que isso se

¹⁹⁰ Entrevista realizada presencialmente no dia 01 de dezembro de 2023.

realize, incluindo o fomento e a estrutura oferecida pelo IFRN, permite que eles próprios troquem suas experiências e técnicas artísticas.

Nos projetos *Nuarte* e *Sarau Canguleiro*, os relatos apontaram principalmente para a diversidade de linguagens e suportes artísticos que compõem as suas programações, não limitando a arte e a cultura a um modelo único. Além da diversidade de linguagens e suportes, há abertura e estímulo a diferentes expressões artísticas e culturais, que abordam novos repertórios, conteúdos e possibilidades estéticas, reforçando o caráter criativo da produção artística.

Os estudantes em seus relatos expressaram que os projetos culturais investigados possibilitam espaços potentes para a criação, pois desmistificam a arte, apresentando-a como processo – ou, utilizando a concepção de Chauí, como inspiração, como trabalho – e aproximando-a das pessoas. Embora os exemplos trazidos tratem principalmente de experiências artísticas ligadas aos projetos, reitera-se que, neste trabalho, a compreensão sobre a criação extrapola a arte e abarca outras expressões culturais.

Relacionamos a desestabilização de estruturas consolidadas e cristalizadas diretamente com a descentralização cultural, definida no Moac como o reconhecimento de práticas culturais inscritas em territórios periféricos. Além de reconhecidas, tais práticas devem ser legitimadas e dotadas materialmente como centralidades culturais. Cabe dizer que a mudança do que está consolidado e cristalizado é provocada pelos ambientes abertos à criatividade, integrados pela diversidade artística e cultural. E, obviamente, também pelo trabalho de orientação pedagógica, que extrapola a programação artística e cultural e está presente nos momentos das reuniões, nas atividades relacionadas ao ensino, nas questões que surgem no contato com os artistas, na viabilização da estrutura, no relacionamento com o público, entre outros. Assim, após a participação nos projetos investigados, alguns estudantes identificaram mudanças em suas próprias percepções sobre a arte, o que entendemos como um processo de dessacralização da arte. Com base em uma visão mais real da arte como processo e como trabalho, constataram que a arte foi deixando de ser algo incompreensível e, portanto, inacessível, percebendo-se mais próximos dela. Essa aproximação, como sugere Ostrower (1977), é também uma forma de autoconhecimento e liberdade, pois ao criar e ao se reconhecer criador, o sujeito amplia seus marcos de compreensão do mundo e exercita sua autonomia sensível.

A minha participação no projeto fez com que a minha cabeça evoluísse em relação à percepção de diversas artes que nós temos aqui na nossa cidade. Creio que muitas vezes essas artes são banalizadas¹⁹¹ e muitas vezes elas são escondidas justamente por essa percepção de banalidade que as pessoas têm. E me trouxe essa noção de que a arte não é só aquela que a gente vê em meios públicos. Muitas vezes ela está do nosso lado, mas por barreiras sociais que nós temos, nós meio que invisibilizamos a existência dela, por negligência própria, pelo conhecimento prévio do que seria a arte através da mídia... E eu poder vir para o Campus, poder participar desse projeto e ter essa percepção geral do que é arte, não só para mim, mas arte em geral, foi muito importante (Estudante - Nuarte¹⁹²).

Além da dessacralização da arte, a instituição busca promover a difusão de artistas e expressões invisibilizadas, como apontado pelo estudante, os estudantes passam a ter noção da cena artística da cidade e a sua percepção sobre a diversidade artística se amplia para além do artista já consagrado ou de uma estética mais aceita. Sobre esse aspecto, os entrevistados reconheceram a importância que os projetos culturais têm para sua formação. Enquanto educadores, ao acompanharmos os estudantes durante a sua formação, tal quadro é bastante evidente, sendo importante identificar que essa também é uma percepção do próprio estudante. A fala da estudante a seguir retrata isso:

Eu acho que meu olhar foi totalmente modificado pelo Ateliê a Céu Aberto. Eu não vou dizer que eu não curto as exposições tradicionais, eu gosto também, mas eu acho que a gente precisa dar alternativas às pessoas. As pessoas precisam ter o espaço formalizado que vai estar ali, com artistas consagrados, artistas que fazem parte da nossa história, que conta essa história das artes visuais do RN. Mas a história, ela se faz no presente também. A gente não pode ficar reverenciando eternamente quem já fez e desconhecer quem está aí surgindo, quem está com novas propostas ou então cair naquele clichê do Rio Grande do Norte, que o artista está aqui, ele faz uma coisa ou outra, você mal olha para ele e olha só para os que são os consagrados. Aí, ele vai para fora do estado, bomba lá fora, às vezes fora do país. Aí, depois você vai olhar para ele, vai dizer, *porra, que massa, o cara é foda mesmo*. Vamos saber, vamos se antenar no que está acontecendo agora, porque quem está fazendo agora está traduzindo nossa realidade em tempo real, praticamente. Isso que é o massa, eu acho que de qualquer linguagem (Estudante - Ateliê¹⁹³).

A difusão da arte e da cultura promovida pelos projetos culturais também possibilita aberturas institucionais que, embora não sejam identificadas como

¹⁹¹ Com a expressão *banalizadas* o estudante quis dizer *desprezadas*. Isso fica evidente no contexto geral da entrevista, embora possa não estar claro no fragmento exposto.

¹⁹² Entrevista realizada presencialmente no dia 16 de novembro de 2023.

¹⁹³ Entrevista realizada remotamente no dia 24 de fevereiro de 2024.

transformações significativas, são apontadas como início da mudança. Tanto os estudantes quanto os professores entrevistados mencionaram que os servidores ampliaram sua compreensão sobre arte ao terem acesso às diferentes experiências artísticas promovidas pelos projetos culturais. Isso é importante no contexto atual dos Institutos Federais pois, embora a instituição se situe no patamar da educação integral, muitas vezes ainda assume o tecnicismo mais característico da educação profissional. Nesses momentos, arte e cultura são vistas como atividades acessórias, disciplinas de menor importância, componentes de baixa complexidade ou mero entretenimento e, portanto, suas atividades devem acontecer em ambiente de conformidade.

Durante sua pesquisa de doutorado, em visita a diferentes *campi* dos IFs do Brasil, Carla Giane Amaral (2021) entrevistou professores de artes e identificou a difícil relação entre os IFs e as atividades de arte e de cultura, seja no ensino, pesquisa ou extensão. Em pequeno trecho de sua *Coleção de Memórias*, a pesquisadora descreveu sua percepção sobre algo que poderia soar banal para uma instituição de ensino: o uso de suas paredes como suporte para as atividades desenvolvidas.

Ali mesmo, naquela sexta-feira primaveril com cara de inverno, fui percebendo nas falas de docentes de arte dos IFs do nosso Estado, uma inquietação constante: muitas pessoas relatavam a dificuldade em ocupar os espaços de seus IFs com arte, e entre esses espaços, destacaram-se para mim os relatos das interdições sobre as paredes. Paredes! Paredes! Paredes! Tantas vezes ouvi essa palavra. Por que tanta dificuldade parece ser criada para que atividades artísticas sejam expostas nas paredes da Rede Federal? Tantas e tantos docentes falaram sobre a infindável necessidade de argumentação para terem a oportunidade de expor exercícios artísticos criados por estudantes em simples paredes de alvenaria, em sua maioria pintadas de branco (Amaral, 2021, p. 141).

Amaral expôs que alguns relatos de professores sinalizaram que a presença da arte ainda ressoa certo incômodo no contexto institucional da educação profissional como, por exemplo, "na docência em arte sendo tomada como *fazer nada*, no estranhamento causado pela ida de estudantes ao cinema ou na possibilidade de retirar a disciplina Arte do currículo" (Amaral, 2021, p. 103). A autora identificou que, em determinadas esferas, a área da arte na educação profissional está destinada a um "*lugar sem lugar*". "De acordo com essas afirmações, a arte ainda é vista como

uma área que ocupa um espaço que não poderia ser seu na EPT¹⁹⁴, o que caracterizo como um *espinho na carne* dos Institutos Federais" (Amaral, 2021, p. 103-105).

A autora considera que tais enunciados produzem efeitos como a pouca carga horária no currículo para disciplinas de artes e humanísticas, cumprindo geralmente o mínimo exigido por lei, e o baixo investimento em espaços físicos adequados ou a ausência deles. Em proporção maior, a pesquisa também revelou atividades censuradas pela comunidade acadêmica. Para Amaral, "o regime de verdade vigente sobre educação tecnológica tecnicista ainda sustenta um efeito de verdade, em que a arte é tida como 'menos importante' ou *fora de lugar*" (Amaral, 2021, p. 107).

A tese de Amaral nos permite ampliar o olhar para o âmbito da Rede Federal, percebendo, assim como a autora, que o campo da cultura¹⁹⁵ nos IFs está permeado por intensas relações de poder. Isso está evidente nos diversos embates que acontecem nos dias que antecedem e no dia em que se realiza algum evento relacionado aos projetos pesquisados. As tensões não se devem exclusivamente à atuação circunscrita no campo da cultura, há outras questões de ordem política, contudo, é importante ressaltar que a cultura é um importante campo em disputa também nos IFs. Isso porque pode escancarar questões profundamente políticas da sociedade como um todo, como o são as questões raciais, de gênero, sociais, econômicas etc.

Nas entrevistas desta tese, ao abordar a atuação de servidores que não estavam vinculados aos projetos, uma das estudantes avaliou que houve certa dificuldade em legitimar o *Sarau* por alguns deles, os quais ela identificou como mais "conservadores", mais "tradicionais". Segundo a estudante, o *Sarau* não é um projeto com programação "padrão". Isto é, pelas próprias temáticas abordadas em suas edições e pela curadoria da programação, é possível perceber que o *Sarau* contemplava também expressões artísticas e culturais marginalizadas e/ou invisibilizadas da cidade. Ao final desse ponto, a estudante concluiu dizendo perceber uma mudança no reconhecimento dos servidores quanto aos artistas que participaram. Ainda que seja um espaço também de tensionamentos, ao se afirmarem, os projetos culturais, principalmente através de suas programações (temática, curadoria, estética, atividade), possibilitam a ampliação do conhecimento artístico e

¹⁹⁴ EPT - Educação Profissional e Tecnológica.

¹⁹⁵ Embora a tese se dedique especialmente ao ensino de arte nos IFs, aqui novamente ampliamos a área de arte para o campo da cultura, envolvendo outras práticas e expressões.

cultural e podem aproximar as pessoas de debates que anteriormente pousavam na verdade incontestes.

Um dos professores entrevistados afirmou que, ao longo das edições, mais servidores se vincularam ao *Ateliê a Céu Aberto*, passando a ter funções importantes no projeto. Por outro lado, ele fez um contraponto ao dizer que a participação da comunidade acadêmica ainda é insuficiente e que, para ele, esse é um dos motivos de desânimo ao realizar o projeto. Outra estudante entrevistada, vinculada ao *Ateliê*, afirmou que o projeto contribuiu para mudar o olhar dos servidores sobre o que é arte e para abandonarem uma ideia pré-concebida, ligada à concepção elitista da arte. Ela relatou um episódio, marcado em sua memória, que ilustrou a afirmação.

E ali [no Ateliê] tem vários exemplos de uma arte que é mais digerível, digamos assim, mais facilmente digerível. E aí eu vi, por exemplo, um segurança, depois que todo mundo saiu do pátio, eu fiquei para guardar as obras, digamos assim, para olhar, observar se estava tudo no lugar e ele se sentiu à vontade para observar. Ele foi andando devagarzinho, uma por uma, e ele estava curtindo, dava para ver que ele estava curtindo. Aquele olhar ali... eu acho que aproxima demais as pessoas, sabe? Desconstrói mesmo, essa coisa do *Ah, arte, tem que ser muito cabeçudo para entender o que é arte...* desconstrói esse olhar totalmente (Estudante - Ateliê¹⁹⁶).

A aluna avaliou que os espaços tradicionais de exposição inibem o público, que tende a sentir seu olhar vigiado. O *Ateliê*, ao ocupar um espaço de passagem, configura-se como uma experiência estética mais fluida e acolhedora, permitindo que as pessoas se aproximem despretensiosamente e observem o processo criativo em curso. Ao verem os trabalhos sendo produzidos, muitas pessoas rompem com a ideia de que a arte visual é incompreensível ou distante. Para a estudante, o *Ateliê* desconstrói a noção de que é preciso um conhecimento formal para acessar a arte, promovendo o encontro entre artistas e públicos, tanto da comunidade interna quanto da comunidade externa: “É uma parede que se quebra, né, entre artistas e públicos” (Estudante - Ateliê¹⁹⁷, 2024).

Ainda sobre mudanças institucionais potencializadas pelos projetos culturais, as modificações na estrutura física foram diversas vezes mencionadas pelos estudantes. A realização de murais de grafite com artistas convidados (2022 e 2023) abriu a possibilidade de, ao adentrarem o *Campus* Natal Centro Histórico, mais

¹⁹⁶ Entrevista realizada remotamente no dia 24 de fevereiro de 2024.

¹⁹⁷ Idem.

peças terem contato com a arte, ampliando seus repertórios e concepções dela. Em contraponto, foi relatado por estudantes e professores certas oposições de alguns servidores que se pronunciaram em episódios ligados às intervenções estéticas, quando alguma mudança ameaçou a estrutura institucional padronizada, e em episódios de recusa ao atendimento de demandas oriundas dos projetos pelos setores responsáveis.

Nos exemplos acima registrados, apontamos para duas possibilidades provocadas pelas atividades de arte e de cultura. Em primeiro lugar, a ampliação do repertório e da compreensão de arte e cultura trazem para o debate questões urgentes em nossa sociedade, que extrapolam o campo do que é considerado arte e cultura e que nem sempre são de fácil consenso. Em segundo lugar, tais atividades provocam a desconstrução da concepção elitista de arte e de cultura, ligada a um conhecimento formal, que sugere seu entendimento ser de difícil alcance.

Difundir artistas e expressões artísticas e culturais invisibilizadas, dando espaço para novas centralidades culturais, potencializando o acesso e ampliando os repertórios artísticos e culturais não são propostas de amplo consenso ou ausentes de disputas. Nos processos da produção e na própria realização da arte ou das atividades que compõem a programação dos projetos está presente a potência transgressora, própria do querer transformar a conformidade. A arte permite ao indivíduo experimentar a realidade de forma intensificada, explorar seus próprios sentimentos e buscar novas formas de expressão. A arte é necessária para a compreensão e a transformação da realidade (Fischer, 1981), pois permite que o indivíduo experimente o mundo de forma intensificada e explore novas maneiras de ver, sentir e agir. Para Amaral (2021), a arte como não conformidade possibilita o criar-se como resistência. A criação manifesta "as subjetividades desviantes" e atua como potência para a arte nos Institutos Federais. Em seu estudo, Amaral (2021, p. 172) identificou como uma micro resistência a ocupação dos espaços institucionais e não institucionais, como os bairros do entorno:

Uma das formas de resistência que identifiquei nessa direção foi a realização de proposições artísticas públicas, que saem da sala de aula, ocupando todo o espaço dos câmpus ou ainda, saem dos câmpus e passam a ocupar as comunidades do entorno, bairros, cidades e/ou regiões onde se localizam os Institutos Federais. Essas práticas podem ainda incluir atividades que proporcionem às comunidades do entorno adentrar as instituições para se relacionar com práticas artísticas e culturais que ali estão se desencadeando.

Vale destacar que esse estudo se refere a um *campus* cujas ofertas regulares de cursos e competências profissionais se concentram nos eixos tecnológicos de *Design e Produção Cultural e Turismo, Hospitalidade e Lazer*. Em função do perfil dos cursos ofertados, dos projetos desenvolvidos, das atividades realizadas e do intenso diálogo com artistas e profissionais da cultura no estado, o *Campus* Natal-Centro Histórico foi apelidado, ainda em seus primeiros anos de funcionamento, como "o *campus* da cultura" do IFRN. Por essa razão, observa-se uma atmosfera marcada pela valorização da arte e da cultura, o que favorece ações que envolvem também a comunidade externa. Esse aspecto foi ressaltado em algumas entrevistas. Um estudante, que atuou no *Nuarte* nos anos de 2022 e 2023, afirmou que o *Campus* Natal-Centro Histórico, por ser "o *campus* da cultura", proporciona um contato constante com atividades artísticas e culturais acessíveis já nos primeiros momentos de circulação institucional.

Dois professores entrevistados, envolvidos especialmente com o *Nuarte* e com o *Sarau Canguleiro*, afirmaram que os projetos realizados em 2022, principalmente, e em 2023, pretendiam a reativação do que acontecia no prédio da Cidade Alta, isto é, a retomada do movimento cultural dentro do *campus*. Acrescentaram, ainda, que os projetos investigados vêm contribuindo para aproximar a comunidade externa das atividades oferecidas pelo *campus*.

Os relatos aqui mencionados são fundamentais pois, ao afirmarem a existência de um terreno de disputas no "*campus* da cultura", reforçam que a cultura não é um campo neutro. As disputas não surgem apenas da herança de uma educação profissional tecnicista no âmbito da EPCT, embora haja traços disso, fato enfatizado na tese de Amaral (2021). O paradoxo da cultura resvala a permanente tensão entre "la posibilidad de crear algo nuevo" e "la afianzada manera de ser socializado"¹⁹⁸ (Vich, 2014, p. 25). Ao mesmo tempo, a tensão entre produzir e ser produzido (Eagleton, 2001 *apud* Vich 2014) revela a força propulsora do trabalho em cultura "para transformar las normas o habitus que nos constituyen como sujetos, para deslegitimar aquello que se presenta como natural (y sabemos histórico), y para

¹⁹⁸ "a possibilidade de criar algo novo" e "a maneira consolidada de ser socializado" (Tradução nossa).

revelar otras posibilidades de individuación y de vida comunitaria"¹⁹⁹ (Vich, 2014, p. 19).

O processo de mudança das “centralidades historicamente legitimadas” (Moac, 2024) e daquilo que se estabeleceu como cultura, em direção à abertura para novas centralidades culturais, pode ocorrer por diferentes caminhos. No recorte desta pesquisa, há um elemento preponderante: a própria instituição investigada. O *campus* Natal Centro Histórico do IFRN chegou ao bairro e à região já reconhecido e legitimado socialmente. Nas entrevistas, isso se manifestou no respeito que as pessoas demonstram pela instituição e, em certos casos, na intimidação que ela provoca. Foi apontado que a comunidade externa – especialmente a população dos bairros do entorno – ainda não compreende plenamente o papel que o *campus* pode desempenhar em sua realidade. A instituição está a serviço de quem? Essa pergunta aparece de forma subentendida em diversos momentos das entrevistas, seja em falas mais críticas, seja em manifestações de insatisfação com o alcance institucional junto à população local.

Ficou evidente que se espera um movimento propositivo vindo da instituição justamente pelo lugar de poder que ela ocupa. Assim, questiona-se: de que maneira o *Campus*, por meio dos projetos culturais investigados, vem promovendo a abertura para novas significações e novas centralidades culturais? Podemos afirmar que isso ocorre, principalmente, por três vias: pela participação ativa dos estudantes nos projetos desenvolvidos; pelo olhar para fora, buscando compreender as questões enfrentadas pela população dos bairros do entorno; e pelo exercício constante da escuta e do diálogo com as equipes dos projetos e com membros da comunidade externa mais próximas.

A participação dos estudantes nos projetos investigados acontece, como mencionado anteriormente, em diversas etapas. Ainda que em poucos casos eles atuem diretamente na fase de elaboração dos projetos, sua inserção neles é imediata, já nas primeiras reuniões de planejamento. A atuação dos estudantes abrange a escolha das temáticas, dos profissionais e artistas convidados, a curadoria da programação, a definição da identidade visual e da estratégia de comunicação dos projetos, entre outros momentos decisivos. É apropriado afirmar que essa participação

¹⁹⁹ para transformar as normas ou hábitos que nos constituem como sujeitos, para deslegitimar aquilo que se apresenta como natural (e sabemos que é histórico), e para revelar outras possibilidades de individuação e de vida comunitária” (Tradução nossa).

provoca uma oxigenação das dinâmicas institucionais, contribuindo para a diversidade de temas, conhecimentos e expressões artísticas presentes nos espaços do *Campus*.

A instituição, especialmente na figura dos professores, vem realizando movimentos de saída do ambiente escolar para dialogar diretamente com a população do entorno, identificando demandas²⁰⁰ que possam ser trabalhadas pelas expertises do *Campus* Natal-Centro Histórico. Trata-se, portanto, de um esforço institucional para conhecer as problemáticas da região em que está inserido e, também, para se adequar às insurgências contemporâneas. Esse esforço corresponde a uma diretriz institucional hoje presente na elaboração dos projetos de extensão²⁰¹: as demandas da comunidade externa devem orientar os programas e ações dos *campi*. Acrescenta-se, ainda, que o diálogo – para além do olhar voltado ao entorno – é peça fundamental na construção de novas centralidades culturais, sobretudo quando se considera a cultura como espaço de criação, deslocamento e invenção coletiva.

O diálogo com as equipes dos projetos e com os membros da comunidade externa é fundamental para promover transformações que se concretizam também pela entrada de novas expressões e práticas artísticas e culturais na instituição. Nesse sentido, observamos que as temáticas e programações dos projetos investigados buscaram provocar o olhar crítico, fomentar a reflexão e abrir espaço para o debate sobre questões relevantes da contemporaneidade, por meio da produção cultural e artística. Cabe, aqui, retomar o lugar preponderante – e, portanto, de poder – que o IFRN ocupa em relação às comunidades dos bairros do entorno. Embora se reconheça o papel da instituição como instância legitimadora de novas significações e centralidades culturais, essa via não pode ser única nem unidirecional. É essencial que o movimento inverso também se configure como possibilidade real – não por condescendência institucional, mas por um compromisso efetivo com a valorização das expressões e manifestações artísticas e culturais das populações do entorno,

²⁰⁰ Dois projetos na área temática Cultura que buscaram compreender as demandas dos bairros do entorno do *Campus*, realizados em anos anteriores aos anos investigados nesta pesquisa: "Comunidade, carnaval e pandemia: trajetória e reinvenção das escolas de samba de Natal" (Projeto de pesquisa, 2020); "Tecendo conexões: mapeamento e integração com agentes culturais do bairro das Rocas" (Projeto de extensão, 2021).

²⁰¹ Por exemplo, dentre as diretrizes para a elaboração dos projetos de extensão estão: a) Preferencialmente partir de uma demanda externa, ou de iniciativa do IFRN, desde que tenha a anuência expressa da comunidade a ser beneficiada, como forma de garantir a sua viabilização; b) Ações que se articulem com políticas públicas oportunizando o acesso e a melhoria do ensino público, da educação profissional e da inclusão social no entorno do *Campus*; c) Ter público-alvo prioritário e majoritário de membros da comunidade externa ao IFRN para atendimento das demandas da sociedade (Edital de Extensão Nº 10/2021).

reconhecendo-as como produtoras de novas centralidades.

Na próxima seção, abordaremos o papel protagonista dos sujeitos sociais, compreendidos como sujeitos históricos que devem estar à frente de seus próprios processos de transformação. O reconhecimento de diferentes vozes nos espaços institucionais é imprescindível para uma leitura da realidade que considere suas contradições, tensões e multiplicidades. Nesse sentido, permanece o questionamento: é possível que a instituição recue de sua preponderância institucional e deixe abertos caminhos para novos protagonistas, se distanciando da arte e da cultura hegemônicas?

5.2.4 Novos protagonismos culturais

A perspectiva que define os sujeitos sociais como sujeitos históricos, presente na proposta de Cidadania Cultural, remete à ideia de uma realidade social heterogênea, constituída por contradições, lutas e conflitos que marcam a história das sociedades. É a partir desse olhar para a diversidade que a cultura deve ser reconhecida e promovida. No Moac, o princípio correspondente expressa o reconhecimento da pluralidade dos grupos e comunidades e da necessidade de que sejam protagonistas de seus próprios processos de transformação. "Isso implica em se distanciar da ideia de 'levar cultura' e está relacionado a um exercício de protagonismo e empoderamento no exercício do direito à cultura de maneira ativa" (Modelo de orientação..., 2024, p. 44).

Como vimos, no campo das políticas culturais, a noção de "levar cultura" está vinculada ao paradigma da democratização cultural, que supõe a existência de uma cultura socialmente legitimada a ser disseminada junto a uma população presumivelmente carente, vista como intelectualmente inferior. Mais recentemente, as políticas públicas de cultura vêm sendo orientadas pelo paradigma da democracia cultural, no qual se reconhece o direito das pessoas de criar, desenvolver, produzir, manter, propagar, acessar e fruir suas próprias culturas, bem como as culturas alheias.

Buscando romper com ambos os paradigmas, Souto (2021) propõe que o trabalho no campo da cultura se inscreva como prática de transformação radical. Para a autora, essas concepções ainda reproduzem a lógica colonial ao distinguir o "eu" do "outro", sendo o primeiro o sujeito central e o segundo o sujeito periférico, destinatário

das políticas culturais. Assim, “o que esse contexto exige é nada menos que um salto da compreensão da cultura enquanto modo de produção de significado em direção à compreensão da cultura enquanto meio de transformação radical dos significados vigentes” (Souto, 2021, p. 44).

Tal entendimento se inscreve nos pressupostos políticos e epistêmicos da decolonialidade, que nos interessam por sua aproximação com perspectivas situadas, orientadas a partir dos contextos locais, e que abrem espaço para novas referências de conhecimento e protagonismo. Como afirma Walter D. Mignolo (2017, p. 15), trata-se não de um novo universal, mas de outra possibilidade epistemológica:

A descolonialidade não consiste em um novo universal que se apresenta como o verdadeiro, superando todos os previamente existentes; trata-se antes de outra opção. Apresentando-se como uma opção, o decolonial abre um novo modo de pensar que se desvincula das cronologias construídas pelas novas epistemes ou paradigmas (moderno, pós-moderno, altermoderno, ciência newtoniana, teoria quântica, teoria da relatividade etc.). Não é que as epistemes e os paradigmas estejam alheios ao pensamento decolonial. Não poderiam sê-lo; mas deixaram de ser a referência da legitimidade epistêmica.

A premissa de que não há um conhecimento único e universal oferece base para repensar as formas de atuação das IPES²⁰², romper com modelos precedentes e ainda presentes e assumir o desafio da transformação institucional. Não se trata de ingenuidade diante dos obstáculos que envolvem processos de mudança, mas do reconhecimento de que tais transformações exigem esforço, articulação e engajamento coletivo e, mesmo sendo complexas, podem ser possíveis.

Nesta seção, as reflexões introduzidas orientam a análise da categoria *novos protagonismos culturais*, que se afirmam pelo reconhecimento das contradições e conflitos, e pela emergência de múltiplas vozes no campo cultural. Essa pluralidade revela disputas simbólicas e confirma o protagonismo de sujeitos historicamente invisibilizados como agentes ativos na produção e circulação cultural.

Ao privilegiar a concepção de sujeitos históricos afirmando contradições, lutas e conflitos de uma sociedade, a proposta de Cidadania Cultural reconhece a complexidade da ação cultural em suas múltiplas facetas. A afirmação das contradições e conflitos impõe uma provocação significativa diante das conhecidas dificuldades enfrentadas nas IPES em se abrirem a outras epistemologias e em

²⁰² No Brasil, dois exemplos são o Encontro de Saberes (UnB) e a Universidade das Quebradas (UFRJ).

tensionarem o conhecimento hegemônico. Os debates sobre a democratização do ensino superior e sobre o papel das universidades na valorização de múltiplos saberes não são recentes e estão ligados a concepções como a da educação como direito de todos (Anísio Teixeira), da universidade como espaço de disputa e transformação (Darcy Ribeiro), e como lugar da diversidade e dos conhecimentos plurais (Naomar de Almeida Filho; Boaventura de Souza Santos; Grada Kilomba). Tais ideias convivem com críticas contundentes à universidade elitista e prestadora de serviços (Chauí, 2022).

O papel das IPES segue, assim, em constante disputa e redefinição, ora sustentado por perspectivas progressistas que visam o acesso universal, ora tensionado por visões conservadoras que pretendem restringi-las a poucos. Torna-se imperativo que as instituições ampliem suas políticas de ingresso e permanência, se abram à diversidade de saberes, acolham múltiplas vozes e transformem suas formas de funcionamento a partir de novas experiências e protagonismos. Nos projetos culturais analisados, identificamos movimentos que apontam nessa direção.

Como vimos, a participação dos estudantes nas etapas de pré-produção, produção e pós-produção é fundamental tanto para os processos de mudança observados quanto para a vivência em cenários marcados por contradições e conflitos. Trata-se de aspectos próprios do desenvolvimento prático dos projetos e, nesse contexto, a convivência com diferentes opiniões e situações de estresse foi reiteradamente mencionada pelos estudantes como forma de aprendizado. As relações interpessoais se configuram, assim, como uma competência desenvolvida ao longo das experiências vivenciadas. Tanto os momentos de conflito quanto os de diálogo contribuíram para uma visão mais plural das realidades e subjetividades envolvidas, como apontou uma das entrevistadas. São momentos formativos e pedagógicos que abrem espaços de convivência democrática, onde é necessário decidir, tomar posições, defender escolhas e ceder às decisões dos outros.

Ao reconhecermos que a sociedade é atravessada permanentemente por contradições e conflitos, fica evidente que lidar com o que não está resolvido é também uma forma de fortalecer a instituição como espaço democrático. Para Beirak (2024), toda relação com o mundo envolve formas de mediação. Nesse sentido, a experiência artística, a apreciação estética e a expressão criativa podem ampliar as possibilidades de transformação, inclusive nas IPES. Como propõe a autora:

Los lenguajes del arte y la cultura introducen en nuestra comunicación la ambivalencia, la polisemia, la ambigüedad y nos permiten acceder simultáneamente a diferentes puntos de vista. Nos abren la posibilidad de relacionarnos con las cosas mediante equívocos, paradojas, contradicciones y sentidos desdoblados, y esto resulta imprescindible para dar cuenta de una realidad compleja y llena de matices que habitualmente queda fuera del uso descriptivo, lógico o más racional del lenguaje²⁰³ (Beirak, 2024, p. 36-37).

Durante as entrevistas, três falas mais enfáticas apontaram críticas aos conteúdos e metodologias das abordagens acadêmico-institucionais. Dois estudantes do curso de Produção Cultural e uma artista visual sugeriram, cada qual ao seu modo, que a instituição deveria romper com os padrões estabelecidos e com a conformidade das práticas vigentes. Um dos estudantes, embora tenha reconhecido positivamente o espaço oferecido pelo IFRN para experiências práticas e o valor formativo dessas vivências, destacou a necessidade de aprofundar o debate sobre a concepção de arte, especialmente no âmbito do curso de Produção Cultural. Para ele, a instituição ainda mantém uma visão clássica da arte, particularmente nos conteúdos abordados em sala de aula.

Aqui não há uma discussão na produção cultural, eu não sei dizer nos outros cursos, mas na produção cultural, uma discussão sobre as artes de uma forma, vou colocar assim, decolonial. Se você é ensinado, educado pela experiência estética a partir de referências europeias ou de outros... então, fica difícil, fica muito atrelado a quem já tem essa experiência [outras concepções] e traz isso para dentro dos projetos. Acho que é por isso que também difere muito do perfil da equipe do projeto agora e da equipe do ano passado. Então, ter uma equipe mais operacional [a equipe atual], é melhor para a execução do projeto, mas aí você não tem essa definição sobre arte e o fazer artístico enquanto posição política. Como pensar que o Campus vai ter um impacto na sua comunidade? Talvez ele esteja ainda dentro de uma discussão muito superficial. E não sei também se é responsabilidade desses projetos. Deveria ser, né? (Estudante - Sarau²⁰⁴).

A outra estudante, ao lembrar da experiência de dois anos como bolsista do *Ateliê a Céu Aberto*, falou da sua percepção sobre as produções de arte e cultura no

²⁰³ “As linguagens da arte e da cultura introduzem em nossa comunicação a ambivalência, a polissemia, a ambigüidade e nos permitem acessar simultaneamente diferentes pontos de vista. Elas nos abrem a possibilidade de nos relacionarmos com as coisas por meio de equívocos, paradoxos, contradições e sentidos desdoblados, e isso é imprescindível para dar conta de uma realidade complexa e cheia de matices que, habitualmente, fica fora do uso descriptivo, lógico ou mais racional da linguagem” (Tradução nossa).

²⁰⁴ Entrevista realizada presencialmente no dia 09 de novembro de 2023.

IFRN. Ela abordou os formatos e metodologias adotadas pela Galeria de Arte do *Campus* e pontuou que as considerava um tanto quanto conservadoras.

Eu acho que a gente era um pouco engessado, sabe? Acho que tinha que experimentar mais... A cultura, de forma geral, em seus diversos segmentos, ela tem umas acomodações, tem algumas manifestações que já são muito usuais, já são muito comuns. Eu acho que é semelhante ao Ateliê, eu acho que há um espaço muito grande pra experimentação que a gente não explora. Trazer mais, por exemplo, lá no campo das artes visuais, trazer mais arte contemporânea. Ver o que é que está acontecendo de diferente, sair um pouco desse formato, desse formato clássico exposição, o artista foi lá e instalou a exposição dele. A gente vai, visita a exposição e depois vem a outra exposição no mesmo formato. Eu acho que poderia pensar em formas de agitar mesmo o negócio. A gente está aqui, a gente não tem um compromisso de ser formalmente... fazer uma exposição como se fosse uma Pinacoteca da vida, como se fosse um museu. A gente não tem. Eu acho que a gente não tem que ter essa pretensão não (Estudante - Ateliê²⁰⁵).

Sabemos que nas atividades desenvolvidas nos projetos culturais os estudantes têm a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo da formação, experimentar possibilidades e realizar suas ideias. Trata-se de espaços de aprendizagem que favorecem o enfrentamento de questões nem sempre presentes ou suficientemente trabalhadas em sala de aula – geralmente um espaço mais tradicional e menos aberto a mudanças. Nesse sentido, os projetos culturais oferecem experiências que não se encontram em outros ambientes, revelando-se como territórios de criação e diálogo, bem como dão espaço a novos protagonistas, que questionam o *status quo* e a própria instituição.

A artista visual – convidada para pintar o muro interno do *Campus* na temática *Consciência Negra*, que orientou o *Ateliê a Céu Aberto* e a última edição do *Sarau Canguleiro* em 2022 – compartilhou, em entrevista, uma crítica recorrente às instituições: a abordagem de determinadas temáticas restritas aos períodos próximos das datas comemorativas. Para ela, essas ações podem ser interpretadas como “cotas” por não expressarem compromisso contínuo com os temas abordados, como é o caso da consciência negra. “Acaba sendo uma coisa para cumprir calendário” (Comunidade externa - Sarau²⁰⁶), afirmou. Segundo a artista, pautas como essa deveriam estar presentes na vida institucional durante todo o ano e não apenas em

²⁰⁵ Entrevista realizada remotamente no dia 24 de fevereiro de 2024.

²⁰⁶ Entrevista realizada remotamente no dia 11 de março de 2024.

momentos pontuais. Ao ser questionada sobre sua percepção quanto à eventual superficialidade dessas atividades, ela explicou:

Não sei se é pontual, eu acho que acaba sendo social mesmo, ter que seguir um tema, ter que seguir um termo social para te dizer que não é racista e que cumpre um mês negro, novembro negro. Então, na verdade, essa é a minha leitura, assim como não só essa ação, como outras ações que acontecem no mês de novembro [fora do IFRN]. A minha questão aqui é porque aconteceu no mês de novembro e nunca mais aconteceu nada mais, sabe? (Comunidade externa - Sarau²⁰⁷).

Em seguida, a artista afirmou que as atividades promovidas pelo *Campus* foram ótimas, mas ressaltou que não teria como avaliar com precisão a relevância do projeto, pois esteve no *Campus* em apenas duas oportunidades: na pintura do mural e na participação do Prêmio Ruy Pereira. De toda forma, considerou importante registrar sua crítica, não direcionada especificamente ao IFRN, mas ao modo como muitas instituições vêm desenvolvendo determinadas temáticas sociais como o debate sobre raça.

Observa-se, assim, que os depoimentos não negam o papel da instituição no campo cultural, mas apontam para a urgência de aprofundamento, ampliação e continuidade dos projetos. Nesse contexto, a inserção transversal da cultura nas IPES torna-se estratégica para o enfrentamento de questões mais complexas, como é o caso do racismo. O compromisso institucional com a diversidade não se realiza apenas em ações pontuais, mas exige a construção de políticas permanentes, sensíveis às urgências sociais e conectadas à novas vozes, que demandam espaço e reconhecimento.

Os novos protagonismos culturais são abordados pelo Moac junto ao exercício do empoderamento, contrapondo-se também à ideia de “levar cultura” a grupos e comunidades ao assumir que estes não têm a sua própria cultura. O exercício do protagonismo diz respeito a estar, de maneira ativa, à frente das questões que lhe atravessam. A pergunta “Quem pode falar?” vem sendo feita por autores(as) contemporâneos(as), também influenciados(as) por pensadores(as) anteriores²⁰⁸, para tratar do apagamento de saberes, de histórias, de culturas de povos e grupos, conseqüente das questões raciais, de gênero, do colonialismo, da desigualdade social, entre outros silenciamentos.

²⁰⁷ Idem.

²⁰⁸ Spivak (2010); Hooks (2017); Fanon (2020).

Grada Kilomba (2019) relatou que, ao realizar um exercício em sala de aula, na Alemanha, fazendo perguntas sobre personalidades negras e episódios históricos em continente africano, a maioria dos estudantes brancos foi incapaz de responder, enquanto os estudantes negros sabiam a maioria das respostas. No momento do exercício, por se tratar de um conhecimento que não faz parte dos programas curriculares, há uma inversão dos papéis anteriormente assumidos.

De repente, aquelas/ es que, em geral, não são vistas/ os tornam-se visíveis, enquanto aquelas/ es sempre vistas/ os tornam-se invisíveis. Aquelas/ es usualmente silenciosas/ os começam a falar, enquanto aquelas/ es que sempre falam tornam-se silenciosos (Kilomba, 2019, p. 50).

Kilomba reconhece o centro acadêmico como um espaço onde as pessoas brancas têm o privilégio da fala enquanto as pessoas negras estão em absoluta subordinação. É, portanto, fundamental expor a não neutralidade do ambiente acadêmico para que se evidencie os espaços de privilégios, nos quais algumas pessoas, nesse caso, as pessoas brancas, podem falar.

Esse exercício nos permite visualizar e compreender como conceitos de conhecimento, erudição e ciência estão intrinsecamente ligados ao poder e à autoridade racial. Qual conhecimento está sendo reconhecido como tal? E qual conhecimento não o é? Qual conhecimento tem feito parte das agendas acadêmicas? E qual conhecimento não? De quem é esse conhecimento? E quem não o é? Quem pode ensinar conhecimento? E quem não pode? Quem está no centro? E quem permanece fora, nas margens? (Kilomba, 2019, p. 50).

Nos projetos culturais, em consonância com a política institucional, percebe-se a busca pelo reconhecimento e pela valorização de conhecimentos produzidos por diferentes culturas. Se, por um lado, pode-se fazer a crítica sobre como algumas questões culturais ainda estão localizadas em espaços delimitados como o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) ou em edições temáticas e datas alusivas, como apontado no relato da artista visual, por outro, percebe-se, na atuação do IFRN e na parcela da população que ele contempla, outros protagonismos sendo operados. A agente cultural do bairro das Rocas nos relatou sobre a importância da atividade de gravação de videoclipes para as escolas de samba dos bairros do entorno, uma das ações do projeto *Sarau Canguleiro*. Segundo ela, foi um momento de valorização das pessoas que atuam nas escolas e que normalmente não são prestigiadas, pois as próprias escolas de samba são desconhecidas por grande parte

da população da cidade do Natal. A agente reconheceu naquela ocasião um espaço de protagonismo dos integrantes da escola.

O pessoal da escola fica naquela expectativa do videoclipe, que vai vir um produto muito massa. Eles vão aparecer naquele videoclipe, que eles podem divulgar e que eles não tinham. Porque fazer samba em Natal é duro e de escola de samba, pior ainda. Porque tem gente, dentro da cidade, que não sabe que tem escola de samba. Então, é um trabalho árduo mesmo, de resistência, a gente se manter. E as pessoas que fazem escola de samba, vamos dizer os protagonistas daquela apresentação, é o momento deles porque, no dia a dia, é uma costureira, é um pedreiro, mas no Carnaval, naquele momento do videoclipe, ele é o cara, o protagonismo é dele. Então, é um momento muito pessoal deles, que eles se arrumam para aquilo ali. E é tanto que criam expectativas: vai ter gravação, vai ter os bastidores. Porque é um momento que eles vão estar como protagonistas, que eles vão ser filmados, eles que vão aparecer, porque eles que dançam, eles que sambam. E no dia a dia, não é isso que acontece (Comunidade externa - Sarau²⁰⁹).

Por meio dos projetos culturais, consegue-se promover a valorização de expressões de arte e de cultura da comunidade externa, reconhecendo o seu protagonismo. Como dito anteriormente, os projetos culturais estabelecem contato próximo com as comunidades externas, especialmente as dos bairros do entorno do *Campus*, e exercem um papel fundamental para a comunidade interna principalmente para os estudantes, pois estão em período de formação.

Ao final de uma das entrevistas, nos comentários abertos, o professor substituto do curso de produção cultural recordou que toda sua experiência como estudante e docente havia se dado nas universidades brasileiras, em sua maioria públicas, as quais ele considerou com perfis bastante diferentes dos IFs. Demonstrando admiração pelo trabalho desenvolvido no *Campus* Natal-Centro Histórico, o professor abordou a potencialidade dos IFs e mencionou a diversidade de pessoas que estão presentes nos ambientes institucionais:

Ver a importância dos IFs no Brasil, que é uma coisa que eu não sabia... quando você não está lá dentro, a gente não tem noção do impacto que essa instituição causa na vida das pessoas, é muito incrível. Então acho que é uma instituição transformadora, de oportunidade, que consegue abarcar muito daquilo que a sociedade não quer e, às vezes, as próprias universidades não conseguem absorver, o IF absorve. Então acho que é uma instituição fundamental, eu aprendi muito também na divergência do IF, com as diferenças do IF. Assim, tem muita gente, tem muita diferença ali dentro. Tem muita

²⁰⁹ Entrevista realizada presencialmente no dia 11 de dezembro de 2023.

gente diferente, de diferentes espaços, diferentes realidades convivendo num único ambiente. Então, isso para mim foi muito enriquecedor (Professor - Nuarte²¹⁰).

Afirmamos, portanto, a potencialidade dos projetos culturais ao contemplarem a diversidade cultural em suas realizações e, ao tratarmos de novos protagonismos culturais, revelamos que a própria composição da comunidade acadêmica por pessoas de diferentes realidades, histórias, conhecimentos e culturas, pode fortalecer o não apagamento e o não silenciamento das diferentes vozes.

Além das atividades de arte e de cultura que compõem os projetos culturais nas IPES, as metodologias adotadas pelos projetos refletem elementos inscritos na dimensão transversal da cultura. Isso quer dizer que o formato dos encontros e reuniões, a intensidade dos processos colaborativos, as formas de comunicação com os públicos e/ou interlocutores, o nível de participação nos processos de escolha e de deliberação, entre outros elementos, indicam de que maneiras os projetos se colocam como possibilidade de entrada para o novo, nesse caso, para as novas significações e novas centralidades culturais. A temática definida, a curadoria e a programação, por exemplo, revelam escolhas que podem estar voltadas para expressões culturais invisibilizadas, contudo, antes disso há um conjunto de definições que também refletem os “modos de instituir”.

A maneira de conduzir as atividades, os formatos dos encontros, a abordagem das questões que se colocam, a resolução dos embates e conflitos do grupo, dentre outros momentos, também revelam que aspectos culturais são valorizados e quais são desconsiderados. Assim, é fundamental que, ao se pensar em diversidade artística e cultural nas IPES, se pense igualmente em diversidade de protagonismos e modos de gestão. As diferentes dinâmicas da cultura não podem ser compreendidas e geridas a partir das mesmas abordagens (Barros, 2011). Um exemplo corriqueiro é o uso indiscriminado do instrumento de editais de incentivo para fomento e financiamento de diferentes ações e projetos culturais. O uso de formulários padronizados, baseados na escrita formal, com espaços determinados para os preenchimentos que se esperam adequados para se obter pontuação, não é um instrumento que atende às necessidades de grande parte das pessoas envolvidas com a cultura. Portanto, ao falar em diversidade e em gestão cultural, sabe-se que não existe um modelo único; é necessário o reconhecimento dos diferentes “modos

²¹⁰ Entrevista realizada remotamente no dia 08 de março de 2024.

de instituir”, já que as realidades são diversas.

Os “modos de instituir” estão relacionados com as pessoas envolvidas e com o nível de participação delas no desenvolvimento e nos processos de realização das ações. Nesse sentido, a perspectiva transversal da cultura dá conta de outras dimensões da vida: os modos de se relacionar das pessoas, o formato das atividades de arte e cultura, a abordagem empregada, a linguagem utilizada, o horário de realização, entre muitas outras definições que partem das experiências de cada pessoa e/ou grupo.

Evidencia-se a relevância dos projetos culturais analisados ao atuarem na perspectiva de novos protagonismos culturais, pois eles tanto contemplam diferentes sujeitos e representações nas suas equipes e programações quanto estimulam novos papéis de destaque, abrindo espaços para que todos(as) envolvidos possam contribuir. Entretanto, sinaliza-se, também, que existem possibilidades de atuação da instituição que ainda não foram alcançadas e que podem contribuir para o desenvolvimento de uma gestão cultural democrática.

5.3 A distância para a institucionalização da cultura

A ausência de uma maior institucionalização da cultura no IFRN provoca entraves para a gestão, para o desenvolvimento e para o fortalecimento de projetos culturais envolvendo as comunidades interna e externa. Tal afirmação defende a necessidade de componentes institucionais para que possa ser efetivada uma gestão cultural, isto é, que haja um setor específico para a gestão da cultura, um plano de cultura ou política cultural, por exemplo. Até aqui, sustentamos que os projetos culturais investigados apresentam, na prática, elementos que se relacionam com as categorias estabelecidas para uma gestão cultural democrática. Contudo, devemos olhar atentamente também para os entraves e tensionamentos reiterados durante as entrevistas.

Parte-se de dois pontos que parecem originar as demais questões levantadas nas entrevistas: os cortes orçamentários na política nacional de educação e a ausência de um planejamento sistêmico para a área da cultura no IFRN. Nos últimos anos, desde 2019, principalmente, a educação nacional sofreu cortes orçamentários que incidem sobre os chamados gastos não obrigatórios, entre os quais estão realização de projetos, pagamentos de bolsas estudantis, compra de equipamentos,

realização de obras, contratação de servidores terceirizados, entre outros. Para os projetos culturais do IFRN, o número reduzido de estudantes recebendo bolsa e o parco orçamento para gastos como compra de material de uso rotineiro, aquisição de equipamento e pagamento de serviços têm um efeito danoso.

O número reduzido de bolsas estudantis impacta diretamente no desenvolvimento, ampliação e aprimoramento dos projetos ao longo dos anos. Com uma quantidade menor de estudantes bolsistas atuando nos projetos, muitas demandas ficam centralizadas nos coordenadores, em sua maioria professores. A soma das responsabilidades oriundas das atividades dos projetos e das atribuições da carreira docente sobrecarregam o coordenador. Como afirma uma professora entrevistada “Quanto mais editais de pesquisa e de extensão com fomento, com bolsa, mais a gente consegue fazer projetos que não fiquem apenas no ensino” (Professora - Nuarte²¹¹). A fala da professora representa o quão decisiva é a bolsa estudantil para a realização dos projetos de extensão.

O pequeno orçamento voltado para os projetos de extensão impede a realização de atividades mais complexas e, em alguns casos, exige do coordenador uma articulação externa à instituição. O *Ateliê a Céu Aberto*, para oferecer premiação, ajuda de custo e alimentação para os artistas, depende de recursos provenientes de emendas parlamentares. É um projeto inédito no Rio Grande do Norte, reconhecido pelos artistas visuais, que cumpre o papel de promoção e desenvolvimento das artes visuais no estado; contudo, não está garantido institucionalmente. O projeto depende da articulação eficiente do coordenador, pois não há orçamento específico da própria instituição para investir em projetos culturais.

Outra questão diretamente relacionada aos cortes orçamentários na pasta da educação é a redução do número de servidores terceirizados. O impacto dessa diminuição acarreta, a curto prazo, na sobrecarga de trabalho para outros servidores, no não atendimento às demandas dos projetos e em tensões e possíveis conflitos entre os servidores. A médio prazo, impede novas propostas de atividades e o crescimento e o fortalecimento dos projetos.

A já referida ausência de um planejamento sistêmico para a área da cultura no IFRN, e especialmente no *Campus Natal-Centro Histórico*, tem como consequências centrais a descontinuidade das ações/projetos, a personalização dos projetos, o não

²¹¹ Entrevista realizada presencialmente no dia 28 de fevereiro de 2024.

atendimento às demandas próprias desses projetos, uma comunicação institucional ineficiente e protocolos institucionais inadequados para a cultura.

Sobre a descontinuidade das ações, duas questões merecem ser abordadas. A primeira está relacionada à periodicidade dos projetos e a segunda à personalização dos projetos à figura do coordenador. Primeiramente, os três projetos culturais investigados propõem diferentes atividades e possuem suas singularidades, contudo, entre eles, há um ponto em comum: eles não oferecem atividades regulares, isto é, que tenham duração periódica e contínua. Os três projetos, dentre outras atividades, oferecem oficinas e minicursos ao longo do ano, mas suas ações se realizam em momentos pontuais e uma das consequências de tal realidade, inferida a partir das entrevistas, é a pouca participação da comunidade externa.

Tratamos da relevância dos projetos investigados para as comunidades interna e externa do *Campus* e descrevemos suas principais atividades. Evidentemente, cada projeto tem seus próprios objetivos que não resultam, necessariamente, em cursos e/ou oficinas abertos à população externa. O *Nuarte* realiza esporadicamente cursos mais duradouros²¹², mas, ainda assim, não têm duração semestral, por exemplo. O *Ateliê a Céu Aberto*, realizado há mais de uma década, estabeleceu um sólido vínculo com os artistas visuais do estado, contudo, por mais que recentemente o projeto tenha incorporado outras atividades ao longo do ano (exposições, rodas de conversa, pinturas de murais etc.) elas não são atividades perenes. O *Sarau Canguleiro*, projeto mais recente, tem sua atuação mais voltada para a realização pontual de eventos artísticos e o trabalho audiovisual direto com as escolas de samba.

Considerando que os três projetos são expressivos para as comunidades interna e externa do *Campus* e demandam intensa articulação institucional, fica a pergunta: que outras atividades, periódicas e contínuas, voltadas principalmente para a comunidade externa, poderiam ser pensadas de modo a promover uma maior aproximação com a instituição? Uma possibilidade de resposta para essa interrogação vem exatamente da comunidade externa. As pessoas entrevistadas desse grupo, sobretudo os moradores do entorno, apontaram como sugestão cursos de música e atividades esportivas regulares. A fala da artista da dança também refletiu a necessidade de a instituição chegar em segmentos da população que não são contemplados nas ofertas regulares de cursos.

²¹² O Nuarte, quando localizado no prédio da Cidade Alta, oferecia cursos de extensão regulares ao longo do ano. Com a pandemia e a mudança de endereço, essa oferta não chegou a ser retomada.

O Instituto Federal não é um lugar exclusivamente extensionista. Isso é, talvez, até um desdobramento, mas talvez seja neste desdobramento que exista um nicho ainda a ser descoberto dessa relação com a comunidade não somente voltada para o bom, o excelente padrão que se tem dentro dos cursos de ensino médio, mas também com quem não está nesse lugar de ensino médio e superior, não é estudante regular, é o cara que mora aqui nas Rocas e que ele talvez desejasse ter um projeto como esse, e com continuidade. Não só com dança, mas com artes visuais, com literatura. Que ele reconhecesse no instituto um espaço onde é oferecido a ele algo sem que ele necessariamente seja estudante daqui. E que está aberto... (Comunidade externa - Nuarte²¹³).

É óbvio que existe um limite da atuação institucional, mas a ausência de um planejamento sistêmico para a área da cultura no IFRN e no *Campus* parece não contribuir para a ampliação dos objetivos dos projetos e para que novos projetos sejam viabilizados. Um projeto como o *Ateliê a Céu Aberto*, por exemplo, cumpre satisfatoriamente o seu objetivo central mas, da maneira como atualmente está organizado e é realizado, não suporta a ampliação de suas atividades. Entretanto, a partir de um planejamento sistêmico, outros projetos ou ações poderiam estar vinculadas ao *Ateliê*, porém com produção própria. Isso nos leva a outro assunto relacionado a descontinuidade das ações e dos projetos: a personalização dos projetos na figura do coordenador.

A personalização dos projetos na figura do coordenador pode levar a uma desinstitucionalização das ações e provocar tensões no ambiente de trabalho. Como o projeto não é “reconhecido” institucionalmente, mas identificado como um projeto de determinado servidor/coordenador, alguns setores não sentem que é seu trabalho colaborar para a realização daquelas ações. Um dos coordenadores nos relatou que chegou a ouvir de um colega servidor que estaria fazendo um favor ao atender a uma demanda do projeto. Quando situações similares a essa acontecem repetidamente, o estresse decorrente consome a vontade de desenvolver projetos. O relato a seguir ilustra uma situação de tensão, entre várias outras que foram externadas pelos professores.

Eu acho que eu tenho... acho que todo mundo tem um limite de dedicação. Você se dedica a uma coisa assim... Eu consegui até aí, quando tiver afetando minha vida pessoal, familiar, eu desisto completamente daquilo. Eu não faço mais. Se eu tiver adoecendo porque eu quero fazer um evento... era o que estava acontecendo. Eu ia fazer um evento, eu ficava a noite sem dormir, porque tem que falar

²¹³ Entrevista realizada presencialmente no dia 01 de dezembro de 2023.

com fulano para pedir por favor para ele fazer o negócio que é para ele fazer, que é o trabalho dele. Então, quando chega nesse ponto de desgaste para mim, aí, eu eu não faço mais, pelo menos atualmente. Antigamente, eu continuava um pouco mais. Mas agora, não faço mais. Eu faço até onde tem um nível de desgaste aceitável, entendeu? Aí, assim, o que eu tenho observado aqui é muita questão de gerência mesmo, nessas situações. Tem situações muito pontuais que eu posso falar várias aqui, mas enfim, acho que não vem ao caso (Professor - Nuarte²¹⁴).

Além do que foi dito, a não apropriação do projeto pela instituição dificulta a sua continuidade em caso de desligamento do coordenador por motivos pessoais ou profissionais. Compreende-se que nem todos os projetos de extensão serão continuados, contudo, existem casos, como o *Ateliê a Céu Aberto*, consolidados no calendário da cena local das artes visuais, que não deveriam ser encerrados de uma hora para outra. Projetos culturais como esse, reconhecidos pela comunidade, ao ganhar *status* institucional, talvez pudessem alcançar a condição de projeto permanente e se fortalecer.

A comunicação institucional ineficiente e os protocolos institucionais inadequados para o campo da cultura reforçam as dificuldades que as equipes dos projetos têm para a sua realização. A comunicação do *Campus* foi citada como ineficiente porque, segundo os relatos, ela não consegue divulgar amplamente as notícias da instituição para a comunidade externa. Para os professores entrevistados, há certa indisponibilidade na comunicação local do *Campus* e na do IFRN, um misto de vagarosidade com burocracia. A saída tem sido o uso das redes sociais, especialmente o *Instagram*, tanto dos projetos como das contas pessoais dos membros da equipe. Um professor expôs a situação da comunicação da seguinte forma:

A gente não consegue contato nenhum com a comunicação sistêmica²¹⁵. A gente tenta, a gente entra em contato, a gente recebe devolutivas imediatas, sem argumento e sem nada. Só. Mandamos e-mail solicitando, eles devolvem dizendo que é de responsabilidade do Campus, da comunicação local. Então, conversa com a comunicação sistêmica, a gente não consegue. Com a comunicação local, foi aberto um chamado para divulgação do edital. E essa publicação veio sair 13 dias depois. Então, até para a gente tentar se inserir junto à comunidade [externa] é difícil, porque o nosso principal portal está fechado no sistêmico e a nossa comunicação local... que seria mais dinâmico: lançou edital, lançou a lista de artistas homologados, lançou a lista de artistas contemplados com o prêmio de participação, lançou

²¹⁴ Entrevista realizada presencialmente no dia 11 de janeiro de 2024.

²¹⁵ O professor se refere à comunicação do IFRN, que está ligada à Reitoria.

convite ao evento, mas, se a gente precisa de 13 dias para sair uma postagem, imagine como é que a gente vai dar conta... Então tem que ficar muito exclusivo ao nosso Instagram (Professor - Ateliê²¹⁶).

Mais à frente, acrescentou:

Se não for acordo do grupo, eu vou falar, pelo menos da minha forma informal, vou ligar para o Reitor, eu quero que eles tenham dimensão do que vem a ser esse evento. Porque em dez anos de evento, nunca a nossa comunicação sistêmica esteve aqui para fazer uma tomada de fotos. Porque só o fato de fotografar... Ele é muito bonito para divulgação, entendeu? Então, eles nunca tiveram a curiosidade de estar aqui no dia. E são fechados, porque no momento que você abre um chamado, eles imediatamente recusam. E isso me causou muita tristeza (Professor - Ateliê²¹⁷).

Além dos professores, pessoas entrevistadas da comunidade externa mencionaram dificuldades relacionadas à comunicação do *Campus*. Relataram, por exemplo, que muitas vezes não sabem o que acontece na instituição. A divulgação de atividades para os moradores dos bairros mais próximos, como os do entorno no Centro Histórico, não tem alcançado resultados satisfatórios – possivelmente porque o acesso às redes sociais dos projetos fica restrito a públicos já familiarizados com essas ações ou porque tais canais digitais são menos eficientes em contextos nos quais o uso dessas tecnologias não é tão predominante. Para um dos moradores entrevistados, as ações dos projetos deveriam ultrapassar os muros institucionais. Uma das artistas visuais apontou que muitas pessoas sequer sabem que podem usufruir da estrutura do IFRN por falta de comunicação.

A inadequação dos protocolos institucionais para os projetos culturais também foi mencionada por professores que assumem mais diretamente as funções de preenchimento e registro das demandas nos sistemas internos. Sabemos que as ferramentas administrativas nem sempre contemplam as especificidades do campo cultural, o que requer sensibilidade e compreensão quanto às dinâmicas das atividades e das pessoas envolvidas. Nas entrevistas, foi citado um caso em que o protocolo de simples retirada de equipamentos não atendia as necessidades e o ritmo dos projetos. Por exemplo, o processo de solicitação de equipamentos de som exige etapas como requerimento, avaliação, aprovação e retirada, o que, da forma como acontece, demanda uma antecedência frequentemente incompatível com a dinâmica

²¹⁶ Entrevista realizada presencialmente no dia 01 de dezembro de 2023.

²¹⁷ Idem.

das ações culturais. O campo da cultura, especialmente em contextos de orçamento reduzido e prazos exíguos, demanda flexibilidade e entendimento de que se trata, no caso dos projetos, de um espaço formativo. Essa questão foi mencionada por diversos professores e estudantes:

Aí, pensa, monta o palco de um lado. Não, tem que montar do outro, aí ele [servidor terceirizado] vai lá e... isso gera, sabe? E outra coisa, é um espaço de aprendizado, no final das contas. Então as pessoas, os alunos, eles estão suscetíveis a erros quando estão pensando em logística ou outra coisa e tem que haver uma margem ali, flexível. O cara só não pensou direito se deveria colocar as cadeiras no lugar e mandou colocar no outro ou escreveu o documento errado, não mandou a PEA²¹⁸ (Estudante - Sarau²¹⁹).

Outro ponto central nesta reflexão – amplamente mencionado nas entrevistas – se refere à participação da comunidade externa. Embora já abordada em seções anteriores, retomamos aqui alguns aspectos. A barreira simbólica que impede muitos moradores do entorno de entrar na instituição para buscar ou participar das atividades foi repetidamente citada. Nesses casos, a comunidade externa não se sente pertencente ao espaço institucional, pois suas vivências e realidades não dialogam com ele. Como sugerido em algumas entrevistas, talvez seja necessário um processo de aproximação por meio de atividades fora da instituição, como estratégia de sensibilização, para então a comunidade se sentir mais à vontade para usufruir da estrutura que o IFRN oferece.

Nessa direção, Vlachou (2018) aponta a necessidade de construir vínculos de confiança com os moradores dos territórios onde os projetos se realizam, ressaltando que tais vínculos exigem tempo para se consolidarem. Em relato de experiência sobre a Artemrede, iniciativa de cooperação cultural criada em 2005, em Portugal, a autora diz que a ausência de vínculos entre as populações do território e a instituição deve ser superada para que se possa vislumbrar o engajamento dessas populações no que está sendo apresentado. Sobre sua experiência, ela relata:

Nos primeiros anos, investiu-se muito na formação profissional das equipes e na garantia de uma programação cultural regular, um fator importante, considerando que se procurou criar uma relação com populações que não tinham o hábito de frequentar esses espaços, que, por sua vez, estiveram fechados durante muito tempo. Consolidada essa parte, por meio de um trabalho consistente e permanente, deu-se o passo seguinte, e hoje o foco da associação

²¹⁸ Proposta de Execução de Atividade.

²¹⁹ Entrevista realizada presencialmente no dia 09 de novembro de 2023.

são os projetos plurianuais de intervenção no território e de trabalho com as comunidades locais (Vlachou, 2018, p. 149).

Ampliar a participação da comunidade externa no *Campus* Natal-Centro Histórico requer, portanto, tempo, vínculos mais fortes e programações regulares. Contudo, de acordo com os depoimentos colhidos, diversas iniciativas não são desenvolvidas por limitações relacionadas à disponibilidade de servidores, falta de carga horária específica, desmotivação frente às dificuldades institucionais e, sobretudo, ausência de um planejamento sistêmico voltado à integração com o território.

Além disso, a participação descrita nas entrevistas como incipiente está baseada em uma ideia restrita de participação. Foram raras as falas que apontaram para um entendimento ampliado, que incluía etapas de criação, elaboração e desenvolvimento dos projetos como uma forma de participação mais efetiva e democrática. Atualmente, a comunidade externa participa basicamente de duas formas: como público e como artista/profissional convidado. A troca de saberes entre comunidades interna e externa poderia ser ampliada significativamente com a abertura para um maior envolvimento da população local. Diante disso, cabe o questionamento: estamos prontos para uma participação ampliada? Estamos dispostos a abandonar o lugar de detentores das propostas e, em última instância, do conhecimento? É possível construir uma gestão cultural democrática com a participação limitada de alguns atores?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

***ser radical é difícil e muito simples:
basta optar pela democracia.***
(Marilena Chauí)

Ao fim desta pesquisa, algumas perguntas que a impulsionaram permanecem como caminhos abertos à reflexão. O que significa institucionalizar a cultura no contexto das Instituições Públicas de Ensino Superior? É possível afirmar que há um processo de institucionalização da cultura no IFRN? Quais elementos definem uma gestão cultural democrática no contexto das IPES? Como fomentar ambientes de criação cultural que não reproduzam as estruturas hierárquicas e centralizadoras historicamente presentes na sociedade? A busca por essas e outras respostas guiou não apenas a análise de três projetos culturais – *Nuarte*, *Ateliê a Céu Aberto* e *Sarau Canguleiro* –, mas também lançou luz sobre os tensionamentos e os sentidos que se inscrevem nas práticas cotidianas da cultura dentro do IFRN.

Os pressupostos teóricos adotados neste trabalho como categorias de análise dos projetos culturais são essenciais para a concepção de uma gestão cultural democrática nas IPES. Sua relevância ultrapassa a função de orientar a análise proposta, evidenciando transformações conceituais no campo do conhecimento, provocadas tanto por demandas históricas quanto por insurgências contemporâneas, que indicam avanços indispensáveis ao campo cultural.

Nesse cenário, o conceito ampliado de cultura revela uma abertura à pluralidade e à coletividade das práticas culturais, superando a noção de cultura como elemento excepcional, restrito a um grupo privilegiado. É a partir dessa compreensão que se torna possível acionar sua transversalidade na vida social, posicionando a cultura como eixo estratégico na construção da cidadania e na transformação da sociedade.

A cultura, enquanto direito de todos(as), se concretiza quando essa concepção ampliada é incorporada por uma perspectiva plural, coletiva e transversal, garantindo sua diversidade não apenas no acesso à fruição e à experimentação, mas também à criação, à produção da cultura e à participação ativa nos processos decisórios. Nesse sentido, o acesso à informação e ao debate se torna igualmente fundamental.

A criação, por meio das expressões e atividades culturais, opera como ferramenta crítica, abrindo espaço para questionamentos às estruturas hegemônicas

consolidadas e cristalizadas. Essa dinâmica promove mudanças e permite o surgimento de novas centralidades culturais.

A afirmação dos conflitos e das contradições inerentes à vida em sociedade possibilita que episódios de questionamento e contestação sejam reconhecidos como parte da história dos sujeitos sociais. Assim, a ação cultural se configura como resposta à diversidade de interesses e necessidades de indivíduos, grupos e comunidades, sendo fundamental que múltiplas vozes alcancem protagonismo social e cultural.

Ao tratar da institucionalização da cultura nas IPES, esta pesquisa defende que é imprescindível imaginar modelos de uma gestão cultural democrática que ultrapassem a mera participação representativa das comunidades externa e interna. A potência transformadora dos projetos culturais contribui para críticas, contestações e rupturas com o *status quo* – ou, em um sentido mais radical, promove a ingovernabilidade e o desentendimento do que está institucionalizado e normalizado. Esses elementos podem e devem ser incorporados às políticas culturais das IPES.

As IPES dispõem de condições e estrutura para posicionar a cultura de modo mais amplo e transversal, reconhecendo que sua valorização e interseção com outras áreas pode favorecer mudanças significativas no cenário institucional, uma vez que experiências provocadas no campo do simbólico estimulam a reflexão, a criação e a transformação. A participação ampliada e o protagonismo dos diferentes atores sociais em espaços de criação, decisão e deliberação contribuem para uma prática descentralizada e democrática. Nesse sentido, as estratégias necessárias à ingovernabilidade da cultura, sugeridas por Beirak (2024) – a descentralização, a participação, a cooperação ou a transversalidade e interseção da cultura com outras áreas – são também importantes para a gestão cultural nas IPES.

Nesse contexto, é fundamental adotar institucionalmente pressupostos teóricos alinhados a uma perspectiva democrática da cultura de forma clara e objetiva. A noção ampliada de cultura, além de romper com a objetificação e sacralização dos bens culturais, é essencial para promover e reconhecer novas centralidades culturais. A definição institucional da cultura como direito de todas as pessoas pode aprofundar o entendimento sobre a participação das comunidades interna e externa nas diferentes etapas da organização da cultura – da criação à fruição. A compreensão dos projetos enquanto ações culturais permite vislumbrar a transformação de problemáticas locais a partir das experiências mediadas pela instituição.

Ao longo deste trabalho, o interesse em investigar o campo da institucionalização da cultura no IFRN foi se tornando mais relevante, especialmente durante as idas a campo, quando a pesquisa desvelou uma dimensão que escapa a uma análise mais objetiva. Há uma dimensão do sensível perceptível nos encontros com os interlocutores que revela subjetividades alteradas, demonstrando como o trabalho de campo, além de cumprir com o seu objetivo central, desencadeia outros processos que podem também produzir transformações. Várias pessoas entrevistadas fizeram comentários e devolutivas bastante significativas sobre um aspecto simples da metodologia adotada – ouvir as pessoas com interesse em suas percepções; oferecer escuta para múltiplas vozes. Talvez essa contribuição não apareça explicitamente no texto, mas sem dúvida produziu inflexões importantes para a pesquisa, para a pesquisadora e para as pessoas entrevistadas.

Este trabalho revelou que, apesar da ausência de uma política institucional efetiva para a cultura nas IPES, algumas experiências localizadas constituem verdadeiros caminhos para conceber formas possíveis de institucionalização da cultura em uma perspectiva participativa e democrática. Ações de extensão conduzidas por docentes e estudantes, envolvendo as comunidades interna e externa, têm se mostrado capazes de ampliar repertórios estéticos, criar vínculos com os territórios e provocar deslocamentos simbólicos em servidores, alunos e visitantes.

Contudo, também evidenciou que a cultura e a extensão seguem ocupando um lugar de menor prestígio nas estruturas das IPES, resultando em desafios concretos como falta de recursos, sobrecarga das equipes envolvidas e fragilidade na construção de espaços de escuta e decisão compartilhada. Ainda que os projetos investigados apresentem características e adotem pressupostos inerentes a uma gestão cultural democrática – como o conceito ampliado de cultura, o entendimento da cultura como direito, o acolhimento e a valorização de novas centralidades e novos protagonismos –, tais iniciativas carecem de maior estrutura e apoio institucional. Elas frequentemente acabam sendo sustentadas mais pela força de vontade das equipes envolvidas e pelo reconhecimento dos participantes dos projetos do que por aparatos formais.

Projetos como o *Nuarte*, o *Ateliê a Céu Aberto* e o *Sarau Canguleiro* se tornam espaços de circulação artística para sujeitos frequentemente excluídos dos circuitos culturais. Por meio de práticas acessíveis, participativas e abertas à experimentação, esses projetos não apenas são capazes de romper com a lógica de

predominância/hegemonia de um saber artístico elitizado, mas também promovem novas centralidades culturais e outras formas de mediação simbólica e política.

Ainda que os projetos analisados apresentem contribuições significativas para a formação das pessoas envolvidas e para o fortalecimento de vínculos entre instituição e comunidades interna e externa, a ausência de uma política institucional para a cultura no IFRN permanece como um entrave estrutural. Não há, até o momento, um entendimento claro sobre a gestão da cultura na instituição. Tal cenário evidencia a urgência de um planejamento construído de forma coletiva, que envolva diferentes setores da comunidade acadêmica e da comunidade externa, aproximando a gestão realizada da perspectiva de uma gestão cultural efetivamente democrática.

Para garantir continuidade e ampliar o impacto das ações culturais, é necessário que as IPES assumam a responsabilidade de formular e implementar políticas públicas institucionais para a cultura. Tais políticas devem se fundamentar em concepções amplas e plurais de cultura, reconhecendo-a como campo de contradições, de sentidos em disputa e de produção simbólica inacabada. Isso exige o abandono da ideia de cultura como conjunto de produtos acabados e a adoção de uma noção de cultura como processo, relação, negociação e invenção coletiva.

A contribuição de autores com os quais dialogamos nesta tese – assim como de intelectuais orgânicos – tem sido fundamental ao dar voz às demandas históricas e às insurgências contemporâneas por meio da pesquisa, da produção de conhecimento e da atuação prática. Esses movimentos têm promovido disputas de narrativas e, conseqüentemente, impulsionado transformações nas próprias instituições acadêmicas. O entendimento que temos hoje de cultura – como campo plural, dinâmico e atravessado por contradições – reverbera nas mudanças de concepção sobre políticas culturais e gestão da cultura especialmente observadas a partir dos anos 2000.

Essas transformações conceituais lançam luz sobre os caminhos possíveis para a construção de modelos de gestão cultural mais democráticos e inclusivos no âmbito institucional – tema que se revela na análise dos projetos culturais investigados neste trabalho.

Uma gestão cultural democrática, nesse sentido, não se constrói apenas com eventos e programações pontuais, mas por meio da criação de ambientes de escuta, participação social ampla, transversalidade e reconhecimento da diversidade. Para tanto, é fundamental superar os limites de uma participação restrita, permitindo que

os diferentes sujeitos envolvidos – estudantes, professores, artistas, técnicos, comunidade externa – participem não apenas como público ou convidados, mas como copartícipes dos momentos de decisão, formulação e avaliação das práticas culturais.

A partir da análise dos projetos culturais investigados, foi possível identificar traços embrionários e potenciais para uma gestão cultural democrática. Os projetos valorizam novos protagonismos, favorecem a escuta de diferentes vozes e rompem com a centralização de uma cultura homogênea dentro do IFRN. Contudo, tais traços carecem de maior sustentação institucional. A criação de políticas institucionais específicas, com destinação de recursos, garantia de continuidade e espaços de deliberação compartilhada pode fortalecer essas iniciativas e ampliar seu alcance.

Por fim, os projetos culturais analisados mostraram ser capazes de abrir frestas – às vezes pequenas, mas profundamente significativas – para outras formas de convivência institucional, para a valorização da cultura como direito e como prática viva. A cada mural pintado, sarau realizado ou obra produzida em diálogo com o público, a cultura deixa de ser ornamento e se afirma como elemento constitutivo da experiência formativa, da vida coletiva e da democracia.

Nesse contexto, os projetos culturais analisados não apenas evidenciam o potencial transformador da cultura nos Institutos Federais, como também afirmam que uma gestão cultural democrática é possível e necessária. Para tanto, é preciso insistir na escuta ativa, cultivar práticas de partilha e reconhecer que a cultura não se impõe – ela se constrói com e entre as pessoas, na tensão viva entre tradição e invenção, entre o instituído e o que está por vir.

Institucionalizar a cultura no IFRN não deve se limitar à criação de ferramentas próprias para a gestão cultural – ainda que se reconheça a importância de instrumentos como um plano de cultura, por exemplo. Na perspectiva construída ao longo deste trabalho, a institucionalização e gestão da cultura no IFRN devem fomentar a participação ampliada em espaços de criação e de decisão, no quais seja possível romper com estruturas hierárquicas, centralizadoras e historicamente normalizadoras de um modelo de sociedade.

Esta pesquisa não se encerra em si mesma, mas afirma a cultura como campo pulsante de disputa, criação e pertencimento. Trata-se de uma contribuição para que a cultura nos Institutos Federais seja compreendida como direito, como campo de disputa e como possibilidade de transformação, fortalecendo a sua institucionalização

e a criação de políticas culturais, bem como a construção de uma gestão cultural democrática nessas instituições.

REFERÊNCIAS

- ALBINATI, M. Espacialização das diferentes expressões culturais na cidade. In: KAUARK, G.; RATTES, P.; LEAL, N. (org.). **Um lugar para os espaços culturais: gestão, territórios, públicos e programação**. Salvador: Edufba, 2019. p. 135-156.
- ALMEIDA FILHO, N. de; SANTOS, B. de S. **A Universidade no século XXI: para uma Universidade Nova**. 2008.
- ALVES, R. C. M. **A implementação do Programa Mais Cultura nas Universidades**. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.
- AMARAL, C. G. F. **O ensino de arte nos Institutos Federais: mapeamento de resistências na Educação Profissional e Tecnológica**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2021.
- AVELAR, R. **O avesso da cena: notas sobre produção e gestão cultural**. 3.ed. Belo Horizonte: Ed. do Autor, 2013.
- BAUMAN, Z. **La cultura como praxis**. Barcelona: Paidós Studio, 2002.
- BARBALHO, A. Política cultural. In: RUBIM, L. (org.). **Organização e Produção da cultura**. Salvador: Edufba, 2005. p. 33-52.
- BARBALHO, A. **Política cultural e desentendimento**. Fortaleza: IBDCult, 2016.
- BARROS, J. M.; OLIVEIRA JÚNIOR, J. (org.) **Pensar e agir com a cultura: desafios da gestão cultural**. Belo Horizonte: Observatório da Diversidade Cultural, 2011.
- BARROS, J. M.; BEZERRA, J. H. (org.). **Gestão Cultural e Diversidade: do Pensar ao Agir**. Belo Horizonte: EdUEMG, 2018.
- BAZZOLI, J. A. A extensão como indutora à participação popular: um relato de experiência com os jovens do ensino médio. In: RIOS, D. R. da S.; CAPUTO, M. C. (org.). **Extensão universitária na América Latina: conceitos, experiências e perspectivas**. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 85-100.
- BEIRAK, J. **Cultura ingobernable: de la cultura como escenario de radicalización democrática y de las políticas que lo fomentan**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: RGC Libors, 2024.
- BENTES FILHO, G. R. P. **Entre o rio e o mar, Rocas: de bairro sinônimo de inferno a bairro da tradição e da cultura popular (1900-1950)**. Tese (Doutorado em História) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.
- BICUDO, M. A. V. **A pesquisa interdisciplinar: uma possibilidade de construção do trabalho científico/acadêmico**. Educação, Matemática, Pesquisa. Revista do

Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática, São Paulo, v. 10, n. 1, 2009.

BOLÁN, E. N. La noción de cultura en la Unesco. Problemas y posibilidades. In: CALABRE, L.; ROCHA, R.; RUBIM, A. A. C. (org.). **Mondiacult 40 anos depois: impactos e desdobramentos nas políticas culturais na América Latina**. Salvador: Edufba, 2022. p. 27-50.

BORGES, V.; PESSOA, N. C.; SILVA, K. F. Projeto de Extensão Nuarte/CAL 2021: experiências culturais em um mundo digitalizado. **Anais do XVIII Enecult**. UFBA, 2022.

BOSI, E. Sugestões para um jovem pesquisador. In: BOSI, E. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003. p. 59-68.

BOTELHO, I. Cultura e universidade: reconstruindo as trajetórias dos diálogos institucionais. In: CALABRE, L. (org.). **Políticas culturais: teoria e práxis**. São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2011. p. 96-103.

BOTELHO, I. **Dimensões da cultura: políticas culturais e seus desafios**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2016.

BRASIL. **Decreto-lei nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. 1909.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. 1931.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942**. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). 1942.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Lei orgânica do ensino industrial. 1942.

BRASIL. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959**. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do ministério da educação e cultura, e dá outras providências. 1959.

BRASIL. **Decreto nº 47.038, de 16 de Outubro de 1959**. Aprova o Regulamento do Ensino Industrial. 1959.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961.

BRASIL. **Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965.** Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. 1965.

BRASIL. **Decreto nº 62.927, de 28 de junho de 1968.** Institui, em caráter permanente, o Grupo de Trabalho "Projeto Rondon", e dá outras providências. 1968.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. 1968.

BRASIL. **Decreto-lei nº 916, de 7 de outubro de 1969.** Cria a Comissão Incentivadora dos Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária CINCRUTAC - e dá outras providências. 1969.

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. 1971.

BRASIL. **Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977.** Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências. 1977.

BRASIL. **Constituição de 1988.** Constituição da República Federativa do Brasil. 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.

BRASIL. **Decreto nº 2.406, de 27 de novembro de 1997.** Regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, e dá outras providências. 1997.

BRASIL. **Lei nº. 10.172, 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012.

BRASIL. **Ofício Nº 050/2006.** Comissão de Cultura da Câmara dos Deputados (Da Sra. Alice Portugal). "Requer a realização de audiência pública da Comissão de Cultura para discutir os resultados do I Seminário Cultura e Universidade – Bases para uma política nacional de cultura para as Instituições de Ensino Superior". 2013.

BRASIL. **Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. 2018.

BRIZUELA, J. I.; BARROS, J. M. Políticas Culturais e Território na América Latina: Diálogos conceituais entre Néstor García Canclini, Rodolfo Kusch e Milton Santos. In: **PragMATIZES** - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura, p. 22-36, mar. 2015.

CALABRE, L.; ROCHA, R.; RUBIM, A. A. C. (org.). **Mondiacult 40 anos depois: impactos e desdobramentos nas políticas culturais na América Latina.** Salvador: Edufba, 2022.

CARDOSO, F. E. da S. *et al.* **O lugar da cultura na universidade:** mapeamento dos setores de cultura das universidades federais brasileiras. Disponível em: <https://observatoriodecultura.ufca.edu.br/wp-content/uploads/sites/12/2016/06/LEVANTAMENTO-DOS-SETORES-DE-CULTURA.pdf> Acesso em: 27 maio 2021.

CHAUÍ, M. **Cultura e democracia:** o discurso competente e outras falas. 3 ed. São Paulo: Ed. Moderna, 1982.

CHAUÍ, M. Roda Viva, TV Cultura, São Paulo, 1989. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k17SBrc52f8>. Acesso em: 30 jun. 2025.

CHAUÍ, M. **A universidade pública sob nova perspectiva.** Revista Brasileira de Educação. N. 24, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 25 mar. 2022.

CHAUÍ, M. **Cidadania cultural:** o direito à cultura. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021.

CHAVES, J. **Campus Cidade Alta IFRN.** 2021. Disponível em: <https://www.juliachavesarq.com/post/campus-cidade-alta-ifrn>. Acesso em: 29 maio 2025.

COLLING, L.; SAMPAIO, A. (org.). **A cultura em tempos sombrios.** Salvador: Edufba, 2022.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Extensão Tecnológica - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Cuiabá (MT): CONIF/IFMT, 2013.

COSTA, A. V. F.; PESSOA, N. C. Formação acadêmica em Produção Cultural: a experiência do Instituto Federal do Rio Grande do Norte. In: COSTA, L.; MELLO, H.

Formação em organização da cultura no Brasil: experiências e reflexões. Salvador: Edufba, 2016. p. 201-222.

COSTA, L. F. **Profissionalização da organização da cultura no Brasil: uma análise da formação em produção, gestão e políticas culturais.** Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Comunicação, Salvador, 2011.

COSTA, L.; MELLO, H.; JULIANO, V. F. **Avaliação da área de formação em organização de cultura: apenas ações ou uma política estruturada?** In: RUBIM, A.A.C. (org.) Políticas culturais no governo Lula. Salvador: Edufba, 2010. p. 67-86.

COSTA, L.; MELLO, H. **Formação em organização da cultura no Brasil: experiências e reflexões.** Salvador: Edufba, 2016.

CUNHA, M. H. **Gestão cultural: profissão em formação.** Belo Horizonte: Duo Editorial, 2007.

CUNHA FILHO, F. H. **Políticas públicas como instrumental de efetivação de direitos culturais.** Seqüência (Florianópolis), n. 77, p. 177-196, nov. 2017.

DAGNINO, E. **Políticas culturais, democracia e o projeto neoliberal.** Revista Rio de Janeiro, n. 15, jan.-abr. 2005. p. 45-65. Disponível em: http://www.forumrio.uerj.br/documentos/revista_15/15_dossie_EvelinaDagnino.pdf. Acesso em: 27 nov: 2023.

DANTAS, A. C. da C.; COSTA, N. M. de L. (org.). **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva: documento-base.** Natal: IFRN Ed., 2012.

DEUS, S. de. **Extensão universitária: trajetórias e desafios.** Santa Maria, RS: Ed. PRE-UFSM, 2020.

DE LIMA PEREIRA, A. L. e CORADINI, L. (2024). Mapa Afetivo do bairro das Rocas – Natal, Brasil. **Desde el Sur**, 16(2), e0020.

ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA - ENECULT. Disponível em: <https://cult.ufba.br/enecult/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

ENCONTRO NACIONAL DO FORCULT UFES, 7., 2023a, Vitória. Carta de e da Vitória. Vitória: UFES, 2023. Disponível em: <https://www.proec.unicamp.br/carta-de-e-da-vitoria-vii-encontro-nacional-do-forcult/>. Acesso em: 16 out. 2023.

ENCONTRO NACIONAL DE CULTURA & ARTE NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS, 1., 2023, Salvador. Carta de Salvador. Salvador: UFBA, 2023b. Disponível em: https://proext.ufba.br/sites/proext.ufba.br/files/carta_de_salvador_-_i_encontro_nacional_de_cultura_e_arte_nas_universidades_federais_brasileiras_1.pdf. Acesso em: 8 jul. 2023.

EVARISTO, C. A escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-47.

FALCÃO, A. R. (org.). **A institucionalidade da cultura nas Instituições de Ensino Superior no Brasil: relatório da pesquisa Forproex e Forcult**. Belo Horizonte: UFMG - Pró-reitoria de Cultura, 2025.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

FRAGA, G. Arte e reinvenção da vida. In: **Revista Observatório Itaú Cultural**, n. 24 - Arte, cultura e educação na América Latina. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. p. 106-109.

FERNANDES, F. das C. de M. **Conexões e desconexões: em 105 anos de educação profissional no Brasil**. Natal: IFRN, 2017.

FERNANDES, T. **Histórico da gestão cultural no Brasil**. In: RUBIM, A.A.C. (org.). **Gestão cultural**. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 33-48.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FORCULT NACIONAL. Disponível em: <https://forcultnacional.ufg.br/>. Acesso em: 19 mar. 2025.

FORCULT NACIONAL. **Instrumento para implementação de política cultural e planos de culturas nas Ipes**. 2020. Disponível em: <https://forcultnacional.ufg.br/wp-content/uploads/2022/05/iv-forcult-nacional-instrumento-para-implementacao-de-politicas-culturais-nas-ipes.pdf> Acesso em: 19 mar. 2025.

FORPROEX. **Carta do I Encontro de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. 1987. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. 1998. Coleção Extensão Universitária. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/documentos/documentos> Acesso em: 12 mar. 2023.

FORPROEX. **Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão**. Coleção Extensão Universitária. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/SESu, 2006.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Coleção Extensão Universitária: Manaus-AM, 2012.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GARCÍA CANCLINI, N. Políticas culturais e crise de desenvolvimento: um balanço latino-americano. In: ROCHA, R.; BRIZUELA, J. I (org.). **Política cultural: conceito, trajetória e reflexões** / Néstor García Canclini. Salvador: Edufba, 2019. p. 45-86.

GONÇALVES DIAS, C. **A cultura que se planeja: políticas culturais, do Ministério da Cultura ao governo Bolsonaro**. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

IFRN. **Organização Didática**. 2012.

IFRN. **Restauração da antiga Refesa nas Rocas já foi iniciada**. 16/01/2013. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/natalcentrohistorico/noticias/restauracao-da-antiga-refesa-nas-rocas-ja-foi-iniciada/>. Acesso em: 08 abr. 2025.

IFRN. **Colaboração Técnica**. NOTA TÉCNICA Nº 05/2014-DIGPE. 2014. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/1708/Nota_T%C3%A9cnica_05_2014_colabora%C3%A7%C3%A3o_t%C3%A9cnica.pdf. Acesso em: 18 abr. 2025.

IFRN. **Mais cultura nas Universidades: IFRN vai desenvolver 21 projetos de cultura em diversos campi**. 20/07/2015. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/reitoria/noticias/ifrn-tem-plano-de-cultura-aprovado-pelo-edital-mais-cultura-nas-universidades/>. Acesso em: 23 mar. 2025.

IFRN. **Edital nº. 03/2016-PROEX/IFRN**. Seleção pública para apoio a criação de Núcleos de Arte-Nuarte, nos campi do IFRN, e fomento aos já constituídos legalmente. 2016.

IFRN. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. 2016.

IFRN. **Regulamento das atividades de Extensão do IFRN**. Resolução N. 58/2017-CONSUP. 2017.

IFRN. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2026**. 2018.

IFRN. **Cortes orçamentários no IFRN contabilizam mais de R\$ 8 milhões**. 2022. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/reitoria/noticias/cortes-orcamentarios-no-ifrn-contabilizam-mais-de-r-8-milhoes/> Acesso em: 28 jun. 2023.

IFRN. **Diretrizes orientadoras da Integração Curricular da Extensão nos cursos Superiores de Graduação do IFRN por grau acadêmico**. Resolução 79/2022 - Integração Curricular de Extensão. 2022.

IFRN. **Edital nº. 09/2022-PROEX/IFRN – 3ª retificação**. Seleção pública de Projetos de Extensão – exercício 2022: apoio aos equipamentos culturais do IFRN. 2022.

IFRN. **Edital nº. 10/2023-PROEX/IFRN**. Seleção pública de projetos de extensão vinculados aos Núcleos de Arte – Nuarte na praça. 2023.

IFRN. **Campus Natal-Cidade Alta do IFRN passa a se chamar Natal-Centro Histórico**. 26/12/2023. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/reitoria/noticias/campus-natal-cidade-alta-do-ifrn-passa-a-se-chamar-natal-centro-historico/>. Acesso em: 09 abr. 2025.

IFRN. **IFRN realizou o I Encontro dos Núcleos de Arte**. 2023. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/mossoro/noticias/ifrn-realizou-o-i-encontro-dos-nucleos-de-arte/>. Acesso em: 20 jun. de 2024.

IFRN. **Organização Didática**. 2024.

IFRN. **Regimento Geral**. 2025.

IPHAN. **Rede Ferroviária Federal S.A.** Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/611/>. Acesso em: 29 maio 2025.

JANNUZZI, P. M. Avaliação de impacto de programas e projetos educacionais e culturais: considerações sobre o contexto de implementação e a tangibilidade de valores civilizatórios almejados. **Revista Observatório Itaú Cultural**, n. 33: Metodologias de monitoramento e de avaliação de projetos de arte, cultura e educação. São Paulo: Itaú Cultural. 2022. p. 12-25.

KAUARK, G; RATTES, P.; LEAL, N. (org.). **Um lugar para os espaços culturais: gestão, territórios, públicos e programação**. Salvador: Edefba, 2019.

KAUARK, G.; LEAL, N. Camadas tangíveis e intangíveis da gestão de espaços culturais. In: RUBIM, A. A. C. (org.). **Gestão cultural**. Salvador: Edefba, 2019. p. 127-148.

KERR, C. **Os usos da Universidade**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LIMA, L. P. B.; ORTELLADO, P.; SOUZA, V. O que são as políticas culturais? Uma revisão crítica das modalidades de atuação do estado no campo da cultura. **Anais do IV Seminário Internacional de Políticas Culturais**, RJ: Casa Rui Barbosa, 2013.

LIMA, L. P. B. As políticas culturais como espaço de intervenção crítica dos estudos culturais. In: GRIMSON, A. (comp.). **Culturas políticas y políticas culturales**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación de Altos Estudios Sociales, 2014. p. 117-131.

LIMA, B. A. T. de. **Vozes da Maré: extensão popular e a população marisqueira de Cabedelo-PB**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-graduação em Educação. Natal, 2019.

MAPEAMENTO CULTURAL DA UFBA. 2021. Disponível em: <https://mapeamentocultural.ufba.br/>. Acesso em: 13 mar. 2022.

MARISCAL OROZCO, J. L. Gestión cultural: aproximaciones empírico-teóricas. In: MARISCAL OROZCO, J. L.; RUCKER, U. (org.). **Conceptos clave de la gestión cultural: enfoques desde latinoamérica**, volumen II. Santiago de Chile: Ariadna Ediciones, 2019. p. 162-186.

MARTIN-BARBERO, J. Saberes hoje: disseminações, competências e transversalidades. In: RIBEIRO, A. P. G.; HERSCHMANN, M. (orgs). **Comunicação e história**. Rio de Janeiro: Mauad, 2008.

MARTIN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 7. ed. Rio de Janeiro: editora UFRJ, 2013.

MAYORGA, C. (org.). **Universidade cindida, Universidade em conexão: ensaios sobre democratização da universidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

MELO, J. F. de. **Extensão popular**. 2.ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

MENÉNDEZ, G. La agenda de la extensión universitaria. Camino al centenario de la Reforma Universitaria y de la Universidad Nacional del Litoral. In: RIOS, D. R. da S.; CAPUTO, M. C. (org.). **Extensão universitária na América Latina: conceitos, experiências e perspectivas**. Salvador: Edufba, 2019. p. 19-38.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Um novo modelo de Instituição de Educação Profissional e Tecnológica: concepções e diretrizes**. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 mar. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Mais Cultura nas Universidades**: publicada lista das instituições classificadas no processo seletivo. s/d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/todas-as-noticias/212-noticias/educacao-superior-1690610854/21389-mais-cultura-nas-universidades->. Acesso em: 26 jun. 2023.

MIGNOLO, W. Desafios decoloniais hoje. **Revista Epistemologias do Sul**: v. 1, n. 1, 2017.

MODELO DE ORIENTAÇÃO PARA A AÇÃO CULTURAL COM FOCO EM DIREITOS HUMANOS E SUSTENTABILIDADE. 1a Edição Especial - Cidade Autônoma de Buenos Aires: **IberCultura Viva**, 2024.

NATAL DAS ANTIGAS. **Genealogia dos bairros**: Rocas. 2022. Disponível em: <https://www.nataldasantigas.com.br/blog/a-historia-das-rocas-genealogia-dos-bairros> Acesso em: 09 abr. 2025.

NOGUEIRA, M. das D. P. **Políticas de extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

NUNES, P. Diagnóstico da gestão cultural em Instituições de Ensino Superior Públicas Brasileiras. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 157–175, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/57104>. Acesso em: 26 jul. 2025.

NUSSBAUMER, G. M.; KAUARK, G. Formação e prática em gestão cultural: entre o tecnicismo e o engajamento. In: **Extraprensa: cultura e comunicação na América Latina. Gestão cultural para a próxima década** – v. 14, n. 2 (jan/jun. 2021) – São Paulo: CELACC-ECA-USP, 2021. p. 197-201.

OLIVEIRA, G. **Gestão cultural enquanto objeto de estudo: uma breve catalogação**. In: RUBIM, A. A. C. (org.). **Gestão cultural**. Salvador: Edufba, 2019. p. 49-66.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

PEREIRA, E. M. de A. **A Universidade da modernidade nos tempos atuais**. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/cLn5QWDTHfXR5K95mkfn3JN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 mar. 2022.

PESSOA, N. C. *et al.* **Precisa-se de Arte!:** um projeto de extensão do IFRN na pandemia. **Revista Participação**. Ano 20, N. 35. Editora Científica: Brasília, 2021.

PESSOA, N. C.; SILVA, J. L. Extensão e formação em organização da cultura nas Instituições Públicas de Ensino Superior. **Anais do 20º Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (Enecult)**, 2024. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.enecult.ufba.br/modulos/suabmissao/Upload-699/152372.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2025.

PORTAL DA MEMÓRIA. IFRN. Disponível em: <https://centenario.ifrn.edu.br/>. Acesso em: 26 mar. 2025.

PORTELA, C. **A Pró-Reitoria de Cultura da Universidade Federal do Cariri:** processo de institucionalização e panorama de funcionamento. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, 2023.

RAMOS, B. H. A. Há diálogo entre a gestão cultural e a política cultural? **Anais Seminário Internacional Casa Rui Barbosa**, 2016. p. 321-333.

RIOS, D. R. da S.; CAPUTO, M. C. (org.). **Extensão universitária na América Latina:** conceitos, experiências e perspectivas. Salvador: Edufba, 2019.

ROCHA, R.; BRIZUELA, J. I. (org.) **Política cultural:** conceito, trajetória e reflexões - Néstor García Canclini. Salvador: Edufba, 2019.

ROCHA, R. G. da; ROSA FILHO, S. N. da; GUIMARÃES, A. G. D. (org.). **Núcleo de ciência, arte e cultura do IF Goiano:** cartilha para proposição de projetos de arte e cultura. 1. ed. - Goiânia: IF Goiano, 2017.

ROCHA, S. C.; VARELLA, G. R. O fortalecimento sistêmico do direito da cultura. In: ROCHA, S. C.; VARELLA, G. R. (org.). **Novo Plano Nacional de Cultura e 4ª CNC: contextos, desafios, proposições**. Brasília: Ministério da Cultura, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/plano-nacional-de-cultura/texto/2-como-aderir-ao-snc>. Acesso em: 20 abr. 2025.

RODRIGUES, L. A.; MARCO, K. de. Mapeamento Nacional Formação em gestão, produção cultural em entretenimento. Associação Brasileira de Gestão Cultural. 2018.

RODRIGUES, L. A. Cultura e território: aproximando saberes. In: **Extraprensa: cultura e comunicação na América Latina. Gestão cultural para a próxima década – v. 14, n. 2** (jan./jun. 2021) – São Paulo: CELACC-ECA-USP, 2021, p. 211-227.

ROMÁN GARCÍA, L. E. Una revisión teórica sobre la gestión cultural. **Revista Digital de Gestión Cultural**. Año 1, número 1, junio 1 de 2011.

RUBIM, A. A. C.; BARBALHO, A. (org.). **Políticas culturais no Brasil**. Salvador: Edufba, 2007.

RUBIM, A. A. C. Políticas culturais do governo Lula / Gil: desafios e enfrentamentos. **Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação 184**. São Paulo, v.31, n.1, p. 183-203, jan./jun. 2008.

RUBIM, A. A. C. (org.) Políticas culturais no governo Lula. Salvador: Edufba, 2010.

RUBIM, A. A. C. Políticas culturais no primeiro governo Dilma: patamar rebaixado. In: RUBIM, A. A. C.; BARBALHO, A.; CALABRE, L. (org.). **Políticas culturais no governo Dilma**. Salvador: Edufba, 2015. p. 11-32.

RUBIM, A. A. C.; BARBALHO, A.; CALABRE, L. (org.). **Políticas culturais no governo Dilma**. Salvador: Edufba, 2015.

RUBIM, A. A. C. Universidades, cultura e políticas culturais. In: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA. 2019, Salvador. **Anais do XV Enecult**. Salvador: UFBA, 2019.

RUBIM, A. A. C. Pandemia, pandemônio e cultura no Brasil. **Revista Cult**. 2021. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/pandemia-pandemonio-e-cultura-no-brasil/>. Acesso em: 09 jun. 2025.

RUBIM, A. A. C. Breves palavras acerca dos 40 anos da Mondiacult. In: CALABRE, L.; ROCHA, R.; RUBIM, A. A. C. (org.). **Mondiacult 40 anos depois: impactos e desdobramentos nas políticas culturais na América Latina**. Salvador: Edufba, 2022a. p. 15-25.

RUBIM, A. A. C. **Políticas culturais: diálogos possíveis**. São Paulo: Edições Sesc, 2022b.

RUBIM, L. Produção cultural. In: RUBIM, L. (org.). **Organização e produção da cultura**. Salvador: Edufba, 2005. p. 13-31.

SANTANA, A. A.; NUSSBAUMER, G. M. Os públicos e a gestão da cultura. In: RUBIM, A. A. C. (org.). **Gestão cultural**. Salvador: Edufba, 2019. p. 149-168.

SANTOS, H. Reflexos das políticas culturais brasileiras nas instituições federais de ensino superior. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 13, n. 6-46, maio/ago 2024. p. 27-46.

SANTOS, F. O. **Democracia, democracia cultural e o Revelando os Brasis**. Fundação Casa de Rui Barbosa. Disponível em: http://antigo.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/palestras/Políticas_Culturais/II_Seminario_Internacional/FCRB_FernandaOliveira_Democracia_democracia_cultural_e_o_Revelando_os_Brasis.pdf. Acesso em: 28 fev. 2025.

SANTOS, G. O papel da universidade nas políticas culturais: repensando as categorias "populares e tradicionais". In: **Boletim do Observatório da Diversidade Cultural** - Disputas, resistências e contradições nas culturas populares e comunitárias. V. 71, n. 07. 2017.

SCORALICK, F. C. S. Fóruns universitários de cultura e o enfrentamento de uma "guerra cultural" no Brasil. In: **Anais do XI Seminário Internacional de Políticas Culturais**. Divinópolis (MG): Meus Ritmos Editora, 2021. p. 531-539.

SIDONCHA, U. **Reinventando a relação entre universidade e cultura**. Revista UFG, Goiânia. 2021, v.21: e21.70496. p. 2-28.

SILVA, N. M. da G. de S. **Escola para os filhos dos outros: trajetória histórica da Escola Industrial de Natal (1942-1968)**. João Pessoa/PB: IFPB, 2019.

SOUZA, A. S. A. *et al.* Cultura e universidade: a organização do campo cultural nas Instituições públicas de ensino superior da Paraíba. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**. Curitiba, PR, v. 6, n. 2 - 127, ago/dez, 2021.

SOUTO, S. S. de S. Aquilombamento: um referencial negro para uma gestão cultural insurgente. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, 2021.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TABOSA, W. A. F. et al. (org.). **IFRN: 10 anos de criação em mais de um século de história**. Natal: IFRN, 2019.

THOMPSON, P. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

TRIBUNA DO NORTE. **República das Artes tem luz elétrica cortada**. 20/02/2006. Disponível em: <https://tribunadonorte.com.br/natal/republica-das-artes-tem-luz-eletrica-cortada/>. Acesso em: 02 abr. 2025.

TRIBUNA DO NORTE. **República das Artes promove cortejo**. 03/10/2007. Disponível em: <https://tribunadonorte.com.br/viver/republica-das-artes-promove-cortejo/>. Acesso em: 02 abr. 2025.

TRIBUNA DO NORTE. **Audiência define futuro da República das Artes.** 19/02/2008. Disponível em: <https://tribunadonorte.com.br/natal/audiencia-define-futuro-da-republica-das-artes/>. Acesso em: 02 abr. 2025.

TRIBUNA DO NORTE. **IFRN planeja ampliação após desocupação nas Rocas.** 25/12/2018. Disponível em: <https://tribunadonorte.com.br/natal/ifrn-planeja-ampliacao-apos-desocupacao-nas-rocas/>. Acesso em: 09 abr. 2025.

TRIBUNA DO NORTE. **IFRN será reaberto como Centro de Tecnologia e Cultura.** 01/04/2025. Disponível em: <https://tribunadonorte.com.br/natal/ifrn-sera-reaberto-como-centro-de-tecnologia-e-cultura/#:~:text=A%20proposta%20%C3%A9%20dar%20nova,pessoas%20por%20dia%20na%20unidade>. Acesso em: 18 abr. 2025.

VELHO, G. Biografia, trajetória e mediação. In: VELHO, G.; KUSCHNIR, K. (org.). **Mediação, cultura e política.** Rio de Janeiro: Aeroplano, 2001. p. 13-28.

VICH, V. **Desculturalizar la cultura:** la gestión cultural como forma de acción política. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2014.

VICH, V. Desculturalizar a cultura - Desafios atuais das políticas culturais. **PragMATIZES - Revista Latino-Americana De Estudos Em Cultura**, 2015, (8), p. 11-21.

VILUTIS, L. **Gestão cultural comunitária em três dimensões:** simbólica, cidadã e econômica. In: RUBIM, A. A. C. (org.). Gestão cultural. Salvador: Edufba, 2019. p. 169-194.

VLACHOU, M. Haverá democracia política sem democracia cultural? O lugar das “periferias” em Portugal. In: **Revista Observatório Itaú Cultural N. 24** - Arte, cultura e educação na América Latina. São Paulo: Itaú Cultural, 2018.

WILLIAMS, R. **Recursos da Esperança:** cultura, democracia e socialismo. São Paulo: Ed. Unesp, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DISCENTES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E
SOCIEDADE**

**INSTITUCIONALIZAÇÃO E GESTÃO DA CULTURA NAS IPES:
POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN**

ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO DE ENTREVISTA - DISCENTES

1. Qual o seu nome, idade e naturalidade?
2. Qual o seu curso?
3. Qual projeto de extensão você participou e em qual ano?
4. Como foi a sua entrada/participação no projeto?
5. Você participou da elaboração do projeto antes da sua execução?
6. Ao longo da realização/execução do projeto, como era a sua atuação e dos demais estudantes? Quais funções desempenhavam?
7. Se pensarmos nos termos autonomia e poder de decisão, como você descreveria a sua atuação e a dos demais estudantes?
8. O projeto se baseou em alguma demanda interna ou externa, realizou alguma pesquisa prévia para definir suas ações? *demandas internas ou externas.
9. Você saberia dizer como ou por quem o projeto foi pensado?
10. Você reconhece alguma concepção de cultura e de arte definida no projeto?
11. Como você percebe a participação das pessoas da comunidade externa no projeto?
12. Como a equipe do projeto entrou em contato com pessoas da comunidade externa?
13. Alguma atividade que já acontecia, da comunidade externa, foi absorvida/incorporada pelo projeto?
14. Como é o diálogo entre a instituição e a comunidade externa? Se não há diálogo, como você acha que isso poderia ser feito?

15. Como você descreve a importância desse projeto para você? Por que? Você diria que provocou alguma mudança em sua vida?
- a. Profissionalmente
 - b. Pessoalmente
16. Você acredita que esse projeto mudou ou pode mudar alguma coisa dentro do IFRN?
17. E na comunidade, mudou algo?
18. Gostaria de acrescentar alguma coisa que não foi perguntada?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E
SOCIEDADE****INSTITUCIONALIZAÇÃO E GESTÃO DA CULTURA NAS IPES:
POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN****ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO DE ENTREVISTA - PROFESSORES**

1. Qual o seu nome, idade e naturalidade?
2. Qual a sua função no IFRN? E há quanto tempo é servidor?
3. Me conte um pouco sobre o Projeto Nuarte/Ateliê a Céu Aberto/Sarau Canguleiro
4. O projeto estava associado a alguma atividade de ensino e/ou de pesquisa? De que maneira?
5. Como esse projeto foi pensado e elaborado? A partir de que demandas?
6. Como foi a participação dos estudantes do IFRN?
7. E dos demais servidores do IFRN?
8. Você conhece as demandas das comunidades do entorno do campus? Elas chegam até o Campus? E de que maneira chegam?
9. Como foi a participação da comunidade externa no projeto?
10. Você acha que o IFRN dialoga/está aberto ao diálogo com as comunidades do entorno do Campus, na região onde ele está localizado?
11. Como isso é feito? Se não é feito como poderia ser? Você identifica alguma dificuldade?
12. Você considera que houve interação entre as comunidades interna e externa? Os alunos regulares do Campus interagiram com os outros participantes do projeto?
13. Você diria que esse projeto teve importância para você, profissionalmente e pessoalmente? Por que?
14. Você notou alguma transformação/mudança no IFRN/Campus decorrente de atividades já desenvolvidas pelos projetos de extensão em cultura? Com

relação a esse projeto especificamente, você percebeu alguma mudança na instituição?

15. Quais os principais entraves institucionais para a realização dos projetos de extensão em cultura?
16. Você percebe alguma mudança nos estudantes após a realização do projeto?
17. E na comunidade externa, você percebeu alguma mudança?
18. Como você vem pensando esse projeto para o próximo ano?
19. Gostaria de falar alguma coisa que não foi perguntada?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM COMUNIDADE EXTERNA**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E
SOCIEDADE****INSTITUCIONALIZAÇÃO E GESTÃO DA CULTURA NAS IPES:
POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN****ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO DE ENTREVISTA - COMUNIDADE EXTERNA**

1. Qual o seu nome, idade e naturalidade?
2. Qual a sua relação com o IFRN/Campus?
3. De qual projeto você participou e em qual ano?
4. Como se deu a sua entrada/participação nesse projeto?
5. Esse projeto teve alguma relevância para você? Por que?
6. Você acha que o IFRN/Campus dialoga/está aberto ao diálogo com as comunidades do entorno do Campus, na região onde ele está localizado?
7. Como isso é feito?
8. Se não é feito como poderia ser?
9. Você percebe alguma mudança no IFRN/Campus depois desse projeto?
10. E na comunidade, mudou algo?
11. Há alguma dificuldade no diálogo entre o IFRN/Campus e a comunidade?
Qual?
12. Gostaria de falar alguma coisa que você considere importante sobre a sua relação com o IFRN/Campus?
13. Gostaria de falar alguma coisa que eu não perguntei?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E
SOCIEDADE**

**INSTITUCIONALIZAÇÃO E GESTÃO DA CULTURA NAS IPES:
POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN**

**ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO DE ENTREVISTA - GESTORES (EX-PRÓ-
REITORA DE EXTENSÃO)**

1. Qual o seu nome, idade e naturalidade?
2. Qual a sua formação e sua função no IFRN?
3. Me fale da sua trajetória na gestão do IFRN e da sua aproximação com a extensão.
4. Você era servidor(a) na transição de CEFET para IFRN? Que aspectos, positivos e negativos, você destaca nessa transição?
5. Quando e como foi a criação/construção da Pró-Reitoria de Extensão do IFRN?
6. Que tipos de ações de extensão eram realizadas pela instituição antes da criação da Pró-Reitoria de Extensão?
7. Que aspectos você destaca no âmbito da extensão, após a criação da Pró-reitoria de Extensão?
8. Como você descreve o lugar da Extensão no IFRN atualmente?
9. Como você descreve o lugar da cultura e da arte no IFRN atualmente? Você destaca alguma política cultural no IFRN?
10. Você conhece alguma política cultural na região onde trabalha e/ou no estado do RN?
11. Você acha que é possível os projetos de extensão em cultura e arte transformarem a instituição, propondo novas maneiras de atuação institucional, por exemplo? Tem algum exemplo? Nesse sentido, que contribuições eles trazem?
12. Você ressalta alguma diferença entre os projetos de extensão propostos para os campi do interior e os propostos para os campi de Natal?

13. Gostaria de falar alguma coisa que você considere importante de outras experiências sobre extensão no IFRN ou sobre extensão aliada à formação?
14. Gostaria de falar alguma coisa que não foi perguntada?

APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E
SOCIEDADE****INSTITUCIONALIZAÇÃO E GESTÃO DA CULTURA NAS IPES:
POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN****ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO DE ENTREVISTA - GESTORES (PRÓ-REITORA
DE EXTENSÃO)**

1. Qual o seu nome, idade e naturalidade?
2. Qual a sua formação e sua função atual no IFRN?
3. Me fale da sua trajetória na gestão do IFRN e da sua aproximação com a extensão.
4. Fale um pouco de como o IFRN desenvolve, fomenta e apoia atividades/ações em cultura e arte.
5. Entrando no campo da cultura e da arte, que diretrizes o IFRN tem? Há políticas culturais na instituição?
6. Você acredita que a maior parte das ações/atividades em cultura se situam no âmbito da Extensão? Como você vê isso?
7. A Extensão é um dos pilares do IFRN e abarca muitas outras ações. Qual a relevância da cultura dentro da Extensão?
8. Você acredita que a cultura têm espaço (fomento, verba, estrutura, etc), na instituição?
9. Como o IFRN dialoga com o setor artístico e cultural do estado? Pode me falar um pouco sobre isso?
10. Na sua opinião, onde é preciso avançar?
11. Que contribuições as atividades em cultura oferecem para a estrutura institucional? É possível perceber mudanças na instituição decorrentes do seu maior envolvimento com atividades culturais?
12. Como o IFRN tem participado dos Fóruns e espaços de debates nacionais sobre a institucionalização da cultura?

13. O IFRN já debateu a possibilidade de ter uma Pró-reitoria de cultura? Quais os impedimentos?
14. Nesse cenário nacional, quais são os próximos passos?
15. Gostaria de falar alguma coisa que não foi perguntada?

APÊNDICE F – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E
SOCIEDADE****INSTITUCIONALIZAÇÃO E GESTÃO DA CULTURA NAS IPES:
POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN****ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO DE ENTREVISTA - GESTORES (PRODUTOR
CULTURAL/COORDENADOR DE EXTENSÃO)**

1. Qual o seu nome, idade e naturalidade?
2. Me fala da sua formação e da sua trajetória no IFRN?
3. Você trabalhou com produção cultural antes de entrar no IFRN?
4. Na sua visão, o que é um produtor cultural?
5. Quais são as funções de um produtor cultural? Você realiza no IFRN alguma dessas funções citadas?
6. O que você espera do cargo de produtor cultural dentro do IFRN?
7. Qual a sua relação com o curso de Produção Cultural e com outros cursos do campus?
8. Como se deu sua aproximação com a extensão?
9. Como se dá o diálogo entre a Coordenação de Extensão e a comunidade interna, discentes e servidores?
10. Como se dá a sua participação nos projetos/ações/atividades culturais do Campus?
11. Quais os principais entraves?
12. Como se dá o diálogo entre a Coordenação de Extensão e a comunidade externa?
13. E especificamente com os moradores do bairro das Rocas?
14. Como você descreve o lugar da cultura no IFRN/Campus atualmente? Você conhece alguma política cultural da instituição?
15. Qual papel você atribui aos projetos de extensão em cultura dentro do IFRN/Campus?

16. Você considera que conhece o campo da organização da cultura em Natal e no Rio Grande Norte (gestores, políticas, projetos, artistas)?
17. Há um diálogo entre atores do campo da cultura e a Coordenação de Extensão do Campus?
18. Gostaria de falar alguma coisa sobre a gestão cultural no campus e no IFRN que não foi perguntada?

APÊNDICE G – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E
SOCIEDADE****INSTITUCIONALIZAÇÃO E GESTÃO DA CULTURA NAS IPES:
POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO CULTURAL DEMOCRÁTICA NO IFRN****ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO DE ENTREVISTA - GESTORES (DIRETOR
GERAL DO CAMPUS)**

1. Qual o seu nome, idade e naturalidade?
2. Me fala da sua trajetória no IFRN e na gestão do Campus Natal-Centro Histórico.
3. Me conta um pouco dessa mudança definitiva da Cidade Alta para o bairro das Rocas?
4. Existe alguma estratégia definida pela gestão do campus, algo sistêmico, voltado para o diálogo com a comunidade do bairro das Rocas?
5. Como o Campus vem se comunicando com os moradores do bairro?
6. Se essa comunicação não está funcionando, o que pode ser feito? Quais os principais entraves?
7. Você percebe interesse dos moradores do bairro em participarem das atividades ou até proporem atividades?
8. Se chegam, como chegam propostas da população?
9. Você acha que a comunidade acadêmica demonstra interesse em estabelecer o diálogo com a comunidade externa?
10. Como você descreve o lugar da cultura e da arte no Campus?
11. O Campus tem alguma política/estratégica voltada para o desenvolvimento da cultura?
12. Você acredita que esses projetos podem contribuir para uma mudança institucional?
13. Como se dá a relação da gestão com os parlamentares que destinam verba de emendas para projetos do Campus?

14. Gostaria de falar alguma coisa que você considere importante e não foi perguntada?