



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENHO,
CULTURA E INTERATIVIDADE

ROMIELLE EVANGELISTA

HANSEN E O RECÔNCAVO BAIANO: UMA PERSPECTIVA
XILOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Feira de Santana – Bahia
2026

ROMIELLE EVANGELISTA

**HANSEN E O RECÔNCAVO BAIANO: UMA PERSPECTIVA
XILOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Feira de Santana, como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Desenho, Cultura e Interatividade.

Orientadora: Prof.^a Dra. Raquel Cruz Freire Rodrigues

Coorientador: Prof. Dr. Carlos Augusto Lima Ferreira

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

E92

Evangelista, Romielle

Hansen e o Recôncavo Baiano: uma perspectiva xilográfica na educação escolar / Romiele Evangelista. – 2026.

142 f.: il.

Orientadora: Raquel Cruz Freire Rodrigues

Coorientador: Carlos Augusto Lima Ferreira

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade, Feira de Santana, 2026.

1.Xilogravuras. 2.Hansen Bahia. 3.Interdisciplinarietà - Artes. 4.Ensino Fundamental – Anos Finais. I. Rodrigues, Raquel Cruz Freire, orient. II. Ferreira, Carlos Augusto Lima, coorient. III. Universidade Estadual de Feira de Santana. IV. Título.

CDU 761 (814.22)


ROMIELLE EVANGELISTA

HANSEN E O RECÔNCAVO BAIANO: UMA PERSPECTIVA XILOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade da Universidade Estadual Feira de Santana, como exigência parcial para obtenção do título de mestre Desenho, Cultura e Interatividade.

Aprovada em 25 de fevereiro de 2026.


BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
 **RAQUEL CRUZ FREIRE RODRIGUES**
Data: 27/02/2026 07:15:39-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>


Orientadora: Profa. Dra. Raquel Cruz Freire Rodrigues(Orientadora) –PPGD/UEFS

Documento assinado digitalmente
 **CARLOS AUGUSTO LIMA FERREIRA**
Data: 26/02/2026 15:38:13-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Orientadora: Prof. Dr. Carlos Augusto Lima Ferreira(Coorientador) - PPGDCI/ UEFS

Documento assinado digitalmente
 **GLAUCIA MARIA COSTA TRINCHAO PAULO**
Data: 25/02/2026 21:54:50-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Membro interno: Profa. Dra. Glaucia Maria Costa Trinchão Paulo -PPGD/ UEFS

Documento assinado digitalmente
 **MELINA SILVA ALVES**
Data: 25/02/2026 19:11:39-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Membro externo: Profa. Dra. Melina Silva Alves – UFPB

FEIRA DE SANTANA
2026

Dedicatória:

A Dona Maria Cristina, minha mãe, e a fé de todas as Marias, não apenas as de batismo, mas, todas as mulheres mães que se dedicam incansavelmente a arte de fazer com que seus filhos possam sonhar alto.

AGRADECIMENTOS

À família: meu pai (in memoriam), João Luiz Evangelista, que certamente estaria orgulhoso de mim neste momento; minha mãe, Maria Cristina Ferreira de Carvalho, que sempre me apoiou nos estudos e ficou orgulhosa a cada etapa vencida em meu processo de formação acadêmica; meus irmãos, Ronilda Cristina Evangelista e Ronaldo Evangelista, pelo carinho e apoio incondicional a essa minha jornada.

Aos meus primos, por incentivarem, com palavras de apoio, a minha formação, em especial a Maria Clemilda Evangelista, pela preocupação e carinho durante a minha trajetória acadêmica, que orgulhosamente comemorou comigo cada etapa vencida.

Aos meus amigos de infância, que sempre estiveram ao meu lado em todos os momentos bons e ruins, e às amigadas que fui construindo ao longo da vida, que me incentivaram a crescer profissionalmente e, indiretamente, contribuíram para esta conquista.

Aos colegas e professores do Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade, pelas ricas e boas experiências que me proporcionaram no decorrer dos dois anos de pesquisa e que colaboraram direta e indiretamente com a minha formação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro que custeou o desenvolvimento da pesquisa e viabilizou a participação em eventos acadêmicos destinados à socialização dos conhecimentos científicos, importantes para que a sociedade continue avançando em seu processo histórico de desenvolvimento social.

E a todos os conhecidos que fazem parte do meu dia a dia e que, com boas energias, tornam meus dias mais leves e alegres, colaborando indiretamente para que eu tenha as condições emocionais de ir atrás dos meus objetivos, o que inclui esta dissertação de mestrado.

A todos vocês, muito OBRIGADO!

Que dizer do gravador (Hansen Bahia)?

Assim, humildemente, reduzo-me a dizer que essas gravuras me comoveram profundamente e é o poder de comover a marca do artista, a medida do artista.

Jorge Amado

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender as xilogravuras do artista Hansen Bahia que retratam a cultura do Recôncavo Baiano no processo formativo dos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, no componente curricular Artes, procurando elucidar a seguinte problemática: Como as xilogravuras do artista Hansen Bahia que retratam a cultura do Recôncavo Baiano podem contribuir para a formação dos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, no componente curricular Artes? A partir das análises realizadas, levantamos a hipótese de que os trabalhos do Hansen, os quais desenvolveu a partir de sua vivência na Bahia, possuem relevância no campo da xilogravura para serem trabalhadas no componente curricular Artes, com os alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, com a finalidade de conduzi-los a compreenderem os aspectos sócio-históricos de formação da identidade cultural do território do Recôncavo Baiano. A metodologia de apreensão foi orientada pelo materialismo histórico-dialético, a qual concebe a materialidade sócio-histórica do homem como principal elemento de análise para os fenômenos sociais produzidos por indivíduos situados historicamente dentro de uma sociedade. Neste caso, destacamos a formação humana omnilateral como categoria de análise, a partir da socialização dos conhecimentos de forma sistematizada pela escola, orientada para a formação plena do indivíduo. No resultado destacamos a proposta conceituada pela tríade conteúdo-forma-destinatário, onde: as xilogravuras de Hansen que retratam a cultura do Recôncavo Baiano é o tema que constitui o conteúdo da aula; a forma corresponde a construção do conhecimento pela dinâmica da síntese à síntese pela mediação da análise; e o destinatário são os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Educação Básica. Concluímos que foi possível desdobrar a mencionada produção xilográfica como possibilidade de conteúdo para o ensino de artes, visando ampliar os conhecimentos dos estudantes em relação a formação histórico-cultural do Recôncavo e consequentemente ampliando suas perspectivas culturais.

PALAVRAS-CHAVE: Hansen Bahia; Xilogravuras; Recôncavo baiano; Ensino de artes; interdisciplinariedade.

ABSTRACT

The present work aims to understand the xylographic production of the artist Hansen Bahia in the formative process of students of Elementary School – Final Years, in the Arts curricular component, seeking to elucidate the following problem: How the woodcuts of the artist Hansen Bahia that portray the culture of the Recôncavo Baiano can contribute to the formation of students of Elementary School – Final Years, in the Arts curricular component? From the analyses carried out, we raise the hypothesis that Hansen's works, which he developed from his experience in Bahia, have relevance in the field of woodcut to be explored within the Arts curricular component, with the students of Elementary School – Final Years, in order to lead them to understand the socio-historical aspects of the formation of the cultural identity of the territory of the Recôncavo Baiano. The methodology of apprehension was guided by historical-dialectical materialism, which conceives the socio-historical materiality of man as the main element of analysis for the social phenomena produced by individuals historically situated within a society. In this case, we highlight the omnilateral human formation as a category of analysis, based on the systematized socialization of knowledge by the school, oriented towards the full formation of the individual. In the result, we highlight the proposal conceptualized by the content-form-recipient triad, where: the content is Hansen's woodcuts that portray the culture of the Recôncavo Baiano; the form corresponds to the construction of knowledge through the dynamics from syncretism to synthesis by means of the mediation of analysis; and the recipient are students in the Final Years of Elementary School of Basic Education. We conclude that it was possible to unfold the mentioned xylographic production as a possibility of content for the teaching of arts, aiming to expand the knowledge of students in relation to the historical-cultural formation of the Recôncavo and consequently broadening their cultural perspectives.

KEYWORDS: Hansen Bahia; Woodcuts; Recôncavo baiano; Arts teaching; Interdisciplinarity.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	PROBLEMATIZANDO O OBJETO DE ESTUDO	15
1.2	O DESENHO METODOLÓGICO	25
2	FORMAÇÃO HUMANA E EDUCAÇÃO	32
2.1	O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA E O 3º CICLO DE ESCOLARIZAÇÃO	43
2.2	O ENSINO DE ARTE E A QUESTÃO DA CRIATIVIDADE	53
3	HANSEN, A XILOGRAVURA E O RECÔNCAVO	64
3.1	A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA XILOGRAVURA	70
3.2	O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO RECÔNCAVO	76
3.3	A INFLUÊNCIA DA CULTURA REGIONAL	85
3.4	O ESTILO DO DESENHO NAS XILOGRAVURAS DE HANSEN	90
3.5	CONTRIBUIÇÕES DE HANSEN NO CAMPO DA EDUCAÇÃO	100
4	PERSPECTIVAS XILOGRÁFICAS NA EDUCAÇÃO	104
4.1	AS XILOGRAVURAS DE HANSEN NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	107
4.2	SUBSÍDIOS PARA ANÁLISE DIDÁTICA DAS XILOGRAVURAS	117
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	132
	APÊNDICE	140
	ANEXO A	143
	ANEXO B	144



INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tomou como objeto de investigação as potencialidades do ensino de arte a partir do estudo das xilogravuras do artista naturalizado brasileiro, Hansen Bahia, produzidas durante sua trajetória de vida em solo baiano, analisando as que apresentam vínculo conceitual e temático com a cultura regional do Recôncavo Baiano. Levamos em consideração o potencial expressivo da referida produção xilográfica, pela forma que o artista retrata as questões sociais de sua época, como possibilidade de desdobrá-la em conteúdo para a formação dos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, no componente curricular Arte. A partir deste pensamento, levantamos a problemática: Como as xilogravuras do artista Hansen Bahia que retratam a cultura do Recôncavo Baiano podem contribuir para a formação dos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, no componente curricular Artes? A partir deste questionamento traçamos o objetivo geral, compreender as xilogravuras do artista Hansen Bahia que retratam a cultura do Recôncavo Baiano no processo formativo dos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, no componente curricular Artes.

Dentro deste objetivo enfatizamos dois elementos fundamentais, a saber: a) o papel da educação no processo de transmissão sistemático do conhecimento e sua contribuição na formação mais ampla da consciência social e crítica do indivíduo; b) a compreensão da arte enquanto forma de expressão e campo do saber, na formação estética e ética de princípios norteadores dos seres humanos representativos e conscientes de sua própria realidade. Com base nestes elementos conceituais, passamos a analisar a produção artística de Hansen como possibilidade de tema para o ensino do componente curricular Arte nos anos finais do Ensino Fundamental. Foi a partir destas análises preliminares, que levantamos a hipótese: Os trabalhos dos Hansen, os quais desenvolveu a partir de sua vivência na Bahia, possuem relevância no campo da xilogravura para serem trabalhadas no componente curricular Artes, com os alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais,

com a finalidade de conduzi-los a compreenderem os aspectos sócio-históricos de formação da identidade cultural do território do Recôncavo Baiano.

O recorte temporal, ainda que amplo, fez-se necessário para que tivéssemos um marco inicial e final de produção das xilogravuras que foram analisadas, compreendendo as obras de Hansen produzidas nos dois períodos em que viveu na Bahia. O primeiro período foi entre 1955 a 1960 e o segundo entre 1966 a 1978, pois, são nestes dois intervalos que somados equivalem a 17 anos, que a aproximação de sua produção artística com a cultura baiana lhe rendeu notoriedade ao ponto de ficar conhecido como Hansen Bahia. Este período abrange inúmeras peças gráficas, em sua maioria, estampas xilográficas deixadas em testamento para a cidade histórica de Cachoeira, na Bahia e, atualmente se encontra sob tutela da Fundação Hansen Bahia.

Além da produção xilográfica, Hansen deixou um significativo legado social e cultural para a sociedade, sobretudo para a região do Recôncavo Baiano, ao criar em 1978 a Fundação Hansen Bahia. Fruto de um sonho pessoal do artista, a instituição com sede na cidade de Cachoeira, tinha como finalidade oferecer gratuitamente o curso de xilogravura para a juventude local, formando profissionais na área e almejava transformar a região em um polo produtor de xilogravuras.

A Fundação segue desempenhando o seu papel social, desenvolvendo ações culturais em parcerias com escolas públicas e privadas por meio de uma iniciativa denominada de “Museu em movimento”. A intenção é tirar o museu de sua forma estática, criando uma relação mais próxima com a comunidade local, articulando conhecimentos do passado com experiências imersivas no presente, promovendo exposições temáticas, visitas guiadas, oficinas de xilogravuras e técnicas mistas de gravura. Portanto, a relevância de realizar estudos sobre o artista e sua produção xilográfica como conteúdo para o ensino do componente curricular Arte nos anos finais do Ensino Fundamental, se apresenta pelo motivo de encorajar a reflexão sobre a importância histórica e social da produção artística de Hansen e sua contribuição como mestre xilogravador para o campo das Artes Visuais na Bahia. Por promover no âmbito da educação escolar, o debate e a discussão acerca da importância histórica e cultural do acervo xilográfico deixado por Hansen para o estado da Bahia e, trazer informações inéditas e relevantes sobre a produção de imagens artísticas vinculadas às manifestações sócio-históricas da região do Recôncavo Baiano.

A pesquisa foi motivada pelas experiências investigativas que venho desenvolvendo no campo das Artes Visuais há mais de dez anos com temas relacionados à cultura popular e, mais recentemente, sobre Hansen Bahia e sua produção xilográfica. Os estudos desenvolvidos no campo da cultura proporcionaram experiências enriquecedoras durante a jornada de formação acadêmica na graduação em Artes Visuais, pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como bolsista de pesquisa PIBIC, até o ingresso no mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade, da Universidade Estadual de Feira de Santana. Os conteúdos estudados foram sendo reunidos em textos autorais com discussões sobre a cultura popular a partir de alguns recortes que tinham como proposta analisar criticamente aspectos que envolvessem crenças, costumes, tradições e memórias populares do Nordeste.

Na exposição “Hansen, O Sol Expressionista”, que reuniu obras do artista Hansen Bahia, atuei como monitor durante o evento “A Arte da Gravura no Brasil” e pude fazer algumas observações que me instigaram a aprofundar meus conhecimentos sobre o artista. Nas pesquisas de campo para a monografia de graduação com o tema “O estilo Hansen de entalhar a madeira: Uma análise da série de xilogravuras *Via Crucis* no Pelourinho”, notou-se que o referido artista, sensível aos acontecimentos de seu tempo, foi levado a criar xilogravuras que evocam costumes regionais e refletem seus conhecimentos a respeito da cultura da Bahia com suas diversas manifestações de fé, crenças e costumes populares. Portanto, buscando avançar nas pesquisas sobre a cultura popular, o foco investigativo no âmbito do mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade passa a ser as xilogravuras de Hansen Bahia, que apresentam relação conceitual ou temática com as manifestações culturais do Recôncavo Baiano.

Seguindo a lógica conceitual do método de exposição dos conhecimentos científicos orientado pelos estudos do materialismo histórico-dialético, o primeiro capítulo da presente dissertação apresenta o debate sobre Formação Humana e Educação, trazendo as principais teorias e conceitos que embasam o estudo no que se refere ao processo de humanização do indivíduo, do desenvolvimento omnilateral e da educação como forma de trabalho não material. Aborda ainda o papel social da escola e o objetivo do terceiro ciclo de escolarização na formação do sujeito, levando em consideração as categorias do singular-particular-universal e do conteúdo-forma-destinatário. Por fim, discorre sobre o ensino de arte segundo o que

dispõe a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, contrapondo-o com o conceito de criatividade nas artes na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.

O segundo capítulo com um caráter mais histórico, expõe os conhecimentos sobre Hansen, a Xilogravura e o Recôncavo, necessários para a compreensão da produção xilográfica de Hansen e sua relação com os aspectos socioculturais do Recôncavo Baiano. Traz uma breve explanação sobre a vida de Hansen e da trajetória histórica da xilogravura, seguido de uma reflexão sobre a formação do território de identidade do Recôncavo Baiano e da influência da cultura regional na produção xilográfica do referido artista. Nas partes finais, discorre sobre o estilo expressivo do desenho adotado por Hansen em suas xilogravuras e as contribuições que fez ao longo da vida no campo da educação.

O terceiro e último capítulo com o título Perspectivas Xilográficas na Educação, traz uma abordagem mais técnica e reúne em sua formulação os conceitos desenvolvidos no segundo capítulo e o aparato histórico do terceiro. Apresenta a forma como as xilogravuras de Hansen podem ser selecionadas e organizadas com base em princípios metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e sistematizadas como conteúdo para a educação escolar. Trata ainda da perspectiva de exposição dos conhecimentos alinhadas com as teorias dialética de transmissão do conhecimento por meio da síncrese a síntese pela mediação da análise. Finaliza com uma proposta didática de análise das xilogravuras na sala de aula, baseada na Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e nos estudos de Iconografia e Iconologia de Erwin Panofsky, exemplificado com a análise de três xilogravuras de Hansen. O que se propõe é que os alunos tenham a possibilidade de desenvolverem suas percepções estéticas ainda no âmbito da educação escolar, de forma a instrumentalizá-los tanto para a prática criativa, como para a crítica ou fruição do objeto artístico. Neste último caso, inclui a capacidade de realizar de forma consciente e estruturada a leitura das várias dimensões que compõem a obra de arte, portanto, demanda um conhecimento sistematizado que só pode ser oferecido pelo processo educativo desempenhado pela escola.

Concluimos que foi possível desdobrar a produção xilográfica de Hansen como possibilidade de conteúdo para a formação dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, pois, a pesquisa reuniu os conhecimentos necessários para subsidiar de forma teórica o desenvolvimento da presente proposta de saber artístico para a educação escolar. Os estudos efetuados sobre Hansen, suas

xilogravuras e a formação do território de identidade do Recôncavo Baiano, permitiu estruturar as bases de informações que foram organizadas e sistematizadas como conteúdo para a formação dos estudantes.

Por fim, resultou em uma proposta orientada pelas categorias dialéticas do conteúdo-forma-destinatário, onde: as xilogravuras de Hansen que retratam a cultura do Recôncavo Baiano é o tema que constitui o conteúdo da aula, selecionado e sistematizado com base em princípios curriculares defendidos pela Pedagogia Histórico-Crítica; a forma apontou os meios didáticos de construção do conhecimento pela dinâmica da síntese a síntese pela mediação da análise; o destinatário neste caso, foram os alunos do terceiro ciclo de escolarização, o que equivale aos Anos Finais do Ensino Fundamental da Educação Básica. Espera-se que os saberes desenvolvidos aumentem os conhecimentos dos estudantes e estes consequentemente tenham suas perspectivas culturais ampliadas.

1.1 PROBLEMATIZANDO O OBJETO DE ESTUDO

A pesquisa se vincula aos Estudos Interdisciplinares em Desenho, linha de investigação dentro da área de concentração de Desenho Registro e Memória Visual, dedicando-se aos estudos do desenho nas interações da arte com o campo da educação escolar. Partimos então, do entendimento de que a gravura é uma das formas de expressão da arte que, em qualquer uma de suas técnicas (Calcografia, xilografia, linoleografia, litografia, serigrafia), o desenho está presente na base da composição, seja na proposta mentalizada pelo artista, no esboço como estudo preparatório, no processo de esculpir a forma na madeira gerando a matriz, no caso da xilografia, ou na estampa impressa como obra final. Saccomani (2016), referindo-se à condição humana de reviver através da arte experiências distantes no tempo e no espaço, afirma que “A obra de arte é, pois, memória da humanidade” (Saccomani, 2016, p. 122). O desenho se apresenta neste contexto como registro, na medida em que contribui para a preservação da memória da cultura popular através das xilogravuras. Por outro lado, a pesquisa reconhece que a compreensão da produção artística de Hansen parte do entendimento da deformação do desenho como finalidade estética que conferiu características próprias as suas xilogravuras. Fortalecendo as bases epistemológicas do desenho nas artes gráficas e ampliando as perspectivas discursivas sobre o tema no meio acadêmico, conferindo

importância singular ao ensino dos conteúdos concernentes à Xilogravura de Hansen nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Visando promover o desenvolvimento de uma pesquisa, cujas contribuições venham a fomentar com novos conhecimentos e informações no campo interdisciplinar em desenho, foi realizado uma busca de trabalhos acadêmicos em bancos de teses, dissertações, monografias e diversos periódicos, a fim de identificar as produções científicas, em que, o objeto de estudo seja Hansen Bahia e suas xilogravuras. O intuito foi reunir o que já foi produzido em nível científico cujo objeto de investigação central foi Hansen Bahia ou sua produção xilográfica.

A busca foi realizada no período entre o dia 20 de junho a 18 de setembro de 2024, em três etapas, sendo que a primeira foi realizada no dia 20 de junho de 2024 e nesta ocasião as buscas se concentraram apenas em teses e dissertações¹. Posteriormente, em um segundo momento, foram feitas mais buscas e incluídas monografias². Por último, novas buscas no dia 18 de setembro de 2024, incluíram artigos científicos publicados em periódicos *on-line*³.

O levantamento da produção do conhecimento sobre a temática foi realizado nas seguintes bases de dados: 1- Base de dados do Catalogo de Teses e Dissertações da CAPES, 2- na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e, 3- nos Repositórios das Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Universidade Estadual da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Universidade Estadual do Sudoeste Baiano. A escolha dos repositórios dessas instituições de ensino superior teve como critério a proximidade geográfica de seus campus com a região do Recôncavo Baiano, onde fica localizado a Fundação Hansen Bahia. E, 4- em periódicos on-line, pois, no âmbito da produção científica nacional foi identificado publicações de artigos sobre Hansen e suas xilogravuras, ligados a estudos sobre as Artes Gráficas e curadoria de arte. Em todos os locais de busca de dados acima citados, foi utilizado os descritores simples, com as palavras Hansen, Hansen Bahia, xilogravuras e Fundação Hansen Bahia, e

¹ <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em: 20 jun 2024.

² <https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia> Acesso em: 03 set 2024

³ https://anpap.org.br/anais/2010/pdf/chtca/evandro_sybine.pdf Acesso em: 18 set 2024

<https://anpap.org.br/anais/2014/simposios/simp%C3%B3sio02/Antonio%20Carlos%20Portela.pdf>
Acesso em: 18 set 2024

os descritores booleanos⁴ para refinar as buscas com as seguintes combinações: Hansen AND⁵ obras, Hansen AND xilogravuras, Hansen AND exposições.

O resultado obtido com a busca permitiu reunir duas dissertações de mestrados e dois artigos científicos, que trazem como tema central o artista Hansen Bahia e suas obras xilográficas. Foram localizadas também, cinco monografias de graduação em que Hansen e sua produção xilográfica é tema transversal, pois trata-se de pesquisas da área de museologia e versam sobre acessibilidade, público visitante e documentação do acervo da Fundação Hansen Bahia, instituição criada pelo artista em questão e tem a tutela de suas obras. As principais informações referentes as obras acima citadas, encontra-se organizadas em uma tabela no apêndice. Não foram identificadas teses que abordem como objeto de estudo o artista Hansen Bahia e suas xilogravuras.

Dentro da diversidade de temas da produção xilográfica de Hansen Bahia, Athayde (2015) e Moreira (2022) desenvolveram pesquisas que demonstram o interesse dos autores em investigar a presença feminina nas xilogravuras do artista. Porém, enquanto o primeiro se dedicou em estudar a arte erótica nas xilogravuras de Hansen, que traz em seus diversos temas de forma que predomina imagens de mulheres, Moreira (2022) se debruçou em analisar na série Portas e Janelas a presença da figura feminina. Porém, as pesquisas dos respectivos autores se diferenciam em suas abordagens, pois, Athayde (2015) parte de uma perspectiva sociológica, enquanto Moreira (2022), tem como foco o papel da imagem para a formação da memória e registros visuais.

Athayde (2015) concentra-se em estabelecer uma relação entre a produção xilográfica de Hansen Bahia e o contexto social em que foram criadas, investigando como os cenários e personagens contidos nas xilogravuras representam os fenômenos sociais vivenciados cotidianamente pelo artista. Para Athayde (2015, p. 32), “A vivência na Bahia alterou completamente a estética hansiana, vigorando suas linhas, formas e concepção de vida”, as cenas de suas xilogravuras retratam a diversidade da cultura baiana. A partir de uma abordagem sociológica o texto traz fundamentos que norteiam a discussão proposta pelo autor e apresenta conteúdos

⁴ Descritores booleanos são operadores de busca que combinam palavras-chave para refinar a pesquisa em bancos de dados de sistemas de informação online.

⁵ AND do inglês significa “e”, sendo usado para delimitar a busca de forma que os resultados sejam mais específicos, retornando artigos que abordem simultaneamente as palavras-chave ligadas. Exemplo: Hansen AND Xilogravuras.

que tratam diretamente sobre a xilogravura no sentido geral e, do artista Hansen Bahia de forma mais específica, abordando sua arte a partir de uma perspectiva erótica.

Moreira (2022), no entanto, traz em seu estudo uma discussão sobre a formação da memória e a criação de registros visuais tendo como foco a imagem da mulher, a partir da análise da série de xilogravuras Portas e Janelas de Hansen Bahia, em que se observa como é representada a figura feminina pelo artista. Moreira (2022) afirma que Hansen Bahia não se preocupava em descrever a mulher como a sociedade determina que seja, mas as retratava em suas xilogravuras da forma que o fascinava, ou seja, como as via em suas realidades, nas diversas rotinas do dia a dia. Nas palavras de Moreira (2022, p. 118), “Hansen não a coloca no lugar de vítima, nem de heroína; em sua obra há um espaço para ser quem ela é e quem ela deseja ser”. A pesquisa desenvolvida pela autora tem como objetivo, investigar a existência de elementos que identifiquem a presença do feminino na série de xilogravuras Portas e Janelas, que caracterizem um olhar particular do artista em relação a figura feminina.

A autora conclui que, ao estudar a História da Arte é notável como a visão sobre a figura feminina foi moldado de acordo com interesses hegemônicos, porém, em vários momentos é possível observar rupturas caracterizadas por um novo olhar direcionado ao feminino nas artes e, Hansen é um exemplo pela forma como representa as mulheres baianas em suas xilogravuras, na diversidade de seus cotidianos. Athayde (2015), por sua vez, conclui que as xilogravuras de Hansen trazem imagens que recriam o ambiente periféricos da capital baiana, com uma estética popular, ao representar a vida nas ruas através de uma arte democrática que é a xilografia. Segundo o autor, as obras de Hansen problematizam situações do cotidiano da população periférica de Salvador no século XX, entre os quais, a presença das prostitutas no centro histórico, e instigam a reflexão sobre o papel da mulher enquanto sujeito social atuante na sociedade baiana marcada pelas morais cristãs e patriarcalista. Ambas as pesquisas reforçam em suas conclusões a influência da cultura baiana na produção artística de Hansen, uma vez que, o artista se apropria de aspectos observados, a princípio, nas ruas e ladeiras da capital baiana e as converte em temas para as suas xilogravuras.

A maior parte dos estudos localizados são Trabalhos de Conclusão de Curso, os quais, por serem da área de museologia, versam sobre assuntos relativos à

documentação de acervo, acessibilidade e público visitante da Fundação Hansen Bahia. A pesquisa de Oliveira (2013) é um destes estudos que tem como objetivo promover uma ação prática de documentação do acervo de xilogravuras da Fundação Hansen Bahia, aplicada em um primeiro momento no âmbito da pesquisa apenas as séries da Coleção São Paulo. A proposta da autora tem como intenção contribuir com a organização do acervo e abrir espaço para se pensar em novas experiências expositivas, a partir do conhecimento das obras de Hansen Bahia catalogadas. Outro estudo que trata da documentação do acervo é a pesquisa de Ferreira (2016), que, assim como o de Oliveira (2013), também aborda uma ação prática com o objetivo de fazer o levantamento de dados sobre as matrizes, visando adotar um sistema de documentação aplicável a todo o acervo de matrizes xilográficas da Fundação Hansen Bahia. No entanto, em comparação a Oliveira (2013), que trabalha com as xilogravuras, mais especificamente da série Coleção São Paulo, Ferreira (2016) dedica-se apenas sobre as matrizes xilográficas, que são peças importantes no processo de criação da obra, porém, ignoradas como objeto de preservação e conhecimento.

Ao documentar dez obras da coleção São Paulo, que integram o acervo da Fundação citada, Oliveira (2013) conclui que o trabalho detalhado de documentação museológica possibilita a salvaguarda, pesquisa e divulgação dos conhecimentos para estudantes, professores e o público de modo geral. Já o resultado do processo de documentação desenvolvido por Ferreira (2016) culminou no registro de 119 matrizes xilográficas, levando o autor a concluir que, o método de catalogação das matrizes desenvolvido no estudo poderá ser aplicado ao acervo total da Fundação.

Ainda sobre os estudos da área de museologia ligados a Fundação Hansen Bahia e, o único entre os localizados que trata sobre o tema acessibilidade em Museus e Espaços Culturais, a pesquisa de Silva (2010) traz como objetivo realizar um estudo de caso na Fundação Hansen Bahia, visando reunir dados que possam contribuir com a adaptação do espaço museológico para receber pessoas com necessidades especiais e mobilidade reduzida. Trata-se de um estudo com pouca relevância de conteúdo a ser explorado pela presente pesquisa, porém, com significativa importância por abordar um tema bastante pertinente na atualidade, que é a inclusão social de público nos museus.

Além de preservar a produção artística de Hansen, a Fundação Hansen Bahia realiza diversas atividades culturais voltadas para o público visitante, visando a

socialização dos saberes relativos ao artista e suas xilogravuras. Entre os estudos localizados da área de museologia, dois se ocuparam em analisar o público visitante da citada fundação. A pesquisa de Silva (2016) propõe como objetivo reunir informações a partir do estudo e avaliação do público que visita a instituição e traz uma abordagem sobre a comunicação entre a Fundação Hansen Bahia e a comunidade local. A autora busca analisar neste quesito, se as ações culturais desenvolvidas no pós Plano Museológico de 2010 alcança plenamente a população local, escolas e turistas. Assim como Silva (2016), a pesquisa de Mota (2010) pretende avaliar o público da Fundação com a intenção de levantar informações que possam ser usadas na implementação da comunicação museológica, porém, neste caso, com foco apenas na população da cidade de São Félix no Recôncavo da Bahia, onde fica localizado o Museu-Casa Hansen Bahia⁶.

O que chama a atenção na pesquisa desenvolvida por Mota (2010), são duas afirmações que expressam relação com a perspectiva investigativa da presente pesquisa de mestrado. Ao questionar a pouca visibilidade dada ao Museu Hansen Bahia, a autora influi que “Uma solução possível para esse fato é a educação, momentos em que se deve instruir, mostrar e divulgar o quão são importantes esses locais e o quanto eles contribuem para a história e desenvolvimento das pessoas” (Mota, 2010, p. 9). Esta observação nos leva a refletir sobre o potencial da produção artística de Hansen sob tutela da Fundação, como conteúdo capaz de contribuir com a formação de jovens na educação escolar. A autora também compartilha da mesma visão proposta pela pesquisa de mestrado, ao afirmar que, “As obras do artista Hansen retratam a cultura e costumes locais e, conseqüentemente, da cidade de São Félix, fato não percebido por muitos” (Mota, 2010, p. 11). Podemos perceber a relevância em trazer um estudo que acenda essa discussão, sobre a relação da produção xilográfica de Hansen com a cultura do Recôncavo Baiano.

Mota (2010) conclui que o Museu Hansen Bahia em São Félix caminha para possíveis melhoras na aproximação com o público local, devido a ações promovidas pela coordenação nesse sentido, e, o reconhecimento de falhas pode ser importante nesse processo. A autora destaca ainda o Projeto Museu-Escola implantado na

⁶ A Fundação Hansen Bahia é formada por três espaços físicos, o Museu-Galeria, onde funciona a sede da instituição, a Galeria Hansen Bahia, ambas localizada na cidade de Cachoeira na Bahia, e o Museu-Casa Hansen Bahia localizado na cidade de São Félix também na Bahia.

Fundação, cujo objetivo é aproximar crianças e adolescentes locais do museu, enfatizando seu papel como espaço de aprendizagem. No entanto, Silva (2016), referindo-se as atividades culturais com metas e estratégias realizadas após Plano Museológico de 2010, conclui que, a participação da comunidade local tem sido em pequenos números, porém, notou-se um elevado número de público visitante em grupos organizados por Instituições Educacionais. A autora enfatiza que as políticas existentes ainda não conseguiram conscientizar a comunidade local sobre a importância dos conhecimentos culturais promovidos pela Fundação Hansen Bahia.

Os demais estudos localizados são especificamente da área de Artes Visuais e abordam mais enfaticamente o artista Hansen Bahia e sua produção xilográfica, diferentemente dos estudos de museologia acima citados, que, tinha como foco a Fundação Hansen Bahia e seus espaços museológicos. A pesquisa de Evangelista (2015) tem como objetivo identificar a maneira como Hansen Bahia explora as características físicas e plásticas da madeira durante o processo de criação das xilogravuras. O autor compara as matrizes e estampas da série *Via Crucis* no Pelourinho, na intenção de apontar características expressivas particulares que possam evidenciar o estilo Hansen de entalhar a madeira. O autor conclui que Hansen fez do experimentalismo uma metodologia pessoal inventiva, notada em todas as etapas do processo de criação das suas xilogravuras, principalmente com a inovação no formato das matrizes, usando chapas de compensado em grandes dimensões, bem como na adaptação de instrumentos como ferramentas de entalhe e na aplicação de materiais diversos e poucos comuns na superfície da matriz, para criar texturas que denotam a peculiaridade do seu estilo xilográfico.

Integram ainda o levantamento de produções acadêmicas com o tema Hansen Bahia e suas xilogravuras, dois artigos científicos localizados no periódico online da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas - Anpap. O texto de Portela (2014) tem como objetivo trazer uma reflexão sobre as sete séries de xilogravuras produzidas por Hansen Bahia com o tema *Via Sacra*, em latim, *Via Crucis* que retrata o drama do calvário relacionado pelo artista as tragédias que teria vivenciado ou tomado conhecimento. Segundo Portela (2014, p. 1900),

Nos temas religiosos, a *Via Sacra* tem destaque, uma vez que o artista produziu sete versões em períodos distintos de sua produção artística, incorporando elementos de cada circunstância por ele vivida em lugares e contextos culturais específicos.

Nota-se, portanto, na fala do autor, que havia influências das culturas regionais no tema sagrado tão recorrente na vida do artista, que incluía nas cenas que narra a crucificação do filho de Deus, elementos “profanos” da cultura popular. Já o texto de Sybine (2010) traz uma análise da trajetória artística de Hansen na década de 1970, período de grande criatividade e inovação que marcou sua produção artística no contexto das artes visuais da Bahia. Em solo baiano, Hansen não é influenciado apenas pela cultura regional, mas o contexto artístico lhe permitiu realizar experiências ao aplicar diversos materiais a matriz xilográfica a fim de criar efeitos plásticos.

No entanto, enquanto Portela (2014) conclui que o recorte das obras que faz das séries *Via Crucis* revelam a determinação de Hansen em dialogar constantemente com a história de seu tempo, pois, o artista procura inserir no contexto do sofrimento de Jesus Cristo, da prisão até a crucificação, personagens do seu cotidiano ou das suas vivências. Por outro lado, Sybine (2010) conclui seu texto enfatizando os últimos anos de vida de Hansen no Recôncavo Baiano e o sonho de transformar a região em um polo produtor de xilogravuras no Brasil. O autor destaca ainda, os conflitos ocorridos entre Hansen e o IPAC - BA (Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia), por causa de intervenções arquitetônicas que o artista pretendia realizar no imóvel onde seria instalado a Fundação Hansen Bahia, como parte do sonho de transformar a região em um centro cultural e artístico.

Após estas análises do estado da arte, concluímos que, apenas as pesquisas de mestrado de Athayde (2015) e Moreira (2022), o estudo desenvolvido por Evangelista (2014) e os artigos científicos de Portela (2014) e Sybine (2010) trouxeram em suas discussões conteúdos que apresentam relevância teórico-conceituais para o desenvolvimento da presente pesquisa.

Não foram identificadas teses de doutorado que abordassem como objeto de estudo o artista em questão e suas xilogravuras, nem pesquisas científicas que desenvolvessem o tema dentro do campo da educação escolar ou relacionando-os como material para a formação dos estudantes no ensino básico, orientados pelas perspectivas conceituais da Pedagogia Histórico-crítica, como propomos e desenvolvemos na presente pesquisa.

Por reconhecer a função social da escola na formação plena de cidadãos críticos e ativamente participantes na sociedade, assim, como na socialização dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade. E, a importância do

ensino sistemático das artes na formação estética e ética de princípios norteadores da percepção de seres humanos representativos e conscientes de sua própria realidade, como é postulado pela Pedagogia Histórico-Crítica. Questionamos: Como as xilogravuras do artista Hansen Bahia que retratam a cultura do Recôncavo Baiano podem contribuir para a formação dos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, no componente curricular Artes?

Entre as formas de organização do Ensino Fundamental estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que as escolas da educação básica podem adotar, está o sistema de ensino ciclo. No sistema de escolas organizadas em ciclos, os Anos Finais do Ensino Fundamental correspondem ao terceiro ciclo, onde, segundo Melo; Lavoura; Taffarel (2020, p. 127), “Neste terceiro ciclo, por ainda ser uma etapa do ensino fundamental, os adolescentes ainda se confrontam e enfrentam a contradição entre *homem* e sociedade”. Este fato, coloca as xilogravuras de Hansen como possibilidade de conteúdo em potencial a ser trabalhado em sala de aula para a formação de estudantes neste ciclo de escolarização, por trazerem intrínsecas nos temas as observações que o artista faz das contradições existentes na sociedade baiana. Melo; Lavoura; Taffarel, (2020, p. 127) ainda senguem afirmando que, “Não obstante, a nova forma de pensar por meio de operações teóricas configura-se como via da tomada de consciência destas contradições e a própria possibilidade de superá-las”, ou seja, estimular os alunos a refletirem criticamente sobre a própria realidade social.

De acordo com o Coletivo de Autores (1992), os Ciclos de Escolarização Básica é constituído por quatro ciclos, sendo os três primeiros no Ensino Fundamental e o último referente ao Ensino Médio. Na compreensão de Melo; Lavoura; Taffarel (2020), o primeiro ciclo abrange a época da primeira infância agrupando os alunos de 1 a 6 anos de idade e corresponde ao período da pré-escola até a 3ª série. O segundo ciclo abrange os meados da infância agrupando os alunos de mais ou menos 6 a 10 anos de idade e corresponde ao período da 4ª a 6ª série. O terceiro ciclo correspondente aos Anos Finais do Ensino Fundamental e equivale às 7ª e 8ª série, abrangendo a época da adolescência e agrupa os alunos de mais ou menos 10 a 14 anos de idade.

O foco da proposta de conteúdo é direcionado exatamente para este terceiro ciclo de escolarização, pois, “Espera-se que agora o estudante amplie a sistematização do conhecimento iniciado no ciclo anterior, isto é, amplie suas

referências de pensamento a partir dos conceitos científicos” (Melo; Lavoura; Taffarel, 2020, p. 121). As discussões desenvolvidas em torno das relações entre os temas e conceitos abordados por Hansen em suas xilogravuras e a cultura do Recôncavo Baiano, tem reflexos interdisciplinares em outros campos de conhecimentos, além do artístico, principalmente porque, segundo Reis (2006, p. 50), “[...] um objeto de arte não se coloca mais como obra autônoma no mundo, mas sempre em contexto cultural, social e político”. Este fato vem contribuir com a ampliação das referências no pensamento dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico e das percepções estéticas.

A escola cumpre uma função social vital enquanto instituição dedicada a formação integral de cidadãos, disponibilizando por meio dos diversos componentes curriculares, os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos produzidos historicamente pela humanidade. Disponibilizar os saberes relativos as xilogravuras de Hansen como tema para a formação de indivíduos na educação escolar, possibilita aos estudantes a apreensão de um conhecimento não apenas artístico, mas que expressa através da arte as práticas sócio-históricas regionais do Recôncavo Baiano, levando-os a refletirem criticamente sobre a realidade concreta do sistema cultural no qual estão inseridos. Desta forma, como salienta Melo; Lavoura; Taffarel (2020, p. 121),

[...] materializando-se a função social da escola e do currículo de propiciar ao estudante uma reflexão sobre sua prática social, cuja expressão resultante, em cada período de sua vida, é uma forma de pensar por meio de uma determinada lógica a realidade social objetiva.

O conhecimento artístico organizado e sistematizado em conceitos pelo trabalho educativo desempenhado pelo professor, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, favorece a transição do estudante na passagem do pensamento por complexo para o pensamento por conceitos. Desta forma, alinha-se com as finalidades de desenvolvimento a ser alcançado pelos indivíduos em formação no terceiro ciclo de escolarização, que, é, a ampliação das referências conceituais no pensamento do aluno que passa a ser estruturado pela atividade teórica. Portanto, o objetivo geral do presente estudo é compreender as xilogravuras do artista Hansen Bahia que retratam a cultura do Recôncavo Baiano no processo formativo dos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, no componente curricular Artes.

Com o principal objetivo definido, nos debruçamos em traçar metas mais específicas, que nos possibilitou apreender no plano teórico, a essência, a estrutura e a dinâmica do fenômeno estudado e suas múltiplas determinações. Segundo Paulo Neto (2011, p. 45) “[...] determinações são traços pertinentes aos elementos constitutivos da realidade [...]”, ou seja, são as partes que revelam o movimento real do objeto superando a sua aparência imediata. Os objetivos específicos ficaram assim formulados:

1. Discutir formação humana e educação escolar através do componente curricular Artes, durante a educação básica na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e, o papel da xilogravura no processo de formação do estudante.
2. Delinear os aspectos histórico-culturais do Recôncavo Baiano que possam ser identificados na produção xilográfica de Hansen Bahia tomando-os como possibilidade de temas a serem desenvolvidos nas aulas de Arte.
3. Analisar as xilogravuras do artista que apresentem relações conceituais e temáticas com a cultura regional do Recôncavo Baiano sistematizando-as como conteúdo de ensino para a educação escolar.

Com base nas análises preliminares, levantamos a hipótese de que os trabalhos que Hansen desenvolveu a partir de sua vivência na Bahia, possui obras relevantes no campo da xilogravura para serem trabalhadas no componente curricular Artes, com os alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, na intenção de levá-los a entender os aspectos sócio-históricos de formação da identidade cultural do território do Recôncavo Baiano.

1.2 O DESENHO METODOLÓGICO

Os parâmetros utilizados na sistematização do processo de investigação e exposição do objeto de estudo, foram conceitualmente orientados pelo materialismo histórico-dialético, enquanto teoria e método de apreensão do conhecimento cuja abordagem concebe a materialidade sócio-histórica do homem como principal elemento de análise dos fenômenos sociais produzidos por indivíduos situados historicamente dentro de uma sociedade. Esse método científico traz para o campo

da investigação, a premissa de que, o homem é um ser criativo, que transforma o mundo a sua volta modificando a natureza por meio do trabalho e consequentemente, foi se construindo historicamente como ser social.

Como já mencionado, a abordagem do presente estudo foi conduzida com base no método marxista de apreensão e compreensão dos fenômenos sociais, o qual, como nos afirma Silva; Hermida (2021), deve ser entendido como parte de um processo histórico maior. Portanto, sendo necessário reproduzir no plano teórico as estruturas e dinâmica de movimentação sócio-histórica do objeto de estudo, para capturar a sua essência enquanto conhecimento concreto de uma realidade existente. O método marxista operado no âmbito da pesquisa é constituído por dois movimentos: o de ida, ou método de investigação, em que, a partir do problema proposto, realizou-se as primeiras ações de apropriação do conteúdo por meio da abstração das partes do objeto de estudo através de um processo analítico; e, o de volta, ou método de exposição, o qual partiu dos resultados obtidos na investigação, articulando-os de maneira crítica e reordenando teoricamente no pensamento por meio de um processo sintético. Parafraseando Silva; Hermida (2021), o pensamento concreto que se forma a respeito do objeto investigado, é a síntese das múltiplas determinações que constituem a estrutura dinâmica dos fenômenos sociais.

Trata-se de uma metodologia de interpretação dos dados coletados, mediada pelo conceito de realidade concreta dos fatos sociais, sendo esta realidade uma categoria de análise também articulada por Martins; Lavoura (2018). Tomando os estudos dos citados autores como referência, a realidade é entendida como a qual se insere o objeto de estudo, neste caso, Hansen Bahia e suas xilogravuras, e os fenômenos sociais que a ele se vincula, a saber: a influência sociocultural do Recôncavo em sua produção xilográfica e a contribuição deste tema para a formação de indivíduos na educação escolar.

Neste caso, a categoria de análise que permite a movimentação do pensamento em direção a compreensão do fenômeno da investigação é o desenvolvimento humano omnilateral, cujas bases de sua fundamentação são postas pelos estudos marxistas sobre o problema da formação do sujeito social. A omnilateralidade é uma condição do ser humano que se apropria por meio de suas funções físicas e psíquicas dos elementos naturais e sociais necessários para um estado de humanização mais desenvolvido. Essa categoria pensa a transmissão do conhecimento de forma sistematizada pela escola, orientada para a formação plena

do indivíduo e, se contrapõe a estrutura unilateral enquanto formação voltada para a manutenção do trabalho alienado do sistema de produção da sociedade capitalista.

Avançando nas definições dos conceitos metodológicos aplicados na análise das relações numerosas que constitui os fenômenos da realidade social, a categoria dialética traz como base para a compreensão do objeto de estudo a relação entre singular-particular-universal. De modo geral, segundo Oliveira (2001), o homem singular, o indivíduo, é um ser social constituído pela síntese de múltiplas determinações. Na compreensão da citada autora, o singular como condição mais específica é atravessada pelo particular, no caso, as circunstâncias da relação indivíduo versus sociedade, constituindo-se num só termo o universal que é o gênero humano. A sociedade é entendida aqui como a estrutura social em que o indivíduo se encontra inserido e, na qual está reunida as riquezas objetivas produzidas historicamente pela humanidade.

No que concerne ao campo da educação, segundo Lavoura (2018), o trabalho educativo se situa como mediação (o particular) no processo de formação psíquico-social que se estabelece entre o indivíduo (o singular) e o gênero humano (o universal). Nesta perspectiva, o estudante se caracteriza como o indivíduo singular, a educação como condição de mediação particular para o estado de humanização entendida como universalização do gênero humano. Ainda de acordo com Lavoura (2018), a mediação provoca transformações no indivíduo ao mesmo tempo em que faz avançar o desenvolvimento universal do gênero humano. Sobre o objeto do estudo em questão, como orienta Oliveira (2001), foi preciso identificar as condições históricos-sociais de seu processo de formação para sistematicamente representá-lo na relação singular-particular-universal. Neste caso, como a singularidade da produção artística de Hansen é determinada pela particularidade das relações humanas do território do Recôncavo Baiano, se constituindo como parte da universalidade presente nas artes visuais.

A construção do conhecimento no método marxista é considerada em sua totalidade, pois, os fenômenos da realidade social são apreendidos como uma totalidade concreta, síntese das múltiplas determinações. Para Paulo Netto (2011, p. 56), referindo-se a sociedade burguesa analisada por Marx, “[...] é uma totalidade concreta inclusiva e macroscópica, de máxima complexidade, constituída por totalidades de menor complexidade”. Portanto, nessa óptica, o método materialista

histórico-dialético dispensa a caracterização dicotômica da pesquisa em qualitativa ou quantitativa, não se aplicando ao presente estudo.

O procedimento de coleta de dados foi composto por dois instrumentos de busca: a pesquisa conceitual bibliográfica, que tem como função a seleção de obras escritas que apresentem teorias e discussões que sirva de base referencial para análise do objeto de estudo. A identificação das literaturas com conteúdos pertinentes a pesquisa seguiu uma lógica rigorosa de busca, tendo como primeiro passo a procura das obras escritas de autores pré-relacionados que desenvolveram estudos correlatos ao tema em investigação. O passo seguinte buscou levantar através do sumário ou índice, os assuntos abordados pelos autores nos materiais bibliográficos identificados. A última etapa de identificação das literaturas foi a verificação das referências bibliográficas ao final dos livros e artigos que foram sendo selecionados e conseqüentemente apontavam outras obras com temas relacionados ao campo da pesquisa.

Após elencado uma quantidade significativa de literaturas sobre o objeto de estudo, seguiu-se com a análise do material, em que, segundo Marconi; Lakatos (2003, p. 48) “A primeira fase da análise e da interpretação é a crítica do material bibliográfico, sendo considerado um juízo de valor sobre determinado material científico”. Onde, ainda de acordo com estes autores e, assim foi feito, avaliou-se a importância histórica e conceitual dos documentos em função do trabalho em construção, além do sentido do conteúdo e das ideias neles contidos para a pesquisa desenvolvida. Desta forma, as obras selecionadas foram submetidas a um processo analítico investigativo e sintético expositivo, uma vez que, na revisão de literatura as obras escritas foram analisadas e as informações colhidas posteriormente sintetizadas na fundamentação teórica da pesquisa.

O segundo instrumento de busca foi a pesquisa iconográfica, que permitiu localizar xilogravuras de Hansen que apresentam relações com a cultura regional do Recôncavo Baiano. “A identificação de tais imagens, estórias e alegorias é o domínio daquilo que é normalmente conhecido por ‘iconografia’” (Panofsky, 1955, p. 51), que, é, o ramo da História da Arte que na investigação analisa o tema ou mensagem das obras de arte. Já a “Iconologia, portanto, é um método de interpretação que advém da síntese mais que da análise” (Panofsky, 1955, p. 54). Portanto, estes métodos de leitura da obra de arte, conforme estipula Panofsky (1955), aturam em conjunto na seleção das imagens em um processo que

correspondeu as seguintes etapas: Descrição pré-iconográfica, Análise iconográfica e Interpretação iconológica. O processo comparativo favoreceu a seleção das obras xilográficas, uma vez que na comparação foi observado aspectos relacionados as manifestações socioculturais do Recôncavo Baiano, resultando na classificação das obras que integrou o escopo imagético da pesquisa.

Por se tratar de uma pesquisa científica teórico-conceitual de natureza bibliográfica, o desenvolvimento seguirá uma organização lógica que melhor privilegie a identificação das ideias e teorias que der sustentação ao estudo pretendido. A análise será orientada pelos seguintes procedimentos, conforme estabelece Martins; Lavoura (2018):

- a) esclarecimento dos conceitos apresentados nas obras bibliográficas selecionadas e suas correlações, tendo em vista a formulação de uma síntese inicial em relação ao material em análise;
- b) identificação das ideias conjunturais, isto é, das asserções e das ideias explicativas presentes nos textos, desvendando as relações e asserções fundamentais das obras;
- c) diferenciação e análise comparativa das ideias e teorias entre si a fim de determinar a importância relativa de cada uma delas no conjunto das produções dos autores em foco;
- d) realização de síntese com a integração racional dos dados descobertos no conjunto organizado das produções sobre o tema em investigação e em resposta ao problema anunciado.
- e) Quanto ao método pedagógico na abordagem e organização do trabalho educativo.

Quanto aos métodos pedagógicos na abordagem e organização do trabalho educativo, conforme delineiam Araújo; Lavoura (2022), diante dos alunos concretos, já dotados em certo nível de uma gama de conhecimentos, compete a escola identificar quais elementos culturais devem ser disponibilizados para que se apropriem e, as formas mais adequadas para que essa apropriação seja eficaz em seus resultados. O que Araújo; Lavoura (2022) vem nos apresentar é a tríade conteúdo-forma-destinatário. Segundo os citados autores, o conteúdo se refere a riqueza cultural humana produzida ao longo da história, organizada didaticamente como conhecimento. No âmbito da presente pesquisa, no trato com os

conhecimentos artísticos para o componente curricular artes, tomamos como temática as xilogravuras de Hansen Bahia que apresentam relação com a cultura do Recôncavo Baiano, para a formação humana do sujeito na perspectiva da omnilateralidade.

A forma diz respeito ao fundamento filosófico, corrente ou teoria pedagógica que deve orientar como o trabalho educativo deve ser planejado, organizado, executado e avaliado para atingir a finalidade de desenvolvimento humano dos educandos. O estudo em questão é fundamentado de forma geral pelo materialismo histórico-dialético, enquanto corrente filosófica e metodológica no tratamento dos conhecimentos. Na especificidade do ensino de artes, o trabalho educativo é orientado pelas teorias conceituais da psicologia histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica.

Os conteúdos formulados no âmbito da pesquisa têm como destinatários os alunos do componente curricular artes dos anos finais do Ensino Fundamental, ou seja, do terceiro ciclo de escolarização, cujo princípio de desenvolvimento é a tomada de consciência diante da contradição homem e sociedade e, conforme já mencionado anteriormente, a transição do pensamento por complexo para o pensamento teórico.

A base conceitual da pesquisa foi fundamentada, a princípio, pelas teorias de Alexei Leontiev⁷ sobre o desenvolvimento do psiquismo humano, de Dermeval Saviani⁸ sobre a relação entre trabalho e educação, e nas discussões de Newton Duarte⁹ sobre formação omnilateral e educação escolar. Os estudos dos citados autores serviram como guias primários para o delineamento da abordagem crítica da investigação, caracterizando-os como teorias fundantes da pesquisa.

Leontiev (1978) traz uma reflexão crítica sobre a trajetória de formação do homem moderno, discorre sobre as principais etapas deste percurso evolutivo e discute o papel da cultura no processo de desenvolvimento do homem enquanto ser

⁷ Alexei Leontiev (1903-1979) foi um psicólogo soviético que, ao lado de Lev Vygotsky e Alexander Luria, desenvolveu a Psicologia Histórico-Cultural, uma teoria que enfatiza a influência do contexto social e cultural no desenvolvimento psicológico do indivíduo.

⁸ Dermeval Saviani é um filósofo e pedagogo brasileiro nascido em 1943, professor da UNICAMP, se destaca pela criação da Pedagogia Histórico-Crítica.

⁹ Newton Duarte nasceu na cidade de São Paulo em 1961, graduou-se em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos em 1985 e obteve o título de Mestre em Educação pela mesma instituição em 1987 e de doutorado na Faculdade de Educação da UNICAMP em 1992, é professor da UNESP, pesquisador e líder do grupo de pesquisa “Estudos Marxistas em Educação”.

social que se constrói a partir das interações com os seus pares dentro das relações que emergem da vida em sociedade. Saviani (1991) por sua vez, parte da relação histórica entre trabalho e educação, cujas implicações definiram tanto a natureza como a especificidade desta educação. Para o autor, a natureza da educação está situada no campo da categoria de trabalho não-material ou intelectual, sendo determinada como aquela em que, o conhecimento é imediatamente apropriado pelos alunos ao mesmo tempo que é socializado pelo professor. Define a especificidade da educação como a socialização do saber produzido historicamente pela humanidade, selecionado e organizado sistematicamente pelo processo educativo. Duarte (2017), apresenta uma discussão sobre a formação humana omnilateral na educação escolar e, salienta o fato de que esta formação tem ocupado um espaço importante nos estudos da Pedagogia Histórico-Crítica. O autor enfatiza que, o trabalho do professor é primordial para desenvolver nos alunos a capacidade de se apropriarem dos conhecimentos artísticos e que possam desta forma desenvolver todos os seus sentidos, sendo as grandes obras de arte produzidas pela humanidade indispensáveis para o processo de formação omnilateral do indivíduo.

Outros autores e seus respectivos estudos igualmente relevantes passaram a integrar o escopo referencial da pesquisa a partir da revisão de literatura, a qual foi dividida em três blocos temáticos definidos de acordo com a abordagem pretendida e, respectivamente convertidos em capítulos 2, 3 e 4 da dissertação. O objetivo foi organizar os referenciais teóricos e suas respectivas argumentações e conceitos sobre os temas centrais que norteou a discussão, sistematizando a análise das obras revisadas de forma que o conteúdo desenvolvido pelo autor orientou a construção teórica do pensamento crítico desenvolvido pelo presente estudo.

2

FORMAÇÃO HUMANA E EDUCAÇÃO

*“...se o desenvolvimento do homem
demanda aprendizagem, esta, por sua
vez, requer ensino.”*

Martins e Arce, 2010

O homem em sua trajetória de vida é constituído de duas naturezas, a primeira de caráter biológico inata da espécie humana, e a segunda adquirida através das variadas relações sociais da vida em sociedade. O fato é que, a segunda natureza incorpora por superação a primeira e sobre suas bases desenvolve as estruturas sociocognitivas que caracteriza a cultura humana. No entanto, o processo pelo qual deve ocorrer o desenvolvimento cultural mais amplo do sujeito, só é possível através de uma educação escolar com foco na formação omnilateral. Para Malanchen; Anjos (2013), essa formação tem como característica o desenvolvimento do indivíduo em toda a sua extensão, principalmente no que se refere as funções psicológicas superiores, entendidas como as funções psíquicas que formam o sistema psicológico humano. São elas: a consciência, a memória, a percepção, a fala, o pensamento, a atenção, a vontade, a emoção e, é claro, a formação de conceitos.

De acordo com Facci (2004, p. 65), “Existe um desenvolvimento histórico dos fenômenos psíquicos e estes mantêm uma relação de dependência essencial com respeito à vida e à atividade social”. Portanto, é na esfera da vida em sociedade que continuamente se reproduz as amarras culturais que impedem o homem de emancipa-se de sua condição de alienação. Por outro lado, no cerne desta mesma esfera social que se deve construir as condições de superação por contradição das forças que agem em favor da manutenção do sistema capitalista. Neste caso, a formação omnilateral proporcionada pela educação escolar tende a colaborar para

que ocorra um processo de desenvolvimento cultural mais amplo do indivíduo como condição para a superação do atual sistema social.

Do ponto de vista epistemológico, a formação humana omnilateral é um conceito cujas bases de sua fundamentação são postas pelos estudos marxistas sobre o problema da formação do sujeito social. Para Marx (2004 apud Rodrigues, 2007, p. 34),

O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto como um homem total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgão que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários, são no seu comportamento objetivo ou no seu comportamento para com o objeto a apropriação do mesmo, a apropriação da efetividade humana; seu comportamento para com o objeto é o acionamento da efetividade humana (por isso ela é precisamente tão múltíplice (Vielfach) quanto múltíplice são as determinações essenciais e atividades humanas), eficiência humana e sofrimento humano, pois o sofrimento, humanamente apreendido, é uma autofruição do ser humano.

Diante do exposto por Marx (2004 apud Rodrigues, 2007), podemos entender, a princípio, que a formação omnilateral é uma condição objetivada pelo ser humano, que se apropria por meio de suas funções vitais, físicas e psíquicas, dos elementos naturais e sociais capazes de conduzi-los a um estado mais estruturado de humanização. No entanto, de acordo com Alves; Santos Junior (2015), a formação humana não alcançará a omnilateralidade enquanto o capitalismo for a base das relações produtivas do sistema socioeconômico em vigor. Isso não significa esperar a superação do modo de produção capitalista para que a formação omnilateral seja uma realidade concreta, pelo contrário, é necessário criar as possibilidades a partir das contradições do sistema atual, como afirma Alves; Santos Junior (2015, p. 213), “Antes, deverá ser resultado de um processo intencional, cujo início é a própria luta por sua edificação”. Trata-se de uma formação humana, cujos princípios são orientados para a busca de superação da formação unilateral, que segundo Rodrigues (2007), é uma formação do indivíduo voltada para o desenvolvimento de habilidades ou competências, na intenção de atender as necessidades do mercado de trabalho.

Já a onilateralidade ou como preferimos chamar, omnilateralidade, que, segundo Rodrigues (2007) se refere a um mesmo fenômeno, preza por uma

formação mais abrangente do indivíduo, não se restringindo apenas a qualificação profissional como objetivo final. Para Duarte (2017, p. 121), “Nesse sentido a formação omnilateral pode ser entendida como transformação da individualidade tendo-se como referência a luta histórica da humanidade por condições que permitam uma existência verdadeiramente livre e universal”. Ou seja, o que se pretende é realizar ações que promovam a elevação das capacidades individuais do sujeito, porém, sem perder de vista a dimensão social de seu desenvolvimento na busca pela superação do sistema capitalista. Vale ressaltar, que, a formação sociocultural do indivíduo ocorreu ao longo da história, dentro das relações de trabalho e das necessidades decorrentes desta relação.

A onilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (Manacorda, 1991 apud Rodrigues, 2014, p. 17).

O desenvolvimento humano omnilateral é, no entanto, um fenômeno que não é dado ao homem naturalmente, mas instaurado neste por meio das ações humanas, geralmente ligadas ao processo de educação. O primeiro passo nesta direção se dar por meio da emancipação do indivíduo em relação ao trabalho, em outras palavras, dominar as formas e resultados do trabalho sem que por este, a vida se mantenha totalmente subordinada.

A formação omnilateral deve ultrapassar as perspectivas impostas pelo mercado de trabalho, pois, no entendimento de Duarte (2017, p. 102), [...] a formação humana omnilateral não será plenamente alcançada na sociedade capitalista, pois essa formação requer uma mudança radical de todo o sistema das relações sociais do qual fazemos parte”. Portanto, só é viável uma formação ampliada do sujeito dentro das perspectivas da omnilateralidade com a superação por contradição das estruturas sociais do capitalismo. Esta posição também é defendida por Rodrigues (2014, p. 18) ao afirmar que,

Ratificamos que não há possibilidade de instauração da formação omnilateral no capitalismo, esta construção está relacionada com a perspectiva da revolução e para isso precisamos ter como horizonte o projeto histórico socialista e trabalhar conjuntamente com aqueles que vêm construindo a pedagogia socialista.

A elaboração de uma pedagogia socialista como meio capaz de impulsionar um projeto histórico de superação do capitalismo, como nos revela Rodrigues (2014), está relacionado ao fato de que a formação omnilateral tem como princípio maior a apropriação total dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade.

Ressaltamos, neste sentido, a importância da educação na socialização deste conhecimento, necessário para a formação mais abrangente do indivíduo em todas as áreas do conhecimento. Isto porque, em qualquer parte do globo terrestre onde existam seres humanos vivendo em grupos, o processo de desenvolvimento, em qualquer de seus níveis, segue essencialmente a lógica de que o homem se desenvolve mediante a aquisição do conhecimento através da aprendizagem.

Não poderia seguir adiante, sem antes pontuar que as bases das discussões em torno da formação omnilateral, até então postas por Marx, é, também, permeada pelas premissas conceituais e teóricas da psicologia histórico-cultural. Facci (2004), ao delinear as fases do desenvolvimento do indivíduo nas perspectivas dos principais teóricos dessa corrente filosófica, afirma que, “Na abordagem histórico-cultural, o aprendizado é considerado um aspecto fundamental para que as funções psicológicas superiores aconteçam; dessa forma o ensino é fator imprescindível para o desenvolvimento do psiquismo humano” (Facci, 2004, p. 77). O ensino, neste entendimento, o agente que deve oferecer o conhecimento organizado e sistematizado, para que ocorra uma aprendizagem que contribua enfaticamente para o aprimoramento sociocognitivo do homem.

Neste processo de formação humana, a educação nos proporciona um campo aberto de atuação para se discutir a dimensão do conhecimento a ser socializado e a abrangência necessária a ser alcançada, para uma formação plena do indivíduo. Nesta perspectiva, Rodrigues (2014, p. 18) afirma que, “A formação omnilateral se caracteriza enquanto necessidade, pois se apresenta, primeiramente, em incluir por superação a formação unilateral e socializa o conhecimento produzido pela humanidade”. Porém, existe a preocupação para que a transmissão-apropriação do conhecimento não ocorra de forma desordenada, mas estruturada pedagogicamente em conceitos fundamentados na ciência.

O ser humano carrega um conhecimento empírico da realidade que precisa ser ampliado, reformulado teoricamente para que ocorra um processo de reorganização mental deste conhecimento, de forma que faça sentido para sua

existência em sociedade. Neste viés, Facci (2004, p. 71), infere que, “O pensamento por conceito abre para o jovem um mundo da consciência social, e o conhecimento da ciência, da arte e as diversas esferas da vida cultural podem ser corretamente assimiladas”. Isto permite que o desenvolvimento do indivíduo avance para níveis cada vez mais elevados de erudição, condição necessária para que ocorra um processo mais amplo de humanização.

A forma como o sujeito enfrenta os fenômenos sociais que lhes são impostos pelo mundo real, é fruto dos processos históricos que forjaram sua interpretação da realidade. “Entende-se, portanto, que é a partir do processo de desenvolvimento histórico que o homem social tem possibilidade de modificar os modos de ação e os procedimentos de sua conduta, transformando suas funções psicológicas” (Malanchen; Anjos, 2013, p. 126). Neste sentido, o desenvolvimento mais abrangente do homem, pautada na omnilateralidade, produzirá no pensamento novas compreensões da realidade de forma que o instrumentalize para a ação consciente nas práticas sociais.

Diante do que foi exposto até aqui, creio que é possível definir mais claramente o conceito de formação omnilateral, como uma formação que se caracteriza pelo desenvolvimento integral do indivíduo em todas as suas dimensões, reposicionando-o como sujeitos participantes da história. O trabalho educativo, conforme entende Saviani (1991), colabora para este processo de formação ao proporcionar a socialização dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade, organizado e sistematizado de forma que contribua com o processo de humanização do indivíduo. É importante levar em consideração que o processo de ensino/aprendizagem possibilita o homem a tomar consciência da sua realidade enquanto classe social. Para Rodrigues (2007, p. 36), “A formação omnilateral caracteriza-se pela busca da autonomia e do aprimoramento pessoal do ser humano”, mas não apenas, segundo a autora, a intenção é capacitá-los para ações de construção da nova sociedade e da nova cultura.

As reflexões que pretendemos estabelecer sobre a elevação cultural do aluno, toma como base a compreensão de que só será possível elevar o padrão cultural do sujeito, por meio de uma formação omnilateral desenvolvida pelo processo de ensino/aprendizagem realizado no âmbito da educação escolar. De acordo com Saviani (1993 apud Rodrigues, 2007. p. 32), “[...] a educação sozinha não transforma a sociedade, mas que a sociedade não será transformada sem que seja

ampliado o padrão cultural de seu povo”. A evolução sócio-histórica do homem está vinculada a sua capacidade de aprendizagem, “Isto significa que condicionados por elementos externos os processos naturais se reformulam, cedendo espaço para um processo culturalmente elaborado” (Malanchen; Anjos, 2013, p. 126). À medida que o indivíduo vai se apropriando dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade, as experiências cotidianas são sublimadas pelo conhecimento objetivo, dando lugar ao pensamento mais organizado e logicamente ordenado por conceitos científicos, ou seja, sobre a natureza biológica se constrói a personalidade do sujeito social.

As experiências educativas vividas pelo indivíduo no âmbito escolar irão moldar sua forma de agir, pensar e se relacionar com o mundo e com o outro, incluído sua postura crítica diante da sociedade como um todo. Porém, de acordo com Oliveira; Medeiro; Fagundes (2023, p. 8-9), “[...] não adianta ampliar a escola, possibilitando o acesso a toda a população e, ao mesmo tempo, esvaziar a escola de seu conteúdo específico e não possibilitar ao aluno o domínio do saber elaborado”. Esse esvaziamento é resultado de um processo de fragmentação do conhecimento caracterizado pela unilateralidade como condição para a manutenção do sistema de produção capitalista. O conhecimento disponibilizado tem por finalidade apenas capacitar o indivíduo para o mercado de trabalho, o que explica a fragilidade de conteúdo observado em algumas áreas. Referindo-se a arte, Tsuhako (2021, p. 241) afirma que, “Assim, quando as pessoas dizem que não são criativas, que não têm imaginação, quer dizer que elas não tiveram a oportunidade de desenvolver suas capacidades”. A arte enquanto disciplina escolar, por não corresponder as necessidades imediatas do sistema produtivo, é vista apenas como atividade lúdica de menor importância na formação do indivíduo, fato que acarretou na redução da carga horária no currículo escolar.

Os princípios conceituais da Pedagogia Histórico-Crítica têm significativa relevância na estruturação de um processo educativo que possibilite a elevação cultural dos alunos, pois, segundo Saviani (2008a, 175, grifo do autor),

Esta pedagogia sustenta a ideia do homem plenamente desenvolvido nas suas várias dimensões e, para isto, inicialmente será fundamental “possibilitar a apropriação do acervo cultural da humanidade como base para realizar as ações necessárias a construção da nova sociedade e da nova cultura”.

A Pedagogia Histórico-Crítica tem seus princípios epistemológicos na psicologia histórico-cultural e suas bases orientadas pelos conceitos da formação omnilateral. Já está última, tem suas raízes estruturadas nos estudos de Marx sobre a educação a partir do materialismo histórico-dialético, daí, o foco é a preparação do homem por meio da educação escolar para a superação do sistema de produção capitalista. Portanto, esse formato de pedagogia prioriza uma formação mais ampla do indivíduo, que privilegie a socialização dos conhecimentos produzidos pela sociedade em sua totalidade, porém, organizado de forma que a aprendizagem seja eficaz em seu processo de formação, como sinaliza Tsuhako (2021, p. 230),

Faz-se fundamental que todos os conteúdos a que a criança deve ter acesso sejam pensados, planejados e sistematizados, objetivando a apropriação de conhecimento, a compreensão e a formação de sentido, a capacidade de operar com os códigos, signos e técnicas das diferentes formas de linguagem.

A educação dentro da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica tende a ser plena em suas ações formativas, superando a aplicação mecânica da simples e pura transmissão do conhecimento como forma de capacitar o indivíduo para a atividade social. Neste sentido, como pontua Rodrigues (2007, p. 78-79), “Ampliar a formação dos educandos na sua totalidade, omnilateral, e não apenas a partir das competências básicas direcionadas ao mercado de trabalho; e sim, uma formação que atenda às necessidades do homem na sua plenitude”. Entendemos que o sujeito é a síntese dos conhecimentos acumulados culturalmente e o acesso ao saber mais diversificado e sistematizado com base em conceitos científicos, contribui para a máxima formação da consciência crítica dos alunos.

A formação omnilateral do indivíduo amplamente expressa como princípio para a Pedagogia Histórico-Crítica pressupõe uma formação humana emancipada, assim sendo, os primeiros passos são dados na escola, mas se deve ampliar os espaços e meios formativos do indivíduo para além do ambiente escolar, como nos explica Duarte (2014, p. 103), “O desenvolvimento omnilateral dos indivíduos é um processo que envolve a totalidade da vida humana, o que significa que ele não pode se limitar ao âmbito escolar”. Todavia, o que se pressupõe é que o estudante desenvolva uma postura mais humanizada em relação a sociedade ao desenvolver

concepções morais e éticas relativas a questões sociais de sua época. O aluno poderá desenvolver ainda sua percepção estética, se pensarmos no ensino de arte como meio de contribuição para a formação omnilateral e de transformação social, isto, porque, segundo Assumpção; Duarte (2016, p. 213), “Um sujeito educado esteticamente, que possui uma sensibilidade apurada tem maiores possibilidades de captar toda a riqueza de uma obra de arte e vivenciar essa riqueza como parte de sua própria vida”. Na compreensão dos citados autores a luz das reflexões de György Lukács, a obra de arte é o reflexo da realidade objetiva reelaborada artisticamente pela subjetividade do artista, que, ao reestruturar os elementos da realidade promove uma experiência estética singular no indivíduo ampliando a consciência. “A arte, portanto, reflete dialeticamente a realidade produzindo tomadas da posição, tomadas de partido em face dos problemas sociais” (Assumpção; Duarte, 2016, p. 215), levando o sujeito receptor a reflexão crítica da realidade, estimulando-o a desenvolver ações que promovam transformações sociais.

No que se refere ao ensino de arte como mecanismo de elevação cultural do aluno, importante enfatizar que o indivíduo se constitui homem por meio da aquisição das formas culturais estabelecidas historicamente. Facci (2004, p. 66) reforça, “[...] o desenvolvimento ontogenético da psique é determinado pelos processos de apropriação das formas históricas e sociais da cultura”. Porém, na atual conjuntura social moldada pelos interesses ideológicos do capitalismo, a aquisição do conhecimento artístico no âmbito escolar não se realiza plenamente. Neste sentido, Barbosa (2001, p. 32) afirma que, “Reconhecemos que a arte representa a apoteose cultural de uma sociedade, mas reservamos um espaço bem pequeno para ela na escola”, isto porque, a arte ainda é vista como atividade extracurricular, relegada apenas a funções lúdicas de lazer e descontração.

Por mais que a arte tenha conquistado um espaço de caracterização de suas especificidades formativas como disciplina no currículo escolar, ainda cabe ao professor alinhar suas práticas em sala de aula com uma pedagogia que der ênfase a formação mais abrangente do aluno. Para Duarte (2017, p. 116), “[...] o trabalho educativo realizado pelo professor se faz indispensável para formar intencionalmente nos alunos a capacidade de se apropriarem da riqueza da obra artística [...]”. Nesta perspectiva, como já mencionado, a Pedagogia Histórico-Crítica desempenha um papel significativo na formação do aluno, ao levar em consideração o desenvolvimento pleno de todas as capacidades do indivíduo. A arte em suas

interações com outros campos do saber, pode ampliar de forma significativa a percepção e o desenvolvimento dos sentidos humanos. De acordo com Martins (2019, p. 85), “É preciso impulsionar um novo olhar sobre a arte como um campo específico, mas também interdisciplinar e pedagógico”. Neste caso, pensar na prática artística não isoladamente, mas dentro de um contexto educacional que inclua outras formas de conhecimento que der amplitude a formação do aluno.

O ensino de artes além de proporcionar aos alunos a experiência criativa e a aproximação com conhecimentos mais específicos, tais como a história da arte. A intenção é gerar pessoas capazes de interagir de forma cognitivamente ampliada com o objeto artístico, como afirma Barbosa (2001, p. 32) “O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador de obra de arte”. Mas, também a sensibilidade como nos relata Santos (2021, p. 26), “A arte pode ser um espaço de dobra, um canal privilegiado pelo qual podem ser expressas sensações, emoções, forças e de onde se podem construir reflexões, provocações, formando imagens carregadas de significados”. A formação do aluno por meio da arte não se restringe apenas a reflexão crítica decorrente da experiência estética na contemplação da obra artística, mas, por outro lado, como indivíduo criador expressa sua subjetividade, incorporando ao conceito ou as formas plásticas do objeto artístico a própria visão crítica da realidade.

O contato com o conhecimento artístico mais elaborado e organizado, faz com que os alunos desenvolvam um olhar menos preconceituoso a respeito da arte e exercitem um senso crítico capaz de emitir juízo de valores a partir de suas experiências formativas. De acordo com Rossi (2005, p. 66), “Os alunos deixam de sentir-se como decifreadores das intenções do artista, para trazer à tona a própria interpretação”. Isso requer o desenvolvimento do pensamento crítico permeado por uma compreensão mais abrangente do mundo, pois, como nos revela Barbosa (2001, p. 37) “Nenhuma forma de arte existe no vácuo: parte do significado de qualquer obra depende do entendimento de seu contexto”. Em outras palavras, necessário buscar nas referências do mundo real as fontes que inspiraram o artista para compreender os discursos conceituais intrínsecos na obra de arte.

A arte é fruto da ação racional do artista que intencionalmente cria objetos artísticos a partir dos seus conhecimentos da realidade, portanto se constitui como produto da cultura humana. Não se trata de uma inspiração divina, como pontua

Tsuhako (2021), mas o resultado de uma experiência sensível materializada por meio de uma das técnicas artísticas.

A partir daí se pode postular a possibilidade de educar o sentimento estético das crianças, ensinando-lhes os conteúdos de arte, as convenções e os procedimentos fundamentais para o desenvolvimento desse sentimento, oferecendo-lhes condições de apreciar, compreender, realizar leituras de obras de arte, como também produzir, criar suas próprias formas de expressão e de se humanizar (Tsuhako, 2021, p. 226).

O que se propõe são os alunos tenham a possibilidade de desenvolverem suas percepções estéticas ainda no âmbito da educação escolar, de forma a instrumentalizá-los tanto para a prática criativa, como para a crítica ou fruição do objeto artístico. Neste último caso, inclui a capacidade de realizar de forma consciente e estruturada a leitura das várias dimensões que compõem a obra de arte, portanto demanda um conhecimento sistematizado que só pode ser oferecido pelo processo educativo desempenhado pela escola. A apropriação do conhecimento através do ensino de arte, proporciona ao aluno incorporar novos conceitos e conseqüentemente desenvolve seu pensamento crítico sobre realidade, que por sua vez recriada pelos meios artísticos. Na arte moderna, por exemplo, muitas criações extrapolam as convenções sociais como forma de ampliar a atenção do público em relação a determinados fatos da realidade que são recriados na obra de arte.

O estudo da história da arte contempla o estudo da própria humanidade, pois, as mudanças nos estilos artísticos em cada momento da história do homem, refletem as mudanças de pensamento e dão testemunhos das transformações socioculturais que ocorreram ao longo dos séculos. Neste sentido, a obra de arte é uma produção simbólica que reflete os valores culturais partilhados pela sociedade do contexto de sua criação e, precisa ser experienciada pelo indivíduo em sua totalidade. De acordo com Duarte (2017, p. 115),

As artes trazem para a vida de cada pessoa a riqueza resultante da vida de muitas gerações de seres humanos, em formas condensadas, possibilitando que o indivíduo vivencie, de forma artística, aquilo que não seria possível viver com tal riqueza na sua cotidianidade individual.

Por possibilitar uma experiência que transcende os limites da vida cotidiana, os conhecimentos artísticos, mais especificamente aquele sistematizado e socializado pela educação escolar, contribui para a ampliação cultural do aluno. Para Tsuhako (2021, p. 228), “O trabalho com as artes visuais, em que o desenho está inserido, tem como finalidade o desenvolvimento da consciência estética, da percepção, da sensibilidade e do próprio ser humano em sua totalidade”. Neste caso, o objeto artístico, enquanto reflexo da realidade objetiva mediada pela subjetividade do artista, proporciona aos alunos uma relação mais consciente e ativa com o mundo a sua volta, superando as rasas convicções formadas pelo senso comum. De acordo com Assumpção; Duarte (2016, p. 218),

O ser humano situado historicamente tem a necessidade de conhecer o real para além das aparências, desenvolver suas funções psicológicas e, portanto, humanizando-se nesse processo. A educação escolar é o caminho indispensável para que isso aconteça.

O ensino de arte permite que o sujeito desenvolva a sensibilidade e, desta forma, amplie a capacidade de captar os elementos da realidade sociocultural recriados pelo artista na obra de arte. A apropriação dos elementos culturais, por sua vez, é essencial para que se realize o processo de humanização do indivíduo, portanto, “[...] o critério que permite distinguir as obras de arte mais desenvolvidas é o de quanto o objeto estético traduz a riqueza da realidade cultural como uma realidade produzida histórica e socialmente pelo conjunto dos seres humanos” (Assumpção; Duarte, 2016. p. 212). O objeto artístico, desta forma, contribui para o desenvolvimento intelectual do aluno, elevando a subjetividade e conscientizando-o das possibilidades de transformação da realidade social.

Ao se pensar na elevação cultural do aluno, como forma de enfrentamento das condições de alienação por aculturação imposta pelo sistema capitalista, importante entender que só é possível por meio de uma educação pautada nas perspectivas da Pedagogia Histórico-Crítica. Visto que, essa pedagogia toma a formação omnilateral como meio eficaz no processo de desenvolvimento sociocognitivo do aluno e, partilha dos mesmos princípios educativos defendidos pela psicologia histórico-cultural.

A referida psicologia entende que, a criança começa a organizar seus pensamentos a partir da interação com outras pessoas, fase caracterizada por

Prestes (2012 apud Cericato, 2015) como zona de desenvolvimento iminente, ao levar em conta a ação da instrução no processo de desenvolvimento da criança. “Portanto, o ensino deve incidir sobre essa zona de desenvolvimento e as atividades pedagógicas precisam ser organizadas, com a finalidade de conduzir o aluno à apropriação dos conceitos científicos elaborados pela humanidade” (Facci, 2004, p. 78). Neste mesmo sentido, referindo-se à diversidade de conteúdos e procedimentos sobre arte, necessários para se ampliar a percepção criadora do aluno, Tshako (2021, p. 227) enfatiza que, “[...] a atividade criadora da imaginação depende da riqueza da diversidade das experiências da pessoa, no ensino da arte fica patente a necessidade de se ampliar a experiência da criança para que se formem as bases para sua atividade de criação [...]”. O que a autora pretende é deixar claro a relevância do papel que deve ser desempenhado pelo professor, na condução de uma experiência mais rica do aluno, na assimilação teórica e prática dos conhecimentos artísticos.

Em resumo, o ensino de arte como disciplina e campo do saber, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, produz por meio da ação do professor o conhecimento sistematizado e desenvolve a percepção estética dos estudantes, ampliando as suas concepções de mundo e realidade social. Para Duarte (2017, p. 119), “[...] as artes, assim como as ciências e a filosofia, ao serem transformadas em conteúdos escolares, são colocadas a serviço da elevação da subjetividade dos alunos acima dos limites da vida cotidiana”, ou seja, constitui-se como passo importante para a formação do indivíduo. Então, ampliar as possibilidades de aquisição cultural dos estudantes através das artes por intermédio da educação escolar, torna-se requisito indispensável para uma sociedade que se pretende tornar consideravelmente desenvolvida em todas as áreas da extensão humana.

2.1 O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA E O 3º CICLO DE ESCOLARIZAÇÃO

Para que possamos avançar mais seguramente na compreensão dos conteúdos artísticos organizados e sistematizados pelo professor no componente curricular artes, para o desenvolvimento de indivíduos na educação escolar, torna-se necessário uma breve reflexão sobre a função social da escola e como o trabalho educativo deve ser estruturado nas perspectivas da Pedagogia Histórico-Crítica. Neste âmbito, declinamos a observação das especificidades que delineiam a

dinâmica de organização do processo de ensino e aprendizagem, para entender como se constitui conceitualmente os fundamentos do terceiro ciclo de escolarização. Como já mencionado no capítulo anterior, corresponde aos anos finais do Ensino Fundamental, ao qual se dirige a proposta de sistematização dos saberes em torno das xilogravuras do artista Hansen Bahia, que retratam a cultura do Recôncavo Baiano, como conteúdo didático organizado pela presente pesquisa para a formação de estudantes.

A origem da escola remonta a idade média e está atrelada a educação dos nobres, pois, segundo Saviani (2007, p. 155, grifo nosso), “A palavra escola deriva do grego **scholé**¹⁰ e significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre. Lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre”, ou seja, os nobres, os quais tinham tempo ocioso e condições financeiras para arcar com o ensino oferecido na época pela igreja. Inicia-se o processo de institucionalização da educação e a partir deste momento a escola se desenvolve ao longo dos tempos como instituição voltada para a formação de indivíduos, mediante a socialização dos conhecimentos produzidos culturalmente pelo conjunto dos homens. Saviani (1991, p. 80) atesta que,

A escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico. Ela necessita organizar processos, descobrir formas adequadas a essa finalidade. Está é a questão central da pedagogia escolar.

Este é um princípio básico da escola defendida pela Pedagogia Histórico-Crítica, que amplia este entendimento para a socialização dos conhecimentos em suas formas mais desenvolvidas produzidos historicamente pela humanidade. Saccomani (2016) compartilha deste entendimento, ao afirmar que “é papel da escola a socialização do produto do trabalho intelectual dos seres humanos no decorrer da história” (Saccomani, 2016, p. 192). Depreende-se daí o cerne da função social da escola, como estância mediadora “[...] na relação entre o saber cotidiano expresso nos conceitos cotidianos e o saber científico expresso nos conceitos científicos, superando por incorporação o primeiro pelo segundo” (Oliveira, 2022, p. 102). Sem essa atribuição a existência da escola não faria sentido, uma vez

¹⁰ Termo traduzido do alfabeto grego para o português. A palavra escola vem do grego *scholé*, que significa “ócio” - o mesmo que “lazer ou tempo livre”. Disponível em: <https://www.significados.com.br/escola/> Acesso em: 01 nov. 2025.

que se firma exatamente no proposito de transmitir os conhecimentos culturalmente acumulados necessários para o processo de humanização do indivíduo.

Este processo de humanização do homem, conforme Oliveira (2022), nada mais é do que a “[...] passagem do ser orgânico ao ser social [...]”, formado pelas múltiplas determinações adquiridas por meio das relações sociais estabelecidas na convivência em sociedade. Neste mesmo sentido, os seres humanos concretos dotados de uma certa racionalidade é a síntese construída a partir dos conhecimentos objetivos da realidade histórica disponibilizado pelo processo educativo. Este processo, por sua vez, presa pelo crescimento intelectual do aluno, ao transformar os saberes acumulados pela humanidade em conteúdos escolares. A apreensão deste conteúdo pelo sujeito o possibilita a ter uma experiencia mais consciente e ativa diante da realidade social objetiva, “[...] conhecer a realidade objetiva de modo fidedigno é o que marca a diferença entre o ser humano sonhar voar e verdadeiramente dominar as leis da natureza para criar algo que, de fato, lhe possibilite voar” (Saccomani, 2016, p. 111). Portanto, a construção do sujeito consciente da realidade social objetiva, só é possível pela mediação do processo educativo, na assimilação dos alunos pelos conteúdos escolares.

Como já vimos no capítulo anterior, no que se refere a categoria dialética do singular-particular-universal, para Oliveira (2001), a construção da síntese das múltiplas determinações no sujeito ocorre no processo entre o indivíduo singular e o gênero humano universal mediada pelo particular da relação indivíduo-sociedade. Segundo Lavoura (2018), Lukács em seus estudos sobre a estética marxista atribui ao particular o caráter de mediador entre o singular e o universal, ao transportar determinações do singular ao universal. Mas não apenas nessa direção, pois se trata de uma relação dialética, em que o transporte de determinações mediadas pelo particular também ocorre no sentido inverso, do universal para o singular. Porquê, da mesma forma que o sujeito singular se desenvolve em direção ao gênero universal, este recebe as contribuições do singular que enriquece a cultura humana universal.

No caso da arte, por exemplo, situa-se como mediadora entre a singularidade do artista e a universalidade do campo artístico integrante da cultura humana, tanto o universal recebe as determinações da produção artística, como o artista é influenciado pelas determinações da cultura humana universal. “Assim, o particular é compreendido como a síntese do singular e do universal, ou, em outras palavras,

como a mediação entre singular e universal” (Saccomani, 2016, p. 130) portanto, a obra de arte é a categoria mediadora particular constituída pelas determinações dos dois polos, singular e universal. Nesse sentido, como ainda continua afirmando Saccomani (2016, p. 130), “Trata-se, portanto, da síntese entre a singularidade do artista e sua relação com o gênero humano (universalidade)” (Saccomani, 2016, p. 130). No caso de Hansen Bahia, entendemos que a singularidade se manifesta por meio de sua personalidade formada pelas determinações de múltiplas relações sociais vividas pelo artista.

É notável em sua produção artística, características que expressam a subjetividade e o interesse pelas questões sociais, que o levou a observar as movimentações cotidianas da sociedade baiana, gerando experiências pessoais que foram objetivadas como conceitos e temas nas suas xilogravuras. Portanto, Hansen ao mesmo tempo que é influenciado pelas práticas sociais do gênero humano universal, contribui com a universalidade da cultura humana com obras que causam experiências estéticas nos fruidores e modificam sua forma de pensar e agir. “A obra de arte toma o particular como categoria central, como ponto médio, como síntese e superação do singular e do universal” (Saccomani, 2016, p. 131), integra o conjunto das produções intelectuais que fazem parte do patrimônio cultural humano e retorna na forma de saber escolar contribuindo para a formação de indivíduos.

Na educação escolar, o saber artístico passa a ser operado, organizado e sistematizado pelo trabalho educativo, de acordo com Lavoura (2018), situa-se como mediadora, o particular, entre o indivíduo singular e o gênero humano universal.

Esta construção singular (de cada indivíduo singular) dependente, portanto, de mediações particulares que possibilitem a apropriação e a objetivação do vir-a-ser humano que está sintetizado e condensado na universalidade do gênero, tornando cada ser singular rico em humanização universal (Lavoura, 2018, p. 11).

O aluno entendido como o ser singular, no entanto, não se apresenta no âmbito escolar, seja qual for a fase de escolarização, como um indivíduo desprovido de algum nível de concreticidade. Pois, sendo um ser social já traz em si a síntese das múltiplas relações sociais experienciadas na sua cotidianidade, o que inclui o processo educativo em curso. A mediação do particular pelo processo educativo deve considerar a passagem do pensamento sincrético, oriundos do senso comum na cotidianidade, para o pensamento por complexo, e deste, para o pensamento

conceitual determinado por conceitos científicos. Pressupõe neste caso, a presença de um indivíduo singular concreto em constante formação em todos os momentos da mediação do processo educativo, desenvolvendo-se em direção ao gênero universal humano pleno de humanização. É a partir deste indivíduo singular concreto, no caso o aluno, que o trabalho educativo deve ser estruturado, conforme pontua Araújo; Lavoura (2022, n/p):

Compete à escola diante do aluno concreto, identificar quais os elementos culturais devem ser apropriados pelos sujeitos (conhecimentos sistematizados) e quais os meios mais adequados para essa apropriação, constituindo assim a tríade: conteúdo-forma-destinatário que, sob a regência do professor, se estrutura e se orienta por meio do método dialético.

Portanto, levando em consideração o aluno enquanto ser concreto, a mediação por meio da ação pedagógica, estrutura-se orientada pelo método dialético esquematizado como conteúdo-forma-destinatário. Como pontua Araújo; Lavoura (2022), o tema, sobre o qual se compõe o conteúdo das aulas, se refere aos elementos culturais identificados como necessários para o desenvolvimento intelectual do sujeito. No âmbito da presente pesquisa, tomamos como elemento cultural no campo das artes como conteúdo para a formação de indivíduos na educação escolar, explicitado no capítulo anterior como objetivo geral, as xilogravuras do artista Hansen Bahia que retratam a cultura do Recôncavo Baiano. Trata-se de um saber que possibilita aos estudantes a apreensão de um conhecimento não apenas artístico, mas que se expressa através da arte as práticas sócio-históricas do Recôncavo da Bahia.

Na tríade, conteúdo-forma-destinatário, o conteúdo são saberes acumulados historicamente pela humanidade selecionados com base em alguns princípios curriculares indispensáveis no tratamento dos saberes escolares. Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 30), “O trato como o conhecimento reflete a sua direção epistemológica e informa os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino”. Os princípios orientados pela Pedagogia Histórico-Crítica considerados pela pesquisa em questão, no trato dos conhecimentos sobre as xilogravuras de Hansen, foram: a relevância social do conteúdo; contemporaneidade do conteúdo; adequação às possibilidades sócio cognoscitivas do aluno; princípio do confronto e contraposição de saberes;

simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade; espiralidade da incorporação das referências do pensamento e, provisoriedade do conhecimento. Cada um destes princípios foi devidamente trabalhado em suas especificidades na sistematização dos conhecimentos abordados, neste caso será apresentado na primeira parte do quarto capítulo do estudo em questão.

Além da identificação dos saberes historicamente acumulados que precisam ser apreendidos pelo sujeito com a finalidade de alcançar o máximo desenvolvimento de humanização. De acordo com Araújo; Lavoura (2022), cabe ao trabalho educativo orientado por corrente ou teoria pedagógica, estruturar a forma mais adequada de chegar ao objetivo de aprendizagem pretendido. Então, na citada tríade, a forma é a articulação dos meios técnicos e metodológicos adotado pelo trabalho pedagógico no planejamento, organização, execução e avaliação do processo de assimilação e aprendizagem do conteúdo escolar pelo sujeito. O método (a forma), na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, segundo Lavoura (2018, p. 5), é

[...] convertido em cinco “passos” realizados sequencialmente e de forma esquemática, em que primeiro *i*- parte-se da prática social, depois *ii*- problematiza-se, logo após *iii*- instrumentaliza-se, depois *iv*- faz-se a catarse para, em sequência, *v*- retornar à prática social.

A escola, como já vimos, coloca-se como estância mediadora entre o indivíduo singular empírico e o homem global concreto, portanto, suas ações educativas, conforme aponta Lavoura (2018), partem da prática social, das condições reais de desenvolvimento do indivíduo, que após a efetiva incorporação dos elementos culturais transformados em saberes escolares se tornam sujeito conscientemente atuantes e retornam a prática social. Neste entremeio, temos as etapas que materializam o processo educativo, são eles: problematização, instrumentalização e catarse. Na compreensão de Araújo; Lavoura (2022, n/p) e Saviani (2018, p. 57, grifo do autor),

A *problematização* busca detectar quais questões ou problemáticas precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e em consequência quais saberes são necessários ter domínio. Na *instrumentalização*, busca-se garantir meios teóricos e práticos que possibilitem investigar tais problemáticas apontadas no campo da prática social para que ocorra a *catarse*, ou seja, a “efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social”.

No cerne das práticas didáticas desempenhadas pelo trabalho educativo e concomitantemente realizadas neste entremeio, entre o ponto de partida e o de chegada, que em ambos é prática social, temos o movimento de transmissão do conhecimento caracterizado pelo método pedagógico da síntese, análise e síntese. A síntese corresponde ao estágio inicial do indivíduo, que em sua concretude limita-se apenas aos conhecimentos do senso comum adquiridos das experiências cotidianas ou das fases iniciais de escolarização. O professor neste momento apresenta o novo conteúdo sistematizado como saber escolar e os provocam a curiosidade para o desenvolvimento do conhecimento. Na análise ocorre a construção do conhecimento por meio da abstração do objeto de estudo, momento em que, o pensamento teórico do sujeito começa a se formar, diante da ampliação das referências conceituais apresentadas pelo professor. A síntese é o momento em que o professor realiza atividades com a finalidade de observar como o sujeito está organizando logicamente os conhecimentos no pensamento, neste momento, para Araújo; Lavoura, (2022, n/p), “O que se tem é o acúmulo de eventos catárticos que gradativamente contribuem para a transformação da maneira dos indivíduos compreenderem e atuarem na prática social”. O método didático da categoria dialética da síntese, análise e síntese contribuíram significativamente na estruturação lógica da forma de abordagem em sala de aula do objeto de estudo da pesquisa, conforme veremos no desenvolvido da segunda parte do quarto capítulo.

Sobre a catarse, podemos entendê-la como o momento de consolidação dos saberes escolares, que é, conforme Saviani (2018), o ponto alto do processo educativo no qual se efetiva a incorporação dos elementos culturais como integrantes da vida do sujeito. Torna-se visível os resultados capazes de constatar que houve aprendizado, pois o sujeito passa a ter uma relação diferente com a prática social. Nas palavras de Saccomani (2016, p. 165), “À medida que o indivíduo se apropria das objetivações do gênero humano em suas formas mais ricas, de modo catártico, transforma-se em segunda natureza”, ou seja, estrutura-se no psiquismo humano os comportamentos sobre os quais o sujeito passa a se relacionar com a realidade objetiva.

Neste sentido, os conhecimentos em suas diversas formas, científicos, filosóficos ou artísticos, quando colocados a serviço do máximo desenvolvimento do indivíduo, contribuem incisivamente para a superação por incorporação do sistema social alienante do capitalismo. No caso dos conhecimentos artísticos, sobre o qual

nos debruçamos no presente estudo, quando transformados em saberes escolares atua na mediação entre a subjetividade do artista expressa na obra de arte e a objetividade da prática social. A relação estética e também ética do sujeito com o objeto artístico, seja na contemplação ou na criação, deixa de ser determinada pela realidade imediata e se torna mais consciente e ativa.

Sacomani (2016), referindo-se à movimentação de sentimentos que a arte causa no sujeito, afirma que, “Pode-se dizer, pois, que a catarse consiste nessa reelaboração de sentimentos, na transformação e na superação de sentimentos cotidianos” (Sacomani, 2016, p. 139). A percepção de mundo do sujeito passa a ser orientada por um conjunto mais amplo de valores sociais, portanto, “[...] é possível concluir que a arte somente desempenha plenamente sua função social quando promove a catarse [...]” (Sacomani, 2016, p. 134). Os saberes culturalmente formados ao longo da história da humanidade transformado em conteúdos escolares, como defende a Pedagogia Histórico-Crítica, organizado e sistematizado pelo processo educativo e socializados em suas formas mais desenvolvidas, na catarse, forma as bases conceituais do sujeito pleno de consciência para as transformações sociais.

O ensino escolar, enquanto atividade de mediação entre o sujeito singular e seu avanço no processo de humanização, deve levar em consideração no planejamento pedagógico dos conteúdos escolares as especificidades do indivíduo em processo de formação. Para Araújo; Lavoura, (2022, n/p), “Como princípio geral das zonas de desenvolvimento do psiquismo humano, o ensino deve objetivar não as funções psicológicas já formadas, mas as funções em desenvolvimento”. Assim, o saber é sistematizado de forma que possibilite o movimento de construção do conhecimento no sujeito a partir do pensamento concreto já construído e o faça avançar no seu processo de desenvolvimento humano. “Cabe destacar que esse desenvolvimento, além de ser diferente em cada faixa etária, estabelecendo o grau esperado de desenvolvimento que todos devem alcançar ao longo de um período [...]” (Araújo; Lavoura, 2022, n/p) portanto, o saber escolar é estruturado de acordo com as especificidades dos períodos de desenvolvimento do ser humano, neste caso, considera a estrutura psíquica já formada no sujeito, ou seja, o destinatário.

No trajeto de explanação estabelecido aqui, partimos da compreensão do papel social da escola na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e adentramos nas reflexões sobre a categoria dialética do singular-particular-universal, para

entendermos a educação como categoria mediadora particular entre o indivíduo singular e o gênero humano universal. Nesta mediação desempenhada pelo processo educativo, como foi visto, ressalta-se a categoria dialética do conteúdo-forma-destinatário, onde o conteúdo se refere ao saber selecionado com base em princípios curriculares defendidos pela Pedagogia Histórico-Crítica, a forma, no sentido de assimilação desse saber com base no seguinte processo: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final e na dinâmica de transmissão do conhecimento pela síncrese, análise e síntese. Para chegarmos nas especificidades do destinatário do conteúdo escolar, que no âmbito da pesquisa, são os indivíduos no terceiro ciclo de escolarização.

O terceiro ciclo de escolarização, corresponde, conforme já caracterizado no capítulo anterior, aos anos finais do ensino fundamental, cujas especificações ilustramos a baixo no Quadro 01. Este ciclo vai da 7ª a 8ª série e abrange os alunos na faixa de mais ou menos 10 a 14 anos de idade, período em que ocorre por vias da educação a transição do pensamento complexo para o pensamento por conceitos, que, se manifesta através do nível de maturidade alcançado. Há nesta fase, de acordo com Melo; Lavoura; Taffarel (2020), um confronto interno no sujeito diante da realidade social objetiva, marcado pela contradição entre homem e sociedade. Para os citados autores, “[...] a nova forma de pensar por meio de operações teóricas configura-se como a via da tomada de consciência destas contradições e a própria possibilidade de superá-las” (Melo; Lavoura; Taffarel, 2020, p. 127) pois, o sujeito reorganiza no pensamento os dados da realidade por meio de operações teóricas.

Quadro 01: Características específicas do terceiro ciclo de escolarização de acordo com Melo (2017).

ENSINO FUNDAMENTAL

Primeira Metade	Segunda Metade	Época da adolescência Período da adolescência inicial a adolescência 7ª e 8ª série ou 8º e 9º ano respectivamente Atividade guia: Comunicação íntima pessoal Esfera: Afetivo-Emocional Enfrentamento do modo de vida burguês: Contradição entre homem e sociedade Desenvolvimento do pensamento por complexo para o pensamento teórico Principal neoformação: Pensamento teórico a autoconsciência
Anos Iniciais	Anos Finais	
2º Ciclo	3º Ciclo	

Fonte: Material de elaboração pessoal.

O trabalho educativo no terceiro ciclo de escolarização, ao sistematizar o conhecimento, deve possibilitar a ampliação das referências no pensamento do sujeito através de conceitos científicos. A nova forma de pensar por conceitos decorrente desta fase de transição, é caracterizada pela formação da autoconsciência e criticidade do indivíduo. Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 35),

O aluno amplia as referências conceituais do seu pensamento; ele toma consciência da atividade teórica, ou seja, de que uma operação mental exige a reconstituição dessa mesma operação na sua imaginação para atingir a expressão discursiva, leitura teórica da realidade.

A relação do sujeito com a realidade social passa a ser de uma forma mais consciente e conseqüentemente mais ativa, uma vez que as reflexões que fizer criticamente se desdobrarão em novas ações na prática social. Cada ciclo de escolarização tem fundamental importância para a concretização do papel social da escola, da transmissão dos saberes sistematizados nas suas formas mais desenvolvidas. No entanto, de acordo com Melo (2017), o desenvolvimento do psiquismo humano não segue uma lógica fechada, com suas fases baseada unicamente na cronologia, mas, uma lógica dialética que leva em consideração as condições históricas e concretas da vida real. Neste caso, o professor deve levar em consideração a prática social dos alunos, ao elaborar ações pedagógicas que os estimule a ter uma postura mais crítica diante da realidade objetiva e, a buscar novas perspectivas sociais. Ainda nas palavras de Melo (2017, p. 148 -149, grifo do autor),

[...] cabe ao trabalho pedagógico do professor criar as condições favoráveis de desenvolvimento da atitude científica do estudante para, a partir de sua prática social, não se identifica ao que “*ele é*” numa dada situação concreta, mas ao que ele pode “*vir a ser*” a partir da referida situação.

No caso específico do terceiro ciclo como destinatário, tomamos as xilogravuras do artista Hansen Bahia como conteúdo educativo para a ampliação das referências sistematizadas em conceitos artísticos. Por exemplo, a forma como Hansen explorou sensivelmente como tema e conceito o seu entorno social nas xilogravuras, ilustrando os dramas do povo e descrevendo o sofrimento das pessoas

em meio a beleza da Bahia no início da segunda metade do século XX. O artista expressou criticamente os aspectos sociais em xilogravuras cujos temas eram formados por pescadores, prostitutas, marinheiros, sertanejos, órfãos e bêbados, pessoas comuns e socialmente marginalizadas

O saber artístico sistematizado em conceitos teóricos contribui com a passagem do pensamento complexo para o pensamento por conceitos e, “[...] a imaginação ancora-se no pensamento conceitual, cuja formação se dá na idade de transição” (Saccomani, 2016, p. 79) neste caso, no âmbito do terceiro ciclo de escolarização. A criatividade é um processo imaginativo que dá forma a subjetividade do artista, ou seja, o sujeito antes de criar primeiro imagina, rompe as barreiras das coisas já existentes, reelabora e cria o novo.

2.2 O ENSINO DE ARTE E A QUESTÃO DA CRIATIVIDADE

Formar sujeitos criativos e críticos no atual contexto social demanda um esforço conjunto de construção das bases educacionais assentadas sobre uma teoria pedagógica, que rompa a bolha ideológica das políticas sobre as quais ainda se estruturam as diretrizes para a educação escolar. Sobre o que existe de diretrizes para o ensino de arte na educação básica, encontra-se estabelecido em uma das partes da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento que orienta a fundamentação pedagógica dos currículos escolares e define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas. Coelho; Gonzalez (2024), referindo-se a BNCC, relata que as políticas neoprodutivistas do neoliberalismo servem de base “para a BNCC, promovendo o esvaziamento dos conteúdos escolares, do saber historicamente elaborado e necessário à formação humana crítica, em prol da disseminação da lógica empresarial nas escolas [...]” (Coelho; Gonzalez, 2024, p. 6). O que contrasta diretamente com os princípios conceituais defendido pela Pedagogia Histórico-Crítica para o trabalho educativo e cria um obstáculo institucional que impossibilita a formação mais ampla do indivíduo, uma vez que,

A criatividade como fenômeno presente na vida de todos os seres humanos apenas se desenvolverá se for formada por meio de processos educativos que visem a essa formação! É nessa direção que apontamos a necessidade de tomar a educação escolar como espaço privilegiado para o desenvolvimento da criatividade (Saccomani, 2016, p. 172-173).

Porém, a criatividade como característica precípua da arte modulada por Saccomani (2016) com base nas concepções da Pedagogia Histórico-Crítica e o ensino da arte definido pela BNCC (2017) se apresentam em polos antagônicos. Portanto, estruturar uma proposta de conteúdo didático orientado pela Pedagogia Histórico-Crítica para o componente curricular arte, nos impele antes a descortinar as contradições diretivas da BNCC no que se refere ao ensino de arte, para que se possa construir um espaço de enfrentamento e superação.

A criatividade, como nos apresenta Saccomani (2016), é um fenômeno essencialmente humano, não no sentido de dom, mas como um processo psíquico que se forma à medida que o sujeito se apropria dos conhecimentos acumulados historicamente pelo conjunto dos homens. Enquanto Saviani (1991) trata da relação entre educação e trabalho, definindo o trajeto histórico pelo qual demonstra a origem da educação no trabalho e o momento em que os dois campos se separam, mesmo que a educação se constitua uma forma de trabalho não material. Saccomani (2016) parte do mesmo princípio, pois, segundo a autora, “[...] considera-se que a criatividade tem gênese no trabalho; sendo assim, a transformação da realidade pela atividade humana configura-se como o primeiro evento criativo” (Saccomani, 2016, p. 45). Ou seja, quando os primeiros seres humanos, os homines sapiens, começaram a dominar a natureza e a transformá-la criando os meios para suprir as necessidades, a princípio pessoais e posteriormente da comunidade.

Para Saccomani (2016), as transformações pela atividade humana são ações criativas, que por sua vez, partem da imaginação do homem que precisa alcançar determinado objetivo. Então, de forma consciente traça as operações a serem empenhadas para atingir um objetivo, como por exemplo, a criação de instrumentos para determinados fins. “Vê-se, pois, que a imaginação e a criatividade apareceram nitidamente no momento em que o ser humano começou a produzir instrumentos” (Saccomani, 2016, p. 48), ou seja, assim como o trabalho, a criatividade, no entendimento da autora, é exclusivamente humana.

Observa-se que partindo da imaginação e através do trabalho que o homem cria “novo” ele age com criatividade, no entanto, esse novo não é isento de experiências ou conhecimentos anteriores, uma vez que, de acordo com Saccomani (2016, p. 65), “A criação apoia-se na memória, ou seja, nossa imaginação modifica e reelabora elementos retirados da própria realidade, gerando uma nova combinação de tais elementos”. Neste caso, a criação é também reprodução a medida em que o

sujeito usa elementos de experiencias anteriores combinados para criar o novo são matérias objetivadas na cultura que o homem se apropria para da forma a sua subjetividade. “E, nesse contexto, a obra de arte é uma maneira elevada de expressão objetiva da subjetividade humana” (Saccomani, 2016, p. 55) desta forma, para que a subjetividade se converta em criatividade é necessário que o artista conheça de uma forma mais plena a realidade objetiva.

A arte, assim como todas as outras formas de objetivação da humanidade, originou-se do trabalho, destacando-se dele em um longo percurso histórico. [...] A obra de arte é fruto do trabalho humano, criado *pelos* seres humanos e *para* os seres humanos (Saccomani, 2016, p. 54).

Nestas poucas linhas pudemos compreender como se caracterizou a criatividade, como a autora a define e aqui a tomamos para efeito de interpretação do sentido ao longo da presente discussão, mas não nos cabe explicá-la extensivamente, porque, Saccomani (2016) já o faz claramente nos mínimos detalhes.

A criatividade, sendo uma atividade própria do ser humano e o seu desenvolvimento requer que o sujeito se aproprie dos saberes acumulados historicamente pela humanidade, então, o ensino de arte em sua máxima contribuição amplia os horizontes criativo do indivíduo. Porém, nessa questão temos um impasse, as perspectivas do ensino de arte para que o sujeito possa se desenvolver plenamente e o que é definido pelos órgãos reguladores da educação básica nacional.

De acordo com a BNCC (2017, p. 189), “A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores”. Esse entendimento, objetiva preparar os alunos para a condição de futuros criadores de artes voltadas para a prática social, que por sua vez, reflete os entraves dos projetos políticos pautados no sistema neoprodutivista de educação. Está corrente pedagógica priorizava a formação de mão de obra qualificada nas massas populares para o trabalho, como pontua Coelho; Gonzalez, (2024, p. 6),

Essa visão utilitarista da escola, como se sua função fosse exclusivamente instrumentalizar os jovens para as demandas do mercado, sob os preceitos da eficiência e da produtividade, reproduz a exploração de classe e busca

manter as relações de dominação presentes na sociedade (Coelho; Gonzalez, 2024, p. 6).

A aprendizagem, neste caso, tem como foco apenas a prática e o viver artístico, privando os alunos do acesso aos conhecimentos mais elaborados sobre artes, produzidos historicamente pela humanidade e necessário para o desenvolvimento integral do indivíduo.

Ao orientar o caminho que se deve tomar na formulação do conteúdo curricular, a BNCC (2017, p. 189) infere que “A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte”. Ou seja, o papel sobre o qual se deve empreender o ensino de arte é o de espaço voltado para o desenvolvimento socioemocionais do aluno.

No entanto, a percepção estética que se espera do aluno enquanto sujeito dotado de uma consciência sensorial, não flui naturalmente sem as devidas mediações, como testifica Saccomani (2016, p. 141) ao afirmar que, “[...] a explicação do professor não tem valor estético por si mesma, não substitui a vivência estética individual, mas prepara o aluno para essa vivência”.

Compreendemos que esses elementos socioemocionais, aos quais se refere a BNCC (2017), não se estruturam instintivamente no psiquismo humano, são desenvolvidos a partir da apropriação dos patrimônios culturais socializados pelo saber escolar.

Sobre a composição da obra artística, a BNCC (2017, p. 190) afirma que, “Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais e coletivas”. Neste caso, o referido documento apenas faz uma alusão do que deveria ocorrer durante a ação de criação, pois, mesmo que mencione o ato de investigação, não garante em seu escopo teórico um ensino que privilegie a construção do conhecimento mediante a ampliação das referências dos saberes artísticos em suas formas mais desenvolvidas. Para Coelho; Gonzalez (2024, p. 14), “Dentro da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, a arte vai ao encontro da educação escolar, colocando-nos em contato com a história e a produção da humanidade”. Esse entendimento também é compartilhado por Saccomani (2016, p. 56-57), ao afirmar que,

[...] por meio da educação escolar, se reproduz, em cada indivíduo singular, a criatividade objetivada pelo conjunto dos seres humanos. Destarte, é preciso criar na subjetividade de cada um aquilo que já foi criado pela humanidade. Em síntese, a criatividade que foi objetivada e se cristalizou na cultura deve ser apropriada pelas futuras gerações.

O objeto artístico não pode ser entendido como resultado de uma experiência livre de determinações sociais, pois, além do indivíduo está inserido dentro de um contexto político e econômico, a criação geralmente está amparada em princípios técnicos e teóricos estabelecidos na cultura. Ademais, pressupõe para o processo de criação, métodos correspondentes ao fazer artístico são concebidos a partir dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade.

Uma situação colocada pela BNCC de Arte que não poderia passar despercebido é a forma como trata a questão da interdisciplinaridade da arte com outros campos do saber. O citado documento afirma que “Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integram, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas” (BNCC, 2017, p. 192), como se a arte enquanto saber escolar não fosse capaz de contribuir para o desenvolvimento do indivíduo em suas máximas possibilidades. Fica explícito o entendimento de que o aprendizado mais amplo e complexo no ensino da arte será alcançando apenas por meio de atividades que envolvam simultaneamente os conhecimentos de outras disciplinas.

Maria Helena Guimarães de Castro, secretária executiva do Ministério da Educação no governo Michel Temer, época da promulgação da BNCC, segundo Coelho; Gonzalez (2017), foi uma assídua representante dos interesses empresariais na área da educação. Na ocasião de uma entrevista, teria respondido que, “[...] não é o componente curricular dessas disciplinas que é obrigatório e, sim, o ensino de Sociologia, Filosofia, Educação Física e Arte em atividades que podem ser dentro de uma disciplina específica ou em projeto interdisciplinar” (Castro, 2017 apud Coelho; Gonzalez, 2024, p. 10). Trata-se de uma postura recorrente na área da educação, em que algumas disciplinas, entre as quais a arte, é negligenciada enquanto disciplina autônoma, sendo vinculada a outras atividades para justificar sua legitimidade como componente curricular.

A BNCC conclui de forma restritiva a parte concernente ao ensino de Arte, ao pensar o resultado do desenvolvimento do aluno no contato com os conhecimentos artísticos, como algo cujos fins se realizam apenas no campo da arte, ao citar que,

Ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas, por meio da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, inovação e criação (BNCC, 2017, p. 193).

Portanto, esperar-se que as atividades artísticas desenvolvidas em sala de aula atuem apenas para formar alunos capazes de fazer reflexões sobre o objeto artístico, elaborar criativamente suas próprias propostas ou expressar discursivamente sobre a arte. O fato é, que, não podemos ignorar o entendimento de que se trata da fase de formação do indivíduo através da aprendizagem escolar, onde o conhecimento científico organizado pelo professor e transmitido aos alunos de forma que se apropriem das teorias que permeiam as interpretações da realidade. “O ensino é fonte de aprendizagem, que, por sua vez, é fonte de desenvolvimento do psiquismo, em geral, e da criatividade, em particular” (Saccomani, 2016, p. 172). Os efeitos dos conhecimentos artísticos adquiridos devem ser mais gerais, pois, neste momento constitui-se a consciência crítica do indivíduo ao se ampliar no pensamento, as referências conceituais sobre os fenômenos sociais e naturais do mundo real.

Para entender melhor as críticas que pairam sobre a BNCC entre os profissionais da área da educação, o jornalista Souza Filho do Jornal da Unicamp¹¹ entrevistou na época de promulgação do citado documento, dois professores da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. A entrevista retrata as divergências que ocorreram no processo de construção da BNCC, a luta de classes e questiona sua inclinação aos interesses mercadológicos.

De acordo com dois especialistas consultados pelo Jornal da Unicamp, o perfil da Base não é dos mais alentadores. Em linhas gerais, dizem, a iniciativa apresenta um caráter conservador, reflete com maior ênfase os interesses de grupos privatizantes e representa um risco à liberdade e

¹¹ Entrevista ao Jornal Unicamp disponível em: <https://unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/12/04/base-curricular-e-conservadora-privatizante-e-ameaca-autonomia-avaliam/> Acesso em: 15 mar. 2025.

autonomia dos professores, entre outros problemas (Souza Filho, 2017, não paginado).

Antônio Carlos Amorim, um dos professores entrevistados e que testemunhou as discussões em torno da elaboração da BNCC, na época vice-presidente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd para a região Sudeste, entidade convidada pelo MEC a integrar os grupos de trabalhos envolvidos na criação da proposta de diretrizes para a BNCC. Amorim (2017, apud Souza Filho, 2017) expressa criticamente em uma das falas para o Jornal da Unicamp, exatamente sobre a limitação imposta aos professores pelas diretrizes da BNCC. Segundo o citado professor, “Alguns efeitos das diretrizes impostas à educação já podem ser sentidos na sala de aula, como o constrangimento ao trabalho dos professores” (Amorim, 2017 apud Souza Filho, 2017, não paginado), este, perde a autonomia para desenvolver conteúdos mais elaborados, pois, são obrigados a seguirem os padrões conceituais e técnicos propostos pelas diretrizes curriculares da BNCC. O alinhamento pedagógico direciona as atividades didáticas para a capacitação profissional em detrimento da formação crítica de cidadão conscientes da prática social, que lhes cabe, como agentes transformadores da realidade. Neste sentido, Coelho; Gonzalez (2024, p. 8) apontam que “[...] a redução das disciplinas de cunho reflexivo; e a escola operando na lógica do capital objetivam inviabilizar uma concepção crítica mais profunda do estudante da educação básica”, o que inclui, como já foi notado, a ausência de incentivos para o desenvolvimento de um ensino de arte que aborde os conhecimentos mais amplos objetivados na cultura humana, inviabilizando uma formação emancipatória do sujeito.

Um estudo crítico mais atual a respeito da BNCC, a análise feita por Oliveira; Medeiros; Fagundes (2023) sobre a parte introdutória deste documento, constata que sua orientação pedagógica está voltada para o desenvolvimento de competências nos alunos, reflexos da influência de agentes neoliberalistas que atuaram como representantes da classe empresarial na elaboração da BNCC. O referido documento estabelece as diretrizes comuns para a educação básica nacional, com a intenção de promover as aprendizagens essenciais e suficientemente necessárias para a futura integração do indivíduo ao mercado de

trabalho. Neste caso, a formação por competência, como pontua Oliveira; Medeiros; Fagundes (2023, p. 4), acabam,

[...] fragilizando os currículos das escolas públicas, enfraquecendo a importância do conhecimento científico, artístico, filosófico para a formação das crianças e jovens, ou seja, negando uma escola que socialize o conhecimento nas suas formas mais ricas, nas suas formas mais desenvolvidas.

Os apontamentos argumentados até aqui, indicam apenas alguns pontos estipulados pela BNCC como parâmetros a serem seguidos, inclusive na parte sobre arte, com suas contradições na busca pela concretização de um ensino de arte que ultrapasse a barreira das corriqueiras atividades decorativas em datas festivas.

Mesmo a BNCC possuindo um discurso de uma educação integral, do “desenvolvimento global” ou “desenvolvimento pleno” tem provocado o esvaziamento curricular e rebaixar a verdadeira qualidade do ensino, atendendo os interesses do capitalismo (Oliveira; Medeiros; Fagundes, 2023, p. 8, grifo do autor).

Neste caso, não produz de forma efetiva um plano de ensino em arte que contemple a socialização dos conhecimentos artísticos nas suas formas mais avançadas e nem visa promover o desenvolvimento omnilateral do indivíduo. Pois, segundo Coelho; Gonzalez (2024, p. 7), trata-se de um projeto político que busca viabilizar por meio da educação básica, a adaptação das novas gerações as demandas do sistema de produção do capitalismo moderno sob a égide de neoliberalismo.

[...] uma escola que educa para a gestão de cenários de incerteza, do saber como ferramenta a serviço da produtividade no trabalho, ou seja, em uma dinâmica de formação de trabalhadores adaptados e disponíveis para serem explorados (Coelho; Gonzalez, 2024, p. 7).

A visão mercadológica propagada na educação, acaba por inibir o desenvolvimento de uma postura mais crítica nos alunos, caracterizada pela ação livre e emancipada do pensamento, em relação as perspectivas para uma estrutura social mais humana. Portanto, não podemos inferir que se trata de uma base conceitual para o ensino de arte que dialoga com os princípios teóricos mais

enfáticos da Pedagogia Histórico-Crítica, nem reflete a visão conceitual que Saccomani (2016) tem sobre a criatividade na arte e na educação.

Esta é uma questão que precisa ser problematizada no âmbito das discussões que envolvem o ensino de arte na educação básica, pois, a criatividade é uma das capacidades psíquica que se apresenta de forma construída historicamente sendo enriquecida por meio da educação escolar, mediante a apropriação dos elementos objetivados na cultura humana. “Portanto as diferentes apropriações acerca das diversas expressões artísticas permitirão também maior riqueza no processo criativo individual” (Saccomani, 2016, p. 157), pois, através do ensino dos conhecimentos artísticos organizados e sistematizados em conceitos teóricos, o sujeito adquire mecanismos intelectuais e desenvolve uma forma de pensamento logicamente estruturado. A aprendizagem que se estabelece no indivíduo durante o processo de ensino de arte, proporciona a fixação de dispositivos sensoriais e conceituais externos que são internalizados pelo indivíduo e passa a fazer parte da sua estrutura psíquica, ampliando os sentidos. Para Coelho; Gonzalez (2024, p. 13),

A aprendizagem da arte por meio do ensino intencional e sistematizado nos torna humanos e nos coloca em contato com nossa humanidade, com nossa subjetividade relacionada à objetividade e à materialidade do real; possibilita a criação e o estabelecimento de laços de identificação cultural; e amplia a comunicação e o desenvolvimento dos sentidos, do nosso potencial criativo, das nossas emoções e significados compartilhados.

O contato com o conhecimento artístico mais elaborado torna a experiência do aluno mais enriquecedora fazendo com que os resultados sejam mais significativos tanto no processo de humanização, quanto nos reflexos de suas ações na prática social. Para que a criatividade do aluno se desenvolva de forma expressiva, o ensino de arte, como salienta Saccomani (2016), não deve ser limitado a mera exposição de obras artísticas na sala de aula, mas, apresentar os conhecimentos de mediação necessários para que o alunos possam aprender a ter uma relação estética mais significativa com a obra de arte. Segundo Saccomani (2016, p. 146), “Tais obras são únicas e possuem reflexos especificamente estéticos, na medida em que refletem temas decisivos para a humanidade em determinado período da história”. Isto implica em levá-los a compreender os anseios e questionamentos que marcaram os sentimentos dos artistas em cada época, pois, a percepção que terá da arte dependerá dos conhecimentos que foram

apresentados. Ainda na compreensão da autora, “A obra de arte é uma síntese de experiências, de riqueza humana acumulada. [...] As ricas obras de arte trazem ao sujeito a história humana de forma condensada, e isso promove o desenvolvimento psíquico” (Saccomani, 2016, p. 179). Por meio da abstração dos conhecimentos condensados na obra de arte, mediante a análise de suas múltiplas determinações, que ocorre o desenvolvimento do indivíduo. Ou seja, a superação do pensamento empírico proveniente da realidade cotidiana imediata, pelo pensamento estruturado em conceitos teóricos.

Tomando Hansen como exemplo, sua arte tem uma relação profunda com as questões sociais de sua época, abordando criativamente em suas xilogravuras, os dilemas vividos por uma parcela marginalizada da sociedade baiana. A problematização deste conteúdo artístico na educação escolar, pode estimular a reflexão crítica e formar sujeitos conscientes da própria realidade, caracterizando a essência transformadora do saber artístico sistematizado e organizado pelo trabalho educativo. Ernst Fischer (1982), de acordo com Coelho; Gonzalez (2024, p14), “[...] aponta o modo como a arte, além da sua capacidade de mostrar a realidade social, de levar o espectador a se identificar e sentir, também apela à razão e requer ação e decisão, ou seja, a arte movimenta, transforma”. No entanto, para isso, a criatividade universal representada pela riqueza artística da cultura humana, precisa ser apropriada pelo indivíduo através da mediação desempenhada pela educação escolar, para que se torne criatividade singular. A criatividade flui pela ação da imaginação, sendo esta enriquecida pelo conteúdo cultural fixado na memória do sujeito, neste sentido, Saccomani (2016, p. 70) afirma que,

É importante ressaltar esse aspecto para evidenciarmos o papel da educação escolar nesse processo de desenvolvimento da imaginação, que é justamente enriquecer a memória do indivíduo. Quando o aluno se apropria dos conhecimentos historicamente acumulados, está ampliando sua memória, registrando elementos que vão muito além de sua memória individual, ou seja, o aluno passa a ter um domínio sobre a memória da humanidade.

O entendimento dos processos psíquicos que permeiam o fenômeno da criatividade do sujeito é uma questão importante para o ensino de arte, porém, acabam sendo cerceadas ou negadas em detrimento de um projeto educacional reprodutivista do sistema político alienante do capitalismo neoliberalista, tal como se

observou nas entrelinhas da BNCC. A educação escolar sofre o esvaziamento de seus conteúdos reflexivos ao passo que disciplinas são suprimidas, empobrecendo e tornando superficial o desenvolvimento do indivíduo. Saccomani (2016, p. 192) defende a ideia de que, “Uma sociedade justa demanda a defesa de um desenvolvimento do psiquismo em condições de vida e educação igualitária para todos os indivíduos”. No entanto, para que ocorra um processo mais elevado de desenvolvimento do psiquismo, é necessário considerar a diversidade de disciplinas no currículo escolar sem a estratificação de suas contribuições para um processo mais amplo de humanização do ser humano.

3

HANSEN, A XILOGRAVURA E O RECÔNCAVO

“Hansen sabe ver mais além das circunstâncias, por isso mesmo sua obra baiana é documento irresponsável, [...]”

Jorge Amado, A Tarde, 1975

Podemos considerar a produção xilográfica de Hansen Bahia, a que apresenta relação conceitual e temática com a cultura do Recôncavo Baiano, como um fenômeno a parte, afinal, a subjetividade do artista expressa direta e indiretamente nas obras é resultado de suas relações com o mundo social. Como todo fenômeno gerado no seio da sociedade, conforme salienta Lavoura; Marsiglia (2015), é síntese de múltiplas determinações da prática social, então, cabe entender aqui a dinâmica das relações histórico-culturais que determinaram a construção dos conceitos empregados por Hansen nas obras. Pois, para que possamos tomar suas xilogravuras como saber artísticos sistematicamente organizado para a educação escolar, é necessário, antes, compreender os fatores sociais mais específicos que moldaram sua percepção e influenciou sua criatividade.

Hansen era alemão, porém, de acordo com Bochicchio (2012), teria afirmado que, nasceu duas vezes, a segunda vez na Bahia, no entanto, tratava-se de um renascimento artístico, o qual lhe rendeu o nome de Hansen da Bahia ou Hansen Bahia. Nascido em 19 de abril de 1915 em Hamburgo, cidade portuária no norte da Alemanha, às margens do Rio Elba, Karl Heinz Hansen – nome de batismo – foi um marinheiro que serviu ao exército alemão entre os anos de 1936 e 1945, durante a Segunda Guerra Mundial. Neste período, durante os seus momentos de folga, fazia algumas pinturas, o que já seriam os primeiros passos para o começo de uma futura carreira artística. Hansen vivenciou a angústia de perceber uma população alemã castigada pelos horrores da guerra,

Gente que foi próxima a Hansen diz que ele tinha horror à guerra. Para o amigo, também alemão, o arquiteto Carl Von Hauenschild [...] Hansen contou que quando Hamburgo foi bombardeada, ele, que servia forçosamente à Marinha alemã (não pactuava com o nazismo de Hitler), como soldado-bombeiro, teve de carregar os corpos sem vida de adultos, velhos e crianças. E que essa experiência o teria marcado profundamente gerando extrema aversão à violência (Bochicchio, 2012, p. 30).

É bem provável que a experiência vivida por ele durante a guerra (responsável por sua aversão à violência), seria determinante para o desenvolvimento de sua sensibilidade crítica e para a inserção de questões sociais expressas em sua arte. Ainda nesta mesma época, separou-se da sua primeira mulher, Trude, com quem teve três filhos: Klaus, Perter e Kersten Hansen. Sobre esse primeiro casamento, sabe-se pouco, como nos afirma Bochicchio (2012, p. 22) “De sua primeira esposa, de prenome Trude, quase não há registro por aqui [...]”. Já sua segunda esposa, a alemã Waltraud, ele a conheceu em uma Ópera e logo se casaram, tiveram uma filha de nome Immetraut.

Hansen não teve uma formação acadêmica regular, especula-se que tenha tido o primeiro contato com a técnica xilográfica quando trabalhou como artista gráfico e, neste período aos 33 anos de idade teria realizado suas primeiras xilografuras como um autodidata. Segundo Athayde (2015, p. 23),

As condições socioeconômicas de sua família impossibilitaram o seu ingresso em grandes instituições artísticas da Alemanha, porém, em compensação criou nele uma necessidade de buscar novos meios de sobrevivência nos mais diversos lugares do mundo, o que lhe rendeu experiência e excelentes materiais plásticos para sua criação artística.

Fugindo da guerra, Hansen chegou a viver em Estocolmo, na Suécia, por um período curto de tempo, onde produziu vários *scripts* para filmes antibélicos e livros infantis que expressavam a ideia de uma sociedade sem violência. Segundo Athayde (2015), foi nesta época, em ocasião de uma exposição de artes gráficas que realizou em Estocolmo, que teria conhecido o diplomata brasileiro que lá vivia, o qual, impressionado com suas habilidades artística, teria feito o convite para conhecer o Brasil e trabalhar na como ilustrador na Editora Melhoramento. Em 1950, Hansen vai à Inglaterra, onde pega um navio e muda-se para o Brasil com sua mulher Waltraud e a filha Imme, deixando para trás uma Europa instável, devastada pela guerra. Chegando ao Brasil, conforme a proposta recebida, trabalhou em São

Paulo como ilustrador na Editora Melhoramentos, é, nesta época, que sendo ele já um artista xilógrafo, realiza a sua primeira exposição em solo brasileiro, no Museu de Arte de São Paulo, como nos descreve Sybine (2010, p. 316),

Quando chega ao Brasil em 1950 fixa-se em São Paulo, Hansen trabalha no âmbito da ilustração editorial, por ocupar esse cargo, mantém uma relação tensa com um universo visual, permeado por imagens de diferentes procedências.

Já no Brasil, nasci em 1955 Vitorio Carlos, seu segundo filho com Waltraud, na mesma época em que viaja até Salvador para realizar uma exposição na Galeria Oxumaré – a sua primeira em terras baianas. Bochicchio (2012, p. 34) relata que, “[...] foi a Oxumaré que abriu as portas para que as gravuras de Hansen fossem expostas para a população de Salvador”, mas, seria o artista que ficaria encantado pelas ruas e casarios coloniais da capital baiana, passando a nutrir também um especial fascínio pela cultura local e pelo modo de vida da população. Ainda segundo a autora, “[...] já tinha 40 anos de idade, maturidade artística e reconhecimento quando veio a Salvador da Bahia pela primeira vez e por aqui decidi ficar, em 1955”, portanto, retorna para São Paulo e logo em seguida mudar-se para a Bahia com toda a sua família.

Em Salvador, junto com sua segunda esposa Waltraud (também conhecida como Rosa), e seus dois filhos moraram em uma casa no bairro de Amaralina, onde recebiam frequentemente visitas de amigos artistas como Sante Scaldaferrri e Carybé. Na época, o bairro era pouco habitado e contava com muita área verde, o que era ideal para Hansen, pois este buscava paz e tranquilidade para continuar produzindo suas xilogravuras, longe da perturbação de um centro comercial movimentado. De acordo com Athayde (2015, p. 25), “Pouco tempo depois de chegar a Salvador, Hansen já não era mais o mesmo artista, deixou de narrar os horrores da guerra e se dedicou a retratar as belezas e as mazelas do povo baiano”. Muito observador e sensível às questões sociais, Hansen encontra em Salvador uma cidade de cultura rica e de povo alegre, porém, imersa em diversos problemas – terreno fértil para o desenvolvimento de sua arte.

Depois de um período de quase três anos morando e produzindo xilogravuras na capital baiana, Hansen decide em 1958 voltar para sua terra natal e, com uma exposição no Forte Monte Serrat, na cidade baixa, se despede da Bahia. Intitulada

“A Bahia de Hansen” (Fundação..., 2009, p. 30), a exposição reúne xilogravuras produzidas neste curto período de três anos em que viveu em Salvador – uma mostra do que ele levaria da Bahia para a Europa, retratada em sua arte.

De volta à Alemanha, Hansen monta um ateliê em Tittmoning¹², num castelo medieval do século XIII, na fronteira entre a Alemanha e a Áustria, onde passa a lecionar cursos de gravura. De acordo com Bochicchio (2012, p. 60), “Entre 1960 e 1963, Hansen continuou ensinando gravuras para seus alunos no ateliê do castelo, o que frutificava em exposições permanentes”. Foi nesta época que conheceu a jovem Ilse Hilma Caroline Stroimmer, uma de suas alunas, por quem se apaixona e passaria a viver até o fim da sua vida.

É também neste período, por ocasião da realização da exposição “A Bahia de Hansen”, que itinerou por vários países da Europa, que, como já foi mencionado, ele ficaria conhecido como Hansen da Bahia, passando a adotar a partir desse momento o nome artístico de Hansen Bahia.

Foi em razão da Bahia, mas não **na** Bahia, que nessa época, aclamado com o trabalho realizado em Salvador, adotou como nome artístico **Hansen-Bahia** – como ficaria conhecido a partir deste momento até sua morte (Bochicchio, 2012, p. 57-58 Grifo da autora).

Nesta mesma época, mais precisamente em 1963, Hansen aceita o convite do Imperador Heilé Salassiè, da Etiópia, para criar e lecionar o Curso de Artes Gráficas e Xilogravuras em Addis Abeba, onde formaria um grupo com cerca de trinta gravuristas. Não se sabe muito da sua vivência na Etiópia, pois, “Do tempo que passou na África com Ilse, de 1963 a 1966, há poucos registros escritos” (Bochicchio, 2012, p. 62), no entanto, sabe-se que Hansen, depois de uma visita de dois meses ao Brasil, rompe o contrato que tinha na Etiópia e volta definitivamente para a Bahia, onde se naturaliza brasileiro, depois de uma emocionada declaração pelo que a Bahia lhe proporcionou: “‘Tudo o que sei e o que sou, devo à Bahia’ – foi assim que expressou Hansen ao aportar novamente em terras baianas, em 1966, depois de oito anos de ausência” (Bochicchio, 2012, p. 67). Na capital baiana, após sua naturalização, adquire um terreno no bairro de Piatã, em Salvador, onde constrói

¹² Tittmoning é uma localidade no distrito de Traunstein, na Baviera, Alemanha. Está situada na fronteira com a Áustria, na margem esquerda do rio Salzach, a 38 km de Salzburgo. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/entity/m0fk1cz?hl=pt> Acesso em: 09 nov. 2025.

uma casa, e lá viveria com Ilse, sua terceira esposa até 1976. A casa tinha um espaço dedicado exclusivamente ao seu ofício de gravurista, como nos relata Sybine,

Ele constrói em Piatã uma casa atelier conhecida como “Entrada do Paraíso” [...] Hansen tem um estúdio de gravura nesta casa, com três prensas de gravura, sendo uma feita por ele para tirar impressões em grande formato (adaptação de um cilindro de moagem de cacau) (Sybine, 2010, p. 319).

No longo período em que viveu em Salvador, produzindo e expondo suas xilogravuras em vários países, viajou algumas vezes não para o exterior, mas para o interior da Bahia a passeio. Esteve diversas vezes no Recôncavo Baiano, principalmente nas cidades de Santo Amaro e Cachoeira, quase sempre a convite de amigos que tinham propriedades naquela região. A rotina das pessoas que Hansen observava trabalhando no campo também o inspiravam, a prova disso, são as xilogravuras que trazem como tema bois, canaviais, carro de bois e vaqueiros, elementos inexistentes no espaço urbano soteropolitano. Sua aproximação com o Recôncavo Baiano se deu definitivamente em 1976, em que, acometido por uma doença decide mudar-se com Ilse para a cidade de São Félix em busca de tranquilidade, onde continuou produzindo artisticamente, porém, o ritmo já não era o mesmo.

Deixando para trás as badalações de uma Salvador bem diferente da época em que retornou da África com sua esposa Ilse, escolhe as cidades de Cachoeira e São Félix, às margens do Rio Paraguaçu, no Recôncavo Baiano, para viver mais tranquilamente o resto de sua vida. Em São Félix, vão morar na Fazenda Santa Bárbara, imóvel comprado um ano antes por Ilse do então vice-governador do estado na época, Edvaldo Brandão. O imóvel estava quase em ruínas e seria reformado pelo casal – Hansen, mais uma vez, assim como na construção da casa em Piatã, foi o mestre de obras. A casa, localizada no alto da ladeira de Santa Bárbara, além dos espaços de convivência do casal, contava com um ateliê, onde Hansen e Ilse permaneceram produzindo artisticamente.

Quando chegou para morar na nova cidade, Hansen fez logo novos amigos por ocasião das festas que sempre dava em sua casa. Apesar de morar em São Félix, frequentava de igual maneira a cidade Cachoeira, atravessando

constantemente a ponte D. Pedro II em direção a cidade vizinha, pois, nutria igual paixão pelas duas. Planejava implantar em Cachoeira a sua fundação, pela qual desejava levar para o povo da região do Recôncavo a sua arte: “Se antes transformava a miséria em arte como forma de emocionar e de denúncia das dores do povo para o mundo, dessa vez era literalmente para o povo que queria levar sua arte” (Bochicchio, 2012, p. 112). Ele tinha um sonho e para alcançá-lo não mediu esforços: ver a Fundação Hansen Bahia inaugurada, contribuindo para o desenvolvimento artístico e social das duas cidades e atuando na educação dos jovens.

Em 19 de abril de 1976, dia de seu aniversário – estava completando 61 anos de idade – Hansen realizou a exposição “Retrospectiva”, promovida pela Embaixada Alemã no Touring Club do Brasil, em Brasília. Diante de várias autoridades, Hansen entregou ao vice-governador baiano, Edvaldo Brandão Corrêa, e ao então prefeito de Cachoeira, Ivo Santana, cópia de seu testamento, oferecendo sua obra para a cidade de Cachoeira e instituindo a Fundação Hansen Bahia (FHB) (Bochicchio, 2012, p. 103-104).

Sua trajetória de vida no Recôncavo da Bahia seria curta, viveu ali apenas três anos, pois, muito debilitado por causa de um câncer na bexiga, vai para São Paulo, onde passaria por cirurgias no Hospital Sírio-Libanês, porém, depois de cinquenta dias internado, não resistiu. Morreu aos 63 anos, no dia 14 de junho de 1978 e sua memória no Recôncavo da Bahia está diretamente ligada ao legado xilográfico deixado por ele para as cidades de Cachoeira e São Félix.

O percurso vivenciado por Hansen de Hamburgo até São Felix, aqui descrito, não é apenas a história de um artista, mas a expressão dos contextos que levaram sua arte a ganhar novas formas a cada novo lugar que chegava. Em uma das publicações de 1950, na ocasião de sua primeira exposição em solo brasileiro, realizada no Museu de Arte de São Paulo, a edição da citada instituição anunciou que “A violenta transformação que sofre um artista ao mudar de meio ambiente, foi aproveitada por Hansen de maneira extraordinária. O choque da transição brusca fez com que sua linguagem artística se enriquecesse, dando nova vibração ao desenho” (Athayde, 2015, p. 24). As experiências decorrentes de seu contato com a cultura e a forma de vida dos baianos deu novo sentido as suas xilogravuras, o estilo expressivo adotado resultou na construção de sua identidade artística.

3.1 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA XILOGRAVURA

A experiência de Hansen com a xilografia foi produtiva em todos os sentidos, seja no técnico, estético ou expressivo, e, mesmo acumulando as habilidades de pintor, escultor, ilustrador, escritor e professor, a xilografia seria a linguagem artística mais explorada durante toda a sua carreira, a qual lhe rendeu reconhecimento regional, nacional e internacional. Considerada a técnica de gravura mais antiga, acompanha a história da humanidade desde o século VIII, a exemplo do Sutra Diamante, livro de oração budista xilografado datado do ano de 868 descoberto na China. Portanto, faz parte da história social das imagens, tornando necessário uma breve reflexão sobre os princípios técnicos da xilografia, suas aplicações no plano social e os caminhos percorridos por ela ao longo da história da humanidade.

A palavra xilografia é derivada dos termos gregos “*xylon*”, que significa madeira e “*graphein*” que significa escrever ou gravar. Portanto, xilografia é a técnica de escrever ou gravar sobre a superfície de uma madeira, utilizando como ferramentas instrumentos cortantes, no intuito de criar uma matriz para a impressão.

Estamos a referir-nos a desenhar em sulcos, a realizar uma imagem na superfície do material, susceptível de ser alterado por algum procedimento. Por extensão, quando falamos em gravar, referimo-nos a sulcar, abrir, ferir, riscar, morder, inserir, atacar, etc..., termos estes adoptados [*sic*] no calão das oficinas de gravura para designar o processo de gravura de uma matriz (Catafal; Oliva, 2009, p.10).

A xilografia tem em seu princípio a geração por meio de entalhe, de figuras em baixo relevo na matriz de madeira, a qual, após ser entintada, transfere por meio de impressão a figura para um suporte de papel e disso nasce a xilogravura. Cabe ressaltar aqui, que o termo xilografia se refere apenas à técnica e ao processo de criação, enquanto o termo xilogravura se refere ao resultado final, à estampa contendo a figura ou elemento gráfico impresso.

No início a xilogravura era destinada apenas a aplicação utilitária na ilustração de livros e estamaria de tecidos, mas, posteriormente houve a sua afirmação enquanto linguagem artística de significativa expressividade – linguagem esta explorada durante anos por artistas de grande talento e reconhecimento. Sua origem aponta para o oriente, mais precisamente a China, onde, segundo Costella (2003), a xilografia teria sido praticada há mais de 1500 anos na impressão de orações budistas. Para Catafal; Oliva (2009, p.14, grifo dos autores), “[...] costuma-se

considerar que as primeiras xilografias conhecidas são as repetidas impressões de imagens de Buda (**Rolos dos Mil Budas**). No entanto, a presença da técnica no ocidente remonta ao século XII, onde, na Europa, o processo de xilografia era usado inicialmente para estampar tecidos.

Segundo Costella (2003), uso do papel na impressão de xilogravuras é um pouco mais tardio, entre os séculos XIV e XV, na divulgação em série de imagens sacras e na confecção de cartas de baralhos. Esta última valeu-se do processo xilográfico para sua popularização, devido ao seu barateamento e tornou-se acessível a um público maior, pois antes era privilégio apenas de nobres e ricos. Athayde (2015, p. 13) salienta que, “Foram inúmeras as contribuições da xilogravura para o desenvolvimento da humanidade, uma delas diz respeito ao surgimento do livro no século IX”, referindo-se a versão impressa, pois, já existiam os manuscritos feitos por copistas. Esta mudança caracteriza a importância social da xilogravura na difusão do conhecimento, criando as condições técnicas para a transição do livro manuscrito para o tipográfico. Neste sentido, para Letycia (1997, p. 143), “Vale dizer que precedendo a descoberta da imprensa de tipos móveis, por volta de 1454, empregava-se a xilo para a impressão de livros”, deste modo, o uso da xilografia na Europa seguiria um fluxo de aplicabilidade na produção editorial até a chegada da prensa tipográfica.

Na Europa, até o início do século XV, os livros eram manuscritos e totalmente ilustrados à mão, o que além de ser um processo demorado – a oferta de livros na época era pequena – elevava o custo a preços muito altos. É neste momento que surgem os primeiros livros impressos, utilizando a técnica xilográfica como procedimento técnico de impressão, a qual foi rapidamente disseminada na primeira metade daquele século. Com o uso desta técnica, poderia ser feito um número maior de exemplares em um período mais curto de tempo e, como consequência, os livros antes caríssimos passaram a ser mais acessíveis às pessoas menos favorecidas economicamente. Um exemplo notório dessa vantagem oferecida pela técnica xilográfica na impressão de livros, segundo Costella (2003, p. 18) é a “*Biblia pauperum*” (em tradução livre, Bíblia dos pobres), que teve no século XV uma dezena de exemplares xilográficos vendidos na Europa. Ainda de acordo com Costella (2003, p. 20), destaca-se também nesta época o “*Donato*”, livro manuscrito de grande popularidade que teve uma versão impressa, totalmente xilográfica, contendo apenas textos.

A partir de meados do século XV, a xilografia – que já tinha inicialmente contribuído para o barateamento do livro –, daria ainda um passo mais importante: a aplicação de seu princípio técnico na impressão de livros com tipos metálicos móveis, feito atribuído ao alemão Gutenberg, criador da primeira prensa tipográfica. Tal inovação tem como consequência o radical barateamento dos livros e rapidez na execução de grandes tiragens, pois os tipos – então metálicos –, não se desgastavam como a matriz xilográfica e, além disso, permitia o uso de letras bem menores, o que, por sua vez, possibilitava espaço para mais textos.

Contudo, o desenvolvimento da gravura ocidental está intimamente ligado à **imprensa**, aos seus progressos técnicos e ao mundo do **livro impresso**. A invenção da imprensa não teria tido lugar sem o conhecimento prévio das técnicas de impressão (ou gravura) xilográfica, já que as primeiras impressões de **Gutenberg** são letras gravadas ou caracteres fixos (Catafal; Oliva, 2009, p.15. Grifos do autor).

Ao contrário do que se pensa, o advento da tipografia não tornou ultrapassada a técnica da xilografia, as duas andaram juntas por anos na edição de livros: a tipografia na impressão de textos e a xilografia na ilustração dos livros. Ainda que, neste momento, considerasse apenas o seu uso utilitário, em seu futuro, a xilografia render-se-ia aos propósitos artísticos, como nos relata Costella (2003, p. 26), “Ilustrando livros, a xilografia europeia foi se exercitando, até alcançar altos níveis artísticos”, ainda segundo o mesmo autor, “Além de ilustrar os livros, a xilografia continuou também a ser impressa como obra autônoma” (Costella, 2003, p. 26). Em qualquer uma das condições – na ilustração de livros ou como obra autônoma – os xilógrafos até o século XII realizavam o entalhe de suas matrizes com a técnica da xilografia ao fio.

Essa técnica é caracterizada pelo uso da madeira em forma de tábuas extraídas de forma vertical em relação ao tronco da árvore, e as ferramentas comumente usadas no entalhamento são as facas, formões e goivas. O xilógrafo, ao entalhar a matriz, pode tirar proveito das imperfeições e veios da madeira como resultado plástico da xilogravura, ou pode trabalhá-la lixando-a e deixando-a lisa, contando apenas com o resultado plástico dos sulcos e texturas extraídos por meio de suas próprias habilidades.

Na xilografia ao fio, também chamada de madeira deitada, o xilógrafo lança mão de uma tábua, isto é, de um pedaço de madeira cujo corte se faz na mesma direção em que estão dispostas as fibras da árvore, isto é, o corte se fez da copa à raiz, longitudinalmente ao tronco (Costella, 1987, p. 11).

No século XV uma região que se destacou no uso brilhante da técnica da xilografia na produção de ilustrações foi a Itália, tendo como seus principais polos de desenvolvimento as cidades de Veneza e Florença. A xilografia teve semelhante popularização também nos Países Baixos, neste caso, muito ligada à técnica da pintura, até então vinculada à tradição miniaturista dos pintores flamengos. Os xilógrafos naquela época eram vistos apenas como simples artesãos que trabalham a madeira, e é “Justamente por ser apenas artesão, o xilógrafo limitava-se a reproduzir na madeira as linhas do desenho fornecido por um artista” (Costella, 2003, p. 30). O artista, naquele momento não participava de todo o processo, realizava apenas o desenho, cabendo ao xilógrafo a tarefa de executar a matriz, que, em alguns casos, era impressa por um terceiro: o impressor.

Um momento ímpar na história da xilogravura foi o seu desenvolvimento na Alemanha, onde grandes pintores como Dürer utilizou habilidosamente a técnica da xilografia na execução de trabalhos com alto grau em riqueza de detalhes. Segundo Costella (2003, p. 30), “Dürer deu à xilogravura plástica tão criativa que acabou criando uma nova linguagem, muito mais rica do que a das corriqueiras estampas que cumpriam somente a função ilustrativa”. Em suas mãos, a xilogravura gozaria de um elevado valor estético, pois, Dürer compreendia bem as potencialidades da madeira, e, mesmo não entalhando a matriz assim como os demais pintores da época – realizava apenas o desenho, cabendo ao artesão a execução da matriz – soube fazer bom uso de suas qualidades plásticas.

Dürer, como qualquer pintor de sua época, não entalhava os blocos. Desenhava, ou diretamente sobre a madeira, ou em papel para cópia, passando a tarefa do entalhe a artesãos, mas ele soube compreender as potencialidades da madeira e conduziu seu traço na direção desse objetivo (Costella, 2003, p. 30).

A participação do oriente no desenvolvimento da técnica xilográfica não se restringe apenas ao seu surgimento na China ainda no século VI, pois, o Japão, onde a xilografia também já era uma técnica milenar, daria sua contribuição entre os séculos XVII e XIX, com as minuciosas qualidades de detalhes das xilogravuras

produzidas pela escola “*Ukiyo-e*”. Essa escola implementou a produção em séries de xilogravuras coloridas usando várias matrizes, quase sempre uma para cada cor de tinta. Sua aplicação também não se restringia apenas à ilustração de livros, chegaria até o ocidente como ilustração em papel de embrulho para porcelanas. Despertando o fascínio do ocidente pela sua riqueza de gama de cores, o que a levou a ser grandemente valorizada como obra autônoma, chegando a ser disputada por colecionadores no século XIX.

Durante séculos, a xilogravura foi executada pelo modo de entalhar ao fio, no entanto, por volta do século XIX, espalhou-se pela Europa a xilografia de topo ou a contrafibra. A madeira usada para esta técnica é obtida a partir do corte transversal do tronco no sentido horizontal – considerando-se o tronco em pé – em forma de rodelas, no sentido contrário aos das fibras, por isso a denominação a contrafibra. Para essa técnica, o instrumento basicamente usado é o “*buril*”, o qual é constituído por uma fina e resistente barra de aço com a ponta no formato de um bisel¹³ de 30 a 45 graus, tendo na extremidade oposta um cabo esférico de madeira. Segundo Catafal; Olivia (2009, p. 44, grifo do autor),

Alguns autores situam o alvor da gravura a contrafibra na Armênia e, na Europa, em Santiago de Compostela e Lyon, em meados do século XVIII. Daí, parece ter-se estendido a Inglaterra, onde o virtuosismo atingido por **Thomas Bewick** (1753 – 1828) o acredita [sic], para muitos, como o descobridor da técnica, de tal forma que, em 1771, foi premiado pela *Society of Arts* de Londres.

A principal peculiaridade desta forma de entalhar a madeira, se dava pela falta de resistência ao executar o corte, uma vez que, a superfície da tábua era contraria a fibra e polida. Neste caso, o xilógrafo pode reproduzir grande riqueza de detalhes na composição gráfica da obra, o que, para Costella (2003, p. 38), “Por permitir riqueza de minúcias, a nova técnica passou a ser usada para ilustrar jornais e revistas em todo o mundo”, sua adesão seria quase que unânime nas oficinas de editoração da época. Porém, com as inovações mecânicas nos meios gráficos no final do século XIX, a xilografia perdeu sua função utilitária na ilustração de livros, jornais e revistas, porém, passaria no século XX por um verdadeiro renascimento

¹³ Tipo de corte enviesado no encontro de duas superfícies ou na borda de um objeto de vidro, metal etc., eliminando a aresta ou quina por elas formada. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/bisel>
Acesso em 10 nov. 2025.

enquanto linguagem artística. Para Athayde (2015, p. 14), “A produção em série dos trabalhos artísticos, proporcionada pelas inúmeras reimpressões em sua matriz, possibilitou as primeiras aquisições de obras primas xilográficas, pela população de baixa renda”, abrindo espaço para uma possível democratização da arte em momento de profundas transformações culturais ocorridas no século XX.

De acordo com Costella (2003), artistas como Gauguin, Munch e Valloton, interessados nas possibilidades estéticas da técnica, utilizaram com excelência a matriz de madeira. Mas, seria o expressionismo, movimento artístico que surgiu na Alemanha, por volta de 1905, que mais se beneficiaria das qualidades plásticas da técnica, como nos relata Costella (2003, p. 46), “A linguagem dramática da xilogravura, acentuada pelos fortes contrastes entre o branco e o preto, calhou igualmente bem à escola expressionista”. Neste momento, os artistas já participavam ativamente de todo o processo de criação, eles mesmos desenhavam, entalhavam as matrizes e realizavam a impressão das xilogravuras.

Gozando de certa liberdade, alguns artistas dessa época realizavam também novas experiências, como, por exemplo, o fez Picasso, o qual, tomando uma tábua de caixote, entalhou a matriz com a intenção de explorar os efeitos proporcionados pelas irregularidades da madeira bruta. Referindo-se a Hansen, Athayde (2015, p23, grifo do autor) afirma que,

Seu nascimento coincidiu com o renascimento da xilogravura na Alemanha e com a fundação do grupo de artistas “Die Brucker”, que veio a elaborar um dos movimentos mais importantes e decisivos na evolução da arte moderna ocidental, o expressionismo.

Hansen, por ser um ascendente do expressionismo alemão, soube explorar com êxito a linguagem dramática da xilogravura, exercitando-a em experiências que iam desde aplicação de diversos objetos cortantes no entalhamento da matriz, ao uso variado de madeiras, como o compensado na composição das matrizes, as quais, em alguns casos, por seu tamanho geravam xilogravuras em grandes dimensões.

Na criação da xilogravura há uma demanda no processo que vai desde a escolha da madeira até a impressão, a qual pode ser feita à mão (consistindo em entintar a matriz, colocá-la sobre uma folha de papel, e friccionar o verso com uma colher de pau bem lisa até o desenho ser transferido por impressão para o suporte)

ou usando uma prensa. A mais adequada para a xilogravura é a prensa de rosca, mas, também pode ser usada a prensa de cilindros – conhecida também como torculo – desde que adaptada para receber a matriz de madeira, pois é mais comumente usada para impressão de gravura em metal.

É bem provável que Hansen tenha usado os dois tipos de prensa para imprimir suas xilogravuras, pois, a Fundação Hansen Bahia tem em seu acervo duas prensas de rosca que pertenceram ao artista. Em particular, Hansen desenvolveu em seu ateliê uma prensa feita com um cilindro adaptado de moagem de cacau, para com ela fazer impressões em grandes formatos. Além de suas contribuições para o desenvolvimento da xilogravura na Bahia e sua significativa produção xilográfica, o que também marcou sua história foi o desejo de ensinar a técnica, que, o motivou a sonhar com a criação da Fundação Hansen Bahia e transformar o Recôncavo Baiano em um polo produtor de xilogravuras.

3.2 O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO RECÔNCAVO

A dinâmica que permeia o estudo sobre o território de identidade do Recôncavo, cujos elementos culturais da região observados por Hansen constituíram temas de algumas de suas xilogravuras, parte do entendimento de que o território em sua essência é um espaço humano e, por tanto, comporta uma identidade formada por múltiplas determinações. Neste sentido, Santos (1998, p. 17) afirma que, “[...] a dialética no território e, ousaria dizer, a dialética do território já que usado o território é humano [...]”, ou seja, um espaço de identidade caracterizado pelas relações decorrentes da prática social. No caso do Recôncavo, um espaço geográfico que “[...] possui um universo bastante diversificado, em cuja composição coincidem elementos gerados em diversos momentos da história baiana, indo desde a época colonial aos dias atuais” (Oliveira, 2000, p. 47). Portanto, a compreensão das estruturas internas que caracterizam a identidade do Recôncavo, passa antes pela análise dos principais fatores históricos de sua formação territorial.

O Recôncavo Baiano compreende a região em torno da Baía de Todos os Santos, formada historicamente durante o período de colonização pelos portugueses que ali se instalaram em meados do século XVI, explorando economicamente a zona próxima ao litoral, constituída naturalmente por terras férteis. Na definição que Wissenbach (2005) traz em seu texto sobre Geografia histórica e identidades

políticas no Recôncavo Baiano, o autor afirma que se trata de uma faixa de terra com paisagem costeira no litoral baiano que tem a Bahia de todos os Santos como elemento definidor de seu território. Sua extensão, conforme informações de Coelho (2022, p. 14), compreende “uma área de 5.221 km²” que se desenvolveu a partir da cultura da cana-de-açúcar, da criação de gado e, posteriormente, do cultivo e beneficiamento do fumo.

O espaço geográfico do Recôncavo é constituído de duas grandes áreas de terras propícias a agricultura, onde, de acordo com Pedrão (1996, p. 1), é “[...] composta de uma área de terras baixas, ditas de ‘massapê’, onde se concentrou a produção açucareira; uma área de terras altas, de tabuleiro, onde se situa a maior parte da produção de fumo e de cítricos; [...]”. Soma-se a este fato, a sua localização privilegiada, devido a quantidade de rios e afluentes que desaguam na Bahia de Todos os Santo, o que favoreceu ainda mais o desenvolvimento econômico da região, por ter servido de entreposto comercial das mercadorias que chegavam de outras partes da então província, e seguiam em embarcações que navegavam pelos rios até a baía e alcançavam o porto da capital Salvador.

Às margens dos rios ou próximas dessas desenvolveram-se importantes povoações e vilas como: São Félix e Nossa Senhora do Rosário da Cachoeira, às margens do Paraguaçu; Santo Amaro, às margens do Sergipe do Conde; Nossa Senhora da Ajuda de Jaguaripe e Nazaré às margens do Jaguaripe (Oliveira, 2000, p. 44).

No auge da produção açucareira, a região do Recôncavo era formada por diversos povoados e vilas, que, ao longo dos anos foi se desenvolvendo comercialmente, o que levou a região a se tornar densamente povoada. Atualmente, no que se refere a estrutura espacial, em termos físico e político-administrativo, a região é formada geograficamente por 20 municípios, são eles:

Cabaceiras do Paraguaçu, Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Cruz das Almas, Dom Macedo Costa, Governador Mangabeira, Maragogipe, Muniz Ferreira, Muritiba, Nazaré, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Sapeaçu, Saubara e Varzedo (IBGE, 2017 apud Coelho, 2022, p. 14).

A maioria dos municípios constituíram seus espaços geográficos a partir dos acontecimentos históricos que marcaram as movimentações sociopolíticas

desencadeadas pelos interesses econômicos de grupos que se organizaram em torno das atividades comerciais do Recôncavo. Desta mesma forma, os grupos locais formado basicamente por famílias que detinham posses na região se mobilizavam politicamente para garantir a manutenção de seus domínios. Essas organizações políticas dos espaços definiram e caracterizaram cada região, como expressa Santos (1998, p. 20),

Um exemplo é a maneira como produtores rurais se reúnem para defender os seus interesses, o que lhes permitiu passar de um consumo puramente econômico, necessários às respectivas produções, a um consumo político localmente definido e que também distingue as regiões brasileiras umas das outras.

Entendemos daí, que, os territórios são construídos pelo uso que se estabelece nas ações de exploração econômica, a partir das estruturas sociais que se organizam em torno das atividades comerciais. No entendimento de Santos (2006, p. 19), “Por território entende-se geralmente a extensão apropriada e usada”, ou seja, compreende-se a área geográfica em que se desenvolve as atividades humanas de modo geral. Desta forma, ainda segundo a compreensão de Santos (2006), a análise sistemática de construção do território implica em tomar o território usado como categoria de análise, neste caso, considera-se o espaço com todas as suas estruturas físicas, econômicas e sociais, englobando as mais diversas ações humanas de organização histórico-geográfica da sociedade, em outras palavras, o espaço habitado.

O uso do território pode ser definido pela implantação de infra-estruturas, para as quais estamos igualmente utilizando a denominação *sistemas de engenharia*, mas também pelo dinamismo da economia e da sociedade. São os movimentos da população, a distribuição da agricultura, da indústria e dos serviços, o arcabouço normativo, incluídas a legislação civil, fiscal e financeira, que, juntamente com o alcance e a extensão da cidadania, configuram as funções do novo espaço geográfico (Santos, 1987; Silveira, 1997 apud Santos, 2006, p. 21).

Nesta perspectiva de compreensão de como se caracteriza o território de identidade do Recôncavo Baiano, nos deparamos de imediato com a necessidade de entender os fatos históricos, já mencionados, relativos ao processo de colonização pelos portugueses. A região foi historicamente habitada por tribos indígenas, como por exemplo, os Tupinambás, povos nativos que viviam naquele

local e, resistiram aos avanços dos colonizadores na expansão das áreas de plantio da cana-de-açúcar e na instalação de engenhos.

Com a dificuldade de fazer dos índios mão de obra escrava, “O plantio de cana-de-açúcar foi iniciado, mas só conseguiu se desenvolver após a chegada dos negros escravizados em 1549” (Moreira, 2022, p. 35), é a partir deste momento que as plantações aos poucos começam se adensar, ocupando as vastas áreas férteis. A região vai se desenvolvendo economicamente ao paço que surgiam as fazendas de engenhos e vilas sustentadas pelo sistema agro-mercantil escravista. Wissenbach (2005) afirma em seus estudos que, o Recôncavo foi a região da Bahia que na época da colonização mais recebeu e utilizou escravos africanos. Este fato pesou significativamente nos aspectos étnicos e culturais da região, pois, influenciou as crenças, costumes e valores socialmente compartilhados, além da presença marcante dos traços fisionômicos dos descendentes africanos nas comunidades.

A constituição do território do Recôncavo Baiano como se apresenta na atualidade, vincula-se a sua formação sociocultural, cuja diversidade reflete a miscigenação de povos, os índios nativos, os portugueses colonizadores e os negros africanos trazidos para trabalhar nas lavouras de cana-de-açúcar. Isto, porque, o conceito de território vai além de um espaço delimitado geograficamente, onde, no entendimento de Santos (2007), o território não se define apenas pelas suas formas naturais ou conjunto de coisas isoladas, mas é compreendido como espaço utilizado, envolvido por uma dinâmica de ocupação e relações entre a população das comunidades. Para Wissenbach (2005, não paginado) “[...] a delimitação espaço-temporal de uma região existe enquanto materialização de limites dados a partir das relações que se estabelecem entre os agentes, isto é, a partir de relações sociais”, das quais, em alguns momentos depreenderam-se conflitos entre culturas, principalmente no Recôncavo, onde, no caso dos portugueses colonizadores, tanto a cultura sobre a égide de civilizada, como o teocentrismo religioso do catolicismo se impõem sobre as demais práticas culturais que não são de origens europeias.

Em uma perspectiva étnica e cultural do território, observamos que o Recôncavo baiano é uma região brasileira de intensa influência africana por ter recebido milhares de homens e mulheres negros oriundos de várias partes da África, que ali foram escravizados, que influenciou nas crenças e valores compartilhados no referido território (Oliva, 2009 apud Coelho, 2022, p. 15).

As religiões de matrizes africanas, diante da realidade social citada a cima, é marcada por lutas de resistências a cultura escravista e aos entraves dos princípios ideológicos do catolicismo. De acordo com Mendonça (2012, p. 25), “O sincretismo religioso ocorreu pela imposição que negros e índios escravos, foram obrigados a se catequizar, mas embora obedecessem ao rito católico pela força, a fé pessoal ainda reinava e se manifestava”. Diante deste fato, tiveram suas crenças integradas pelo sincretismo religioso as festividades cristãs do Calendário Litúrgico¹⁴ do catolicismo, dando forma a práticas culturais regionalistas. Podemos citar como exemplo a festividade católica realizada nas mediações da fonte milagrosa de Santa Barbara, na cidade de São Félix, no Recôncavo Baiano, que no sincretismo religioso acontece simultaneamente e em conjunto com os festejos dedicado ao orixá Iansã da religião de matriz africana umbandista. Cabe mencionar ainda, a festa de Nossa Senhora D’Ajuda, que inclui a lavagem das escadarias da igreja pelas baianas e o tradicional cortejo com mascarados, conhecido como terno da alvorada. E, a festa de Nossa Senhora da Boa Morte, realizada pelas senhoras da Irmandade de Nossa Senhora da Boa Morte, composta exclusivamente por mulheres negras. Estas duas últimas festas acontecem na cidade histórica de Cachoeira no Recôncavo Baiano.

Como já mencionado anteriormente, o Recôncavo foi um importante entreposto comercial de mercadorias vindas de outras regiões da Bahia, especialmente do sertão, pois, “Em tempos de deficiente e problemática rede de transportes terrestres, as águas do Recôncavo tornaram possível e lucrativo o contato íntimo entre o porto de Salvador e sua hinterlândia agrícola” (Wissenbach, 2005, não paginado). O principal porto de embarque de mercadorias ficava situado na então vila de Cachoeira, as margens do Rio Paraguaçu, que se tornaria a cidade mais importante do Recôncavo e de maior efervescência cultural de heranças africanas, indígenas e portuguesas. De acordo com Moreira (2022, p. 34),

A cidade surgiu durante a expansão da cana-de-açúcar, com solo favorável para o plantio do produto e com o rio Paraguaçu para ajudar no escoamento da produção. Seu porto era movimentado e saveiros carregados transportavam mercadorias do campo para a capital. Lugar de forte miscigenação, onde é possível observar o encontro entre as tradições negras, brancas e indígenas.

¹⁴ O Ano Civil começa em 1º de Janeiro e termina em 31 de Dezembro. Já o Ano Litúrgico começa no 1º Domingo do Advento (cerca de quatro semanas antes do Natal) e termina no sábado anterior a ele. Seus doze meses são divididos em tempos litúrgicos, onde se celebram os mistérios de Cristo, assim como os Santos. Disponível em: <https://diocesedesaojoaodelrei.com.br/43709-2/> Acesso em 16 jan. 2026.

Com o passar do tempo, as atividades comerciais no Recôncavo, até então centradas na produção açucareira, foram se diversificando e além dos engenhos de açúcar, algumas propriedades foram destinadas a produção agropecuária. A criação de gado nas fazendas proporcionou uma prática rural culturalmente protagonizada pela figura dos vaqueiros, com suas atividades especificamente voltadas para o cuidado do rebanho, caracterizando um estilo de vida bem específicos entre os homens do campo. Por outro lado, o aumento constante na demanda de açúcar, conforme é salientado por Coelho (2022) em seus estudos, conduziu a região para um processo de revolução industrial e de urbanização. A produção açucareira que se destacou desde o início do processo de colonização, foi se modernizando e os engenhos foram substituídos pelas usinas de açúcar, neste momento, o investimento na construção de ferrovias traria mais progresso ao Recôncavo, dinamizando o transporte de pessoas e mercadorias.

As plantações de cana-de-açúcar passaram a dividir espaço com outras atividades econômicas, como a produção de farinha de mandioca na região da atual cidade de Nazaré, que abastecia a capital do estado e outras importantes cidades da Bahia e do sul do Brasil. Nazaré ficaria conhecida historicamente por ter sido um grande reduto produtor da farinha de mandioca no Recôncavo Baiano, desenvolvendo uma cultura artesanal de produção tradicionalmente passada de pai para filho. Ainda nos impulsos da diversificação, a indústria tabagista chegaria com grande força produtiva e daria novos rumos à economia da região, onde, segundo Nardi (1996 apud Wissenbach, 2005, não paginado), “A produção do fumo concentrou-se, sobretudo, na área conhecida como campos de Cachoeira, isto é, nas freguesias do entorno desta importante vila, caracterizada por cotas altimétricas mais elevadas e por uma situação climática diferenciada”. A cultura tabagista abriu espaço para um novo mercado, pois, as principais fabricas de beneficiamento do fumo que se instalaram nas principais cidades do Recôncavo, entre as quais, Cachoeira e São Félix, produziam charutos destinados ao mercado europeu, sendo a Alemanha um dos principais consumidores.

No decorrer do tempo, quando as vilas e freguesias, e posteriormente, as cidades começaram a se desenvolverem em torno da agricultura e da pecuária, paralelamente começaram a surgir os mercados de rua, conhecidos como feira livre. Essa prática comercial teve início nos povoados no período da colonização e reunia nos espaços públicos mercadorias agrícolas e artesanais trazidas por pequenos

produtores, geralmente oriundas das comunidades tradicionais e agriculturas familiares. Para Coelho (2022), a feira livre é um costume cultural de grande representatividade para o Recôncavo, promovendo a integração social, cultural e econômica entre a população das diversas cidades pelas quais circulam os feirantes. A feira livre se tornou uma tradição na vida socioeconômica de alguns centros urbanos, se caracterizando como uma atividade comercial em que as negociações das mercadorias ocorrem na relação direta entre os feirantes e seus fregueses.

Neste sentido, enxergamos a feira como uma tentativa de manter viva as relações entre pessoas, vínculos de solidariedade diante da atual sociedade fluída, por meio de sujeitos que se relacionam entre si, na perspectiva de que o seu espaço traz consigo um resgate da identidade e do pertencimento, importantes para o estabelecimento cultural de um território (Coelho, 2022, p. 20).

Conforme já mencionado, entre os feirantes, inclui-se membros das comunidades tradicionais, os quais ocupam e usam a terra para produzir alimentos com o plantio, a caça e a pesca, comercializando uma parte dos produtos nas feiras livres. Para Pedrão (1996, p. 5), “A flora e a fauna da mata atlântica, os grandes manguezais da Baía de Todos os Santos e as águas dos rios e da baía, ofereceram grande quantidade de alimentos e quase todos os materiais necessários à sobrevivência dos mais pobres”. Além de plantar, caçar e pescar, também extraem matérias primas para a criação de artesanatos, necessários para a sobrevivência da família e conseqüentemente da comunidade, é, o caso da tradicional feira de caxixis (artesanatos em barro) de Maragogipinho, distrito do município de Maragogipe.

Os feirantes, em alguns casos, são povos ribeirinhos que vivem tradicionalmente da pesca do marisco, representados pela figura das marisqueiras, e, como vimos, da produção de utensílios artesanais em cerâmica. A venda de alimentos prontos pelas quitadeiras, é também uma prática muito comum nas feiras livres do Recôncavo, como afirma Coelho (2022, p. 16), “É comum observar que a prática da quitanda perdura nos dias atuais nas feiras livres da Bahia e do Recôncavo, onde se encontra o maior quantitativo da raça negra do Brasil, podendo ser considerado um costume cultural”. Trata-se de uma prática herdada das negras escravas, que, após a abolição da escravatura, passaram a vender alimentos em

tabuleiros pelas ruas e feiras das cidades, como forma de renda para a sobrevivência da família.

Como vimos, a construção territorial do Recôncavo Baiano está atrelada as atividades humanas iniciadas com a colonização desta região pelos portugueses e as interações entre os povos que ali viveram. Segundo Coelho (2022, p. 13),

Ao analisar as concepções de território e de identidade refletimos que o seu desenvolvimento está intimamente relacionado ao sentimento de pertencimento das pessoas com o local, bem como das relações historicamente estabelecidas.

As várias práticas sociais que foram se desenvolvendo, decorrentes das atividades produtivas, comerciais e religiosas, deram forma a cultura que atualmente define o território de identidade do Recôncavo. Como define Oliveira (2000, p. 40), “[...] através das relações sociais estabelecidas pelos homens em um determinado lugar podemos traçar as características de uma região”, portanto, não é apenas a existência do lugar geográfico que o caracteriza por seus atributos naturais e estruturas físicas, mesmo estas estruturas feitas pelas mãos dos homens correspondem a uma necessidade coletiva, seja familiar ou comunitária, torna-se patrimônio que os representa e os identificam como seu lugar de vivência. Neste sentido, Santos (2007, p. 14) afirma que, “O território usado é o chão mais a identidade”, ou seja, o território de identidade é o espaço transformado historicamente pelo conjunto dos homens. O autor, ainda continua afirmando que, “A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho; o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida” (Santos, 2007, p. 14). Porém, as ações realizadas pelos indivíduos em um determinado lugar, marca não só o seu espaço coletivo de vivência, mas, o lugar onde as histórias se constroem e dá sentido a existência do território como espaço onde os fatos históricos aconteceram e permanecem vivos na cultura de seus habitantes.

Para Oliveira (2000, p. 40), “A definição de uma região dá-se através do processo histórico e ganha significado a partir da ação do homem em suas diversas expressões. A região é também uma expressão da atividade humana no tempo”, o local onde as transformações que ocorrem por meio das formas de trabalho, institui hábitos e costumes que vão se perpetuando na estrutura social ao longo dos anos e

identifica o lugar como o espaço de referência de determinadas práticas culturais. Podemos compreender o território como o espaço habitado e contextualizado pelas relações de trabalho que se dar pela apropriação de seus recursos naturais e nas práticas comerciais.

Na perspectiva histórica, como foi expresso, o território do Recôncavo se caracterizou por meio de diversas atividades: canavieira, fumageira, mandiocueira, pecuária, pesqueira, cerâmica, as feiras livres, entre outras menos expressivas que não coube ser abordadas no presente texto. A formação histórico-cultural do Recôncavo é, portanto, um fenômeno plural, como expressa Coelho (2022, p. 13), “Pelo entendimento conceitual compreendemos que há mais pluralidades do que singularidades nos territórios, pois eles mudam com o passar dos anos, junto com as suas identidades em processo constante de (re)construção”. A diversidade de contextos socioeconômicos e políticos, sobre o qual foi se modelando a identidade do território do Recôncavo, deixou marcas na cultura da região que expressa a contradição dos valores sociais historicamente praticados. Oliveira (2000, p. 48) reforça que, “O Recôncavo é uma região há um tempo singular e noutra plural; se existem elementos que lhe dão unidade há também aqueles que demonstram a sua diversidade”, em outras palavras, a região do Recôncavo cuja identidade caracteriza a unidade de seu território, tem também, diferenças internas que determina a sua diversidade.

Compreendemos que, a pluralidade existente nas xilogravuras de Hansen reflete a diversidade cultural que caracteriza o território enquanto espaço de identidade forjado por múltiplas determinações. Hansen, portanto, representa em seus temas e conceitos a diversidade de povos, crenças, costumes e valores que se expressam nos elementos incorporados ao longo dos anos às práticas sociais que constituem a cultura do Recôncavo Baiano. Em síntese, o território de identidade do Recôncavo pode ser compreendido como aquela região identificada sócio politicamente como espaço historicamente formado pelas relações sociais resultantes das atividades econômicas desenvolvidas em torno da Baía de Todos os Santos e, envolve o sentimento de pertencimento ao lugar, compartilhado pelos grupos que ali convivem.

3.3 A INFLUÊNCIA DA CULTURA REGIONAL

Podemos pensar a influência da cultura na produção de um artista a partir de duas interações básicas, aqueles que nascem imersos diretamente na cultura e tem suas experiências cotidianas marcada pelos costumes, crenças e valores compartilhados pela comunidade e os que tem contato já adultos e desenvolve uma sensibilidade afetiva com as manifestações culturais do local – é o caso de Hansen Bahia. O entrelaçamento entre o indivíduo que cria e o fenômeno que influencia, no caso, a cultura local é abordado por Ferreira (2005) em seu texto *Desenho e Antropologia: Influências da cultura na produção autoral*, o qual estabelece um direcionamento importante na compreensão da influência cultural na produção xilográfica de Hansen. O autor desenvolve no citado texto, uma discussão permeada pelas ciências sociais para constatar a ação inspiradora de elementos da cultura na produção autoral dos profissionais de alguns segmentos, entre os quais, o artista. Segundo Ferreira (2005, não paginado), “O que se pode perceber, em muitos casos, é o reflexo destes elementos na produção artística de muitos baianos nos vários ramos entre os quais se situam”. Seja o artista, um baiano nato ou radicado como Hansen, o que merece atenção, é a percepção com que cada um apreende os símbolos do seu entorno social nas obras.

Os argumentos de Ferreira (2005), reforçam o delineamento da ideia de que a Bahia, mais especificamente no contexto da pesquisa, o Recôncavo Baiano, através da sua diversidade de etnias, costumes e crenças notadas nas manifestações religiosas, exerce forte influência na conduta criativa de Hansen. Ainda de acordo com Ferreira (2005, não paginado), “Estes agentes motivadores são, muitas vezes, determinantes do forte apelo exercido pelos traços referenciais culturais que atuam no processo de criação”. As experiências de Hansen em relação a cultura do Recôncavo Baiano, se aproximam daquelas oriundas da observação etnográfica de um povo, com a qual se absorve em forma de conhecimento a essência cotidiana mais singulares.

Os temas das xilogravuras de Hansen fluem do olhar atento e da observação crítica do artista em relação as movimentações sociais e culturais regionais, e segundo Moreira (2022, p. 41), “É possível observar em seu trabalho uma poética impregnada de traços culturais baianos, que vão desde a arquitetura observada nas ruas de Salvador à forma como o povo baiano vive seu cotidiano”. A autora traz uma

importante observação sobre a relação da produção xilográfica de Hansen, seja pela representação do tema ou pelo conceito desenvolvido, a elementos socioculturais que representam a pluralidade cultural da Bahia, no qual se inclui também a região do Recôncavo Baiano.

Hansen já desenvolvia na Europa uma produção artística voltada para as questões sociais que visavam suplantar os horrores da segunda guerra mundial e dar ânimos à juventude desacreditada no pós-guerra. Porém, em terras baianas é significativamente influenciado pela cultural local, fato que marcaria positivamente sua produção xilográfica, ao ponto de ser reconhecido como Hansen Bahia. Como mencionado anteriormente, o sobrenome Bahia foi adotado por ocasião de uma exposição realizada em 1958 com o título de A Bahia de Hansen, a qual itinerou por vários países da Europa.

Sobre cultura, faz-se necessário compreender os fundamentos que a determina nos estudos de alguns teóricos que abordam o tema. Afinal, o que é cultura? E onde ela se constrói epistemologicamente? Na compreensão de Leontiev (1978), a cultura é um fenômeno que se constrói por meios das experiências acumuladas no processo sócio-histórico de humanização da espécie humana. Segundo o autor, “[...] o homem é o produto da evolução gradual do mundo animal e tem uma origem animal” (Leontiev, 1978, p. 261). Porém, distancia-se desta origem animal conduzido por mudanças profundas, não apenas de ordem biológicas, mas, decorrentes dos avanços sócio-históricos que se construíram nas relações de trabalho homem/natureza e, entre os grupos organizados em sociedades.

Com essa primeira reflexão, Leontiev (1978) deseja chegar ao ponto crucial que norteia toda a sua discussão sobre o Homem e a Cultura, no entendimento de que o homem é um ser em sua essência social, e, portanto, evoluiu movido pelas relações da vida em sociedade.

A orientação oposta, desenvolvida pela ciência progressista, parte pelo contrário, da ideia de que o homem é um ser de natureza *social*, que tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em *sociedade*, no seio da *cultura* criada pela humanidade (Leontiev, 1978, p. 261).

O primeiro passo do autor na direção dessa compreensão, diz respeito a sua dedução ao fato de que, diferente dos demais animais, o desenvolvimento do homem não está submetido apenas as leis biológicas, mas as leis sócio-históricas.

Em outras palavras, tem origem nas experiências comunitárias por meio da transmissão de conhecimentos, nas transformações da natureza decorrente de ações em grupos e na construção de um ambiente seguro e propício a sobrevivência diante de situações hostis. “Pela sua atividade, os homens não fazem senão adaptar-se à natureza. Eles modificam-na em função do desenvolvimento de sua necessidade” (Leontiev, 1978, p. 263), ou seja, o progresso observado em todo o curso da história humana é oriundo deste processo que busca satisfazer as necessidades humanas e, que, ao ser transmitida de geração por geração levou ao desenvolvimento da cultura e dentro desta, os conhecimentos das ciências e das artes.

A sociedade tem seus valores e conceitos elaborados sobre as estruturas de conhecimentos e experiências dos grupos que viverem antes e repassaram em forma de conhecimentos. Para Leontiev (1978), as gerações iniciam suas vidas em um mundo criadas pelas gerações anteriores e “De fato, o mesmo pensamento e o saber de uma geração formam-se a partir da apropriação dos resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes” (Leontiev, 1978, p. 263). Assim, estrutura-se historicamente a cultura, na evolução dos grupos humanos por meio dos pensamentos e valores que fundam a nova sociedade, alicerçada sobre as estruturas das anteriores. Portanto, ao nascer, o indivíduo não dispõe naturalmente das aptidões para uma vivência plena em sociedade, sendo necessário se apropriar dos conhecimentos disponíveis na cultura produzidos historicamente pelos homens.

A reflexão que Leontiev (1978) estabelece tem como ponto de ancoragem o entendimento de que o desenvolvimento do homem se vincula diretamente ao desenvolvimento da cultura, uma vez que, para o autor, as experiências sócio-históricas da humanidade se acumulam em forma de fenômenos exteriores aos indivíduos e que são absorvidos e interiorizados por estes, gerando uma continuidade no processo de desenvolvimento do homem enquanto figura socialmente construída sobre a base de uma cultura.

Neste mesmo sentido apontado por Leontiev (1978), Thompson (1995) nos traz um estudo da cultura a partir dos princípios da emergente antropologia oitocentista, não com exclusividade é claro, outros teóricos trazem a compreensão de cultura a partir desta mesma antropologia. O estudo pretendido na presente pesquisa não abarcará toda a complexidade estruturada pelo referido autor sobre cultura, atendo-se apenas as suas colocações sobre a concepção descritiva, a qual

segundo Thompson (1995, p. 166), “[...] refere-se a um variado conjunto de valores, crenças, costumes, convenções, hábitos e práticas de uma sociedade específica ou de um período histórico”, e, a concepção simbólica, onde, nas palavras do autor, “[...] os fenômenos culturais, de acordo com esta concepção, são fenômenos simbólicos e o estudo da cultura está essencialmente interessado na interpretação dos símbolos e da ação simbólica” (Thompson, 1995, p. 166). Ambas as concepções desenvolvidas pelo citado autor em suas teorias, se aproximam do universo sociocultural que Hansen deu visibilidade e voz nas interpretações que faz destes elementos na sua extensa produção xilográfica. Pois, suas obras representam cenas do cotidiano das pessoas, que envolve as práticas sociais atreladas a cultura, como crenças, costumes e hábitos, ou seja, a forma de vida dos baianos observadas em diversos momentos, tanto na zona urbana de Salvador como na região do Recôncavo Baiano.

Sobre os fenômenos simbólicos enquanto eventos sociais inerentes a cultura, Thompson (1995) destaca a disposição com a qual é agregado os sentidos das formas simbólicas reproduzidas nas práticas da vida cotidiana, ou seja, dentro dos contextos sociais. Para o autor, “Os indivíduos não absorvem passivamente formas simbólicas, mas, ativa e criativamente, dão-lhes um sentido e, por isso, produzem um significado no próprio processo de recepção” (Thompson, 1995, p. 201). Isto faz parte da dinâmica da vida em comunidades, pois, no próprio curso do desenvolvimento da sociedade, os valores vão sendo reestruturados ou simplesmente ganham novas conotações nas práticas de uso diários. Seguindo nessa mesma linha de compreensão, Sodré (2005) discute a constituição da ideia de cultura, como atributos de signos e sentidos que se constroem nas relações dentro de um sistema social.

O homem estrutura seus meios relacionais dando-lhes sentidos as ações e coisas com as quais interagem socialmente, entretanto, a apreensão destes mesmos sentidos incorporados à cultura, molda os comportamentos que as pessoas manifestam na vivência em grupos. Sodré (2005, p. 25-26) afirma que, “Na acepção antropológica, cultura é tudo que, opondo-se à natureza, não pertence ao comportamento inato – é toda a atividade humana dotada de sentido ou comandada pelo intelecto”. Em qualquer um dos dois casos, emerge cognitivamente por meio da interação entre os indivíduos, portanto, ainda segundo Sodré (2005, p. 52), “[...] é uma matriz pela qual o sujeito se constitui, pensando, agindo ou falando”. O autor,

ainda introduz na sua análise a ideia de ideologia cultural, permeada por uma racionalidade que reflete as lutas de classe e o domínio dos interesses dos grupos mais privilegiados, portanto, “Não se trata mais do conceito romântico de cultura, mas de uma ‘culturalização’ [...]” (Sodré, 2005, p. 68). Neste caso, o apelo ideológico do sistema capitalista coloca a cultura a serviço de seus interesses de propagação dos princípios mercadológicos que constituem a manutenção de sua estrutura social.

A poética conceitual desenvolvida por Hansen em suas xilogravuras, dialoga com a compreensão de cultura dada por Sodré (2005), diante da preocupação que o artista tinha em observar com um olhar crítico a acentuação das desigualdades sociais e o estado de marginalização que viviam alguns grupos específicos da população baiana. O artista compôs cenas em suas xilogravuras, nas quais explora criticamente as manifestações da cultura popular, como forma de expor as contradições entre as belezas naturais da Bahia e o estado de miséria que vivia o povo.

Diante desta compreensão de cultura exposta aqui, voltemos as reflexões de Leontiev (1978), o qual traz em uma de suas considerações, o desenvolvimento do homem não como um ser isolado, mas como aquele que nas relações sociais aprende e desenvolve aptidões voltadas para a criação de fenômenos que constituem a cultura. Porém, para o citado autor, existe uma desigualdade na sociedade a partir do desenvolvimento econômico desigual, assim como das diferenças de classe e das diversidades formadas no curso do processo sócio-histórico. Por mais que a produção intelectual pareça estar disponível para todos, é um ato de pura impressão, pois, apenas uma pequena gama da sociedade tem acesso plenamente aos conhecimentos produzidos no desenvolvimento da cultura intelectual da humanidade. Ou seja, “A concentração das riquezas materiais nas mãos de uma classe dominante é acompanhada de uma concentração da cultura intelectual nas mesmas mãos” (Leontiev, 1978, p. 269). Para este autor, a desigualdade tem servido em muitos casos para justificar a divisão da sociedade em classes superiores e inferiores e, portanto, sustentar ideologicamente a supremacia cultural de um país sobre outros menos desenvolvidos.

Leontiev (1987) chega ao entendimento de que o homem tem uma origem comum e as variações de povos e culturas que se observa é decorrente de fatores ambientais, pois, as diferenças particularizam cada grupo que habitam regiões geográficas diferentes do planeta. Essa questão nos leva a refletir a respeito de

cultura a partir da compreensão de Laraia (2001), que a toma como um fenômeno que condiciona a forma como os homens veem o mundo. Para o autor, a herança cultural acumulada por gerações determina a forma como as pessoas reagem diante de certas situações e coisas. Cada grupo tem seus conjuntos simbólicos de valores e diferentes comportamentos sociais resultantes da ação de uma determinada cultura, neste sentido, “Estudar a cultura é, portanto, estudar um código de símbolos partilhados pelos membros dessa cultura.” (Laraia, 2001, p 33). Em outras palavras, cultura seria o conjunto de elementos simbólicos socialmente construído e compartilhados por um grupo que os identifica. A compreensão destes elementos parte do entendimento da própria cultura que os produziu, como afirma Laraia (2001, p.30), “[...] para perceber o significado de um símbolo é necessário conhecer a cultura que o criou”. Portanto, tomando as xilogravuras de Hansen como fonte histórica visual, é possível traçar alguns aspectos culturais apropriados pelo artista que denunciam o cotidiano a partir das práticas sociais da população do Recôncavo Baiano nas décadas de cinquenta a setenta. No entanto, por outro lado, para fixar as interpretações em torno das características socioculturais presentes nas xilogravuras de Hansen, antes é prudente compreender as estancias sócio-históricas da cultura que o artista vivenciou.

É com base nos conceitos delineados pelos citados autores que entendemos o que pode ser percebido nas xilogravuras de Hansen como sendo elementos culturais do Recôncavo e, desta forma, ter subsídios teóricos para interpretar os possíveis diálogos conceituais estabelecidos entre os temas abordados pelo artista e a formação sócio-histórica da região. Isto porque, as xilogravuras de Hansen refletem a admiração do artista pela Bahia, o qual passa a abordar em seus trabalhos temas inspirados na cultura regional e, as cenas retratadas em suas obras trazem narrativas visuais de fatos locais protagonizados por personagens oriundos do cotidiano da capital e do Recôncavo Baiano.

A admiração pela cultura baiana também seria manifestada por outros artistas estrangeiros, os quais, assim como Hansen, se naturalizaram brasileiro e decidiram ficar na Bahia produzindo artisticamente e colaborando com a cultura local, um deles foi o pintor Carybé. Hector Julio Páride Bernabó, nome de batismo de Carybé, nascido em 1911 na cidade de Lanús na Argentina, também deixaria sua terra natal para viver definitivamente na Bahia até o seu falecimento em 1997, em Salvador, onde morava. Segundo Mendonça (2012, p. 15), “Carybé decidiu se mudar para

Salvador no ano de 1950, já casado com Nancy Colina Bailey”, que o apoiou na carreira artística e o acompanharia até o fim da vida.

Antes de mudar para a Bahia, Carybé esteve diversas vezes no Brasil e nas visitas que fez a Salvador, teve contato com a capoeira e o candomblé, ficando encantado com a cultura baiana, especialmente as manifestações populares de matriz africana. De acordo com Pimentel (2011, não paginado, grifo do autor) “Foi durante esse período que se tornaram inevitáveis as suas representações das ‘minorias’ étnicas”, tinha a preocupação em representar através de suas pinturas, a população baiana afro-brasileiras em suas atividades cotidianas. Buscava nas multidões os momentos comuns do dia-a-dia e representava pessoas anônimas em suas tarefas diárias, “Podemos dizer que Carybé tinha uma visão etnográfica, pois ele valorizava o corriqueiro e, conforme já foi mencionado, ele representava ações ou práticas do cotidiano das pessoas anônimas” (Pimentel, 2014, não paginado). Desenvolveu um trabalho artístico que refletia o seu olhar sobre a Bahia, suas pinturas transmitiam através das formas e cores vínculos conceituais com o candomblé (VER ANEXO A). A figura da baiana por exemplo, como esclarece Mendonça (2012), era representada por uma mulher com saia rodada e turbante na cabeça e, em alguns casos com o tabuleiro de quitutes a frente.

A influência da cultura regional da Bahia foi tão significativa na vida do artista, que, o inspirou a produzir uma coleção de cadernos com vários desenhos cheio de símbolos que representa aspectos da cultura afrodescendentes no Recôncavo da Bahia. “A Coleção Recôncavo, lançada em 1951, é composta por 10 cadernos, cada um desenvolve um aspecto da cultura presente na região do Recôncavo Baiano, daí resulta, provavelmente, o nome atribuído a Coleção” (Pimentel, 2020, p. 33). Cada caderno da coleção aborda um tema específico diante da diversidade de costumes e práticas religiosas afrodescendentes e como relata Pimentel (2011; 2014), servindo como meio de preservação dos elementos que constituem a cultura da região do Recôncavo. Ainda segundo o autor, a coleção contribui para a valorização dos aspectos socioculturais e religiosos herdados dos negros africanos escravizados que trabalharam nas plantações de cana-de-açúcar da região.

Carybé foi amigo de Hansen Bahia, do escritor Jorge Amado e do fotógrafo Pierre Verger, este último, francês nascido em 1902 em Paris, também foi muito influenciado pela cultura da Bahia. Pierre Edouard Léopold Verger, nome de batismo, foi um fotógrafo e pesquisador que viajou pelo mundo até 1946, “Neste

ano, ele desembarcou na Bahia e logo foi seduzido pela riqueza cultural que encontrou na cidade de Salvador” (Pimentel, 2014, não paginado), se naturalizou brasileiro e teve uma produção fotográfica marcada por temas relacionados ao universo afrodescendentes, vivendo em Salvador até a sua morte em 1996. Verger preferia a companhia das pessoas mais simples e, “Durante o período em que estive na Bahia desenvolveu trabalhos que abrangiam os temas do candomblé baiano, pois nessa cidade sua atenção recaiu sobre os negros e seus ritos antepassados” (Pimentel, 2014, não paginado). Assim como Carybé e Hansen, Verger teve um envolvimento com a cultura regional que marcaria significativamente sua trajetória artística, deixando como legado não apenas uma rica produção fotográfica ligada as manifestações culturais da Bahia (VER ANEXO A), mas, também a Fundação Pierre Verger, criada em 1988 pelo próprio fotógrafo.

Os exemplos acima citados reforçam o entendimento de que a cultura regional da Bahia e em particular, do Recôncavo Baiano, influenciou na vida e criatividade de alguns artistas estrangeiros ao ponto de fixa residência no estado e ter sua produção marcada pelas manifestações culturais. No caso de Hansen, como já mencionado, sempre atento as questões sociais que ocorriam a sua volta, observava o dia-a-dia de uma população baiana menos favorecida e criativamente construía as suas narrativas visuais ou dali tirava os personagens para as releituras que fazia de temas religiosos, como por exemplo, a série *Via Crucies* no Pelourinho (VER ANEXO B). Apesar de buscar inspiração em cenas observadas no cotidiano, Hansen as transportava para dentro de suas xilogravuras a partir de um recorte social, pois, interessava-se em representar apenas uma parte específica da população: marinheiros, prostitutas, vendedores ambulantes, meninos de rua, pescadores, candomblés, cangaceiros e vaqueiros. Portanto, a sua experiência com o universo cultural baiano vincula-se à sua sensibilidade crítica, às questões e fatores sociais, nos quais a população se encontrava imersa.

3.4 O ESTILO DO DESENHO NAS XILOGRAVURAS DE HANSEN

Sobre o desenho na xilogravura, deve-se recordar que Albrecht Dürer foi um exímio representante da técnica xilográfica ao ponto de marcar toda uma época. O que justifica sua menção aqui é exatamente a qualidade excepcional na condução do traço do seu desenho, que segundo Costella (2003, p. 30), “Desenhava, ou

diretamente sobre a madeira, ou em papel para cópia, passando a tarefa do entalhe a artesãos, mas ele soube compreender as potencialidades da madeira e conduziu seu traço na direção desse objetivo”. Porém, mais do que apenas um traço, o desenho está presente na base da composição de qualquer uma das técnicas de gravura, seja na ideia a ser materializada, no esboço, enquanto estudo preparatório, ou no processo de escupir a forma, e, mais ainda na litografia, técnica de reprodução em que se faz o desenho na superfície de uma pedra polida usando um lápis especial. Portanto, somos atraídos a pensar o desenho aqui para além dos exemplos já mencionados, além do texto de Ferreira (2010) sobre “Pensar Desenho: Uma Reflexão possível”, demonstra oportuno nesta discussão.

Não parece ser uma tarefa fácil esboçar um pensamento ampliado sobre o desenho e a xilogravura, mas possível, uma vez que o desenho oferece convergência com diversas áreas, como pontua Ferreira (2010, p. 25), “[...] basta que se esteja um pouquinho mais aberto para se perceber a existência das conexões com o Desenho”. No caso de Hansen, existe em suas xilogravuras uma deformação técnica do desenho com finalidade estética, pois, como artista expressionista, fez uso intencional dessa característica em sua arte, sobre seu estilo artístico veremos mais à frente.

O pensamento discursivo visto até aqui sobre o que se desenha, é abordado por Ferreira (2017) em outro texto de sua autoria denominado “Desenho conhecimento: em direção à construção de sua epistemologia”, em que pontua a importância de se tomar o desenho segundo uma área de conhecimento. Trata-se de mais um escrito do referido autor, que traz um discurso capaz de fortalecer a interpretação das bases epistemológica do desenho nas artes gráfica, neste caso específico, na xilogravura. O desenho fundamenta-se enquanto linguagem não verbal composta por formas expressivas e dotada de um sistema de signos, que por sua vez, interpretado pelo receptor e para este, constitui-se a mensagem que pode ser explícita ou implícita. Ferreira (2017, p. 24) enfatiza que, “Partindo do pressuposto que o que representa exerce a função de está no lugar de algo ou alguma coisa e, portanto, comunicando acerca de algo ou de alguma coisa”. Desde os seus surgimentos, tanto o desenho e posteriormente a xilogravura, têm essa função de comunicar, representando em suas linhas e formas a ideia do desenhador que também poderá ser um gravador.

[...] perceber o Desenho no contexto da comunicação humana é, neste âmbito, compreender a modelagem de ideias por meio das distintas expressões gráficas (marcadas, impressas) e glíficas (entalhadas, esculpidas), todas, em maior ou menor grau, atuando na mediação das relações entre sujeitos (Ferreira, 2010, p. 17).

Os caminhos percorridos pela xilogravura durante séculos denotam sua importância histórica e aplicações utilitárias que teve em cada época; posteriormente houve a sua afirmação enquanto linguagem artística de significativa expressividade – linguagem esta explorada durante anos por artistas de grande talento e reconhecimento. Dentro de cada período a forma de trabalhar a gravura seguia as tendências estilísticas dominante, influenciadas pelo contexto sociocultural e os pensamentos filosóficos da época. As obras gráficas assim ganhavam características que as identificavam dentro dos períodos a partir do tratamento dado ao desenho pelo artista, e, este, contribuía positivamente com as singularidades formais e estéticas com que cada estilo de xilogravura se apresentava ao mundo. No entanto, a preocupação aqui é direcionada a reflexão teórica a respeito das características estilísticas intrínsecas nas xilogravuras de Hansen Bahia, porém, o que se entende por estilo artístico.

Quando refletimos sobre o significado da palavra estilo, nos deparamos com a realidade da complexidade de seu sentido, pelo fato de ser uma palavra comumente aplicada para determinar o jeito de ser ou fazer algo nas mais variadas áreas que envolve um processo de criação operado pela ação humana. No entanto, não cabe aqui o mérito de explicar extensivamente as várias formas como a referida palavra vem sendo aplicada na sociedade ao longo dos anos, mas, apenas apontar o sentido pelo qual é tratada no decorrer do presente texto, nas reflexões em torno das xilogravuras de Hansen.

Examinando etimologicamente a expressão estilo, foi possível compreender uma parte da construção do seu sentido a partir da origem do termo, o qual, segundo Lima (1958 apud Lopes, 2018), vem do grego *stylos*, que significa coluna ou sustentate. Portanto, é na arquitetura grega que o sentido do termo estilo começa a surgir. Os templos e edifícios públicos eram edificados seguindo uma ordem arquitetônica vigente, cada uma com seu tipo específico de ornamentação da coluna, ou seja, os *stylos* traziam um padrão que se repetia e as identificavam como pertencente a uma determinada ordem, no caso, colunatas Jônicas, Dóricas ou Coríntias.

O sentido da palavra estilo ainda teve a contribuição do termo em latim *stillus*, que, segundo a Enciclopédia Itaú Cultural (2024), se refere a um instrumento metálico pontiagudo utilizado para escrever ou desenhar. Posteriormente, de acordo com Lopes (2018), o conceito é fortalecido com o termo italiano *maniera*, se aproximando da forma como conhecemos na atualidade. Portanto, a expressão estilo torna-se o sinônimo de uma maneira particular e constante de fazer algo por um indivíduo ou grupo.

No campo das Artes Visuais, o qual se insere a gravura artística, o estilo está relacionado a aspectos formais peculiares que o artista utiliza para representar elementos da natureza na obra de arte, e, que, as identificam em comparação a outras. De acordo com Lopes (2018, p. 1790), “São traços característicos que indicam qual a origem da obra”, ou seja, podem apontar vínculos com as concepções socioculturais de uma época, com um determinado movimento artístico ou até mesmo a que artista pertenceu. Ostrower (1991), ao discorrer sobre as correntes estilísticas históricas nas artes visuais, reitera que o estilo de uma obra de arte sempre corresponde a uma visão pessoal do artista, as tendências culturais de uma época ou da região na qual se encontra inserido. A autora compartilha dos mesmos princípios teóricos sobre a definição dos estilos abordados por Wölfflin (2000). Este autor, para fundamentar sua análise sobre o problema da evolução dos estilos na arte mais recente, delineia três concepções formais que caracteriza a distinção das obras de arte: o estilo individual, o nacional e o da época.

O estilo individual tem relação direta com a personalidade do artista e reflete a sua visão pessoal de mundo, a qual se manifesta através das formas na obra de arte. Para Lopes (2018, p. 1793), “[...] as diferenças de personalidade influenciam o modo de representação na arte”, portanto, ainda que um grupo de artistas pintem a mesma paisagem, elas se diferenciam em alguns aspectos, devido a maneira pessoal que o artista utiliza para se expressar plasticamente. Este entendimento é também compartilhado por Wölfflin (2000, p. 21), ao afirmar que, “[...] toda concepção artística é, por sua própria natureza, organizada de acordo com certas noções de gosto”, neste caso, a preferência do artista atua na escolha das formas como os elementos da natureza serão representados na obra de arte.

Além do estilo individual do artista, deve ser considerado com igual relevância o estilo regional de um povo, o qual Wölfflin (2000) denomina como estilo nacional ou de um país. A preferência em usar no corrente texto a expressão regional, se

deve ao fato de compreender que a arte não se limita as fronteiras geopolíticas. Os traços estilísticos característicos de um povo podem estar presente nos elementos das obras de artistas de uma região que abrange mais de um país, ou, dentro deste, existir regiões com diferentes povos, cada um expressando nas artes os seus valores culturais.

O estilo regional está associado ao sentimento de pertencimento atrelado aos valores espirituais e morais compartilhado por um povo através da cultura, a qual o artista se ver inserido. De acordo com Wölfflin (2000, p. 14), “Todo artista tem diante de si determinadas possibilidades visuais, às quais se acha ligado”, portanto, desenvolve um estilo de representação que identifica nos elementos formais da obra de arte o vínculo com determinada região. No entanto, um fato a ser observado é que, os artistas de uma região podem produzir estilos distintos em momentos diferentes, neste caso, estamos diante do estilo de uma época.

Um estilo artístico não se mantém permanentemente ativo ao longo da história, como nos afirma Wölfflin (2000, p. 10-11), “Épocas diferentes produzem artes diferentes [...]”, principalmente em razão das transformações sociais e culturais. De acordo com Ostrower (1991, p. 294-295), “Em cada caso particular, encontramos como causa essencial das mudanças estilísticas a ocorrência de profundas transformações sociais”, como por exemplo, o advento e popularização da máquina fotográfica. O papel de representar a realidade exercida pela pintura naturalista passa a ser desempenhada mecanicamente pela fotografia, surge então na arte, os diversos estilos figurativos. Em síntese, o estilo nas artes visuais pode ser entendido como uma maneira específica de representar os elementos da natureza na obra de arte, determinada por fatores como o temperamento individual de um artista, os valores culturais praticados pelo povo de uma região ou o sentimento gerado pelas transformações sociais de uma época.

O estilo do desenho adotado por Hansen e os temas de suas xilogravuras, abordando de forma crítica questões sociais de sua época, denotam o quanto a sua proposta poética se vincula aos princípios conceituais do movimento artístico expressionista. Segundo Sproccati (2002, p. 146. Grifo do autor) “A poética expressionista reflecte [*sic*], antes de mais, *a crise de valores* que a Europa do capitalismo tem de enfrentar”, pois, as primeiras décadas do século XX seriam marcadas pela instabilidade política e social causada pelas duas guerras mundiais. O movimento expressionista surgiu por volta de 1905 na Alemanha como reflexo

dessa tensão psicológica, “Um sentimento de catástrofe, típico na psicologia alemã, apresenta-se repetidamente na arte expressionista” (Ribeiro, 1962, p. 18). Este movimento artístico trouxe em suas manifestações culturais contrastes, formas incomuns com figuras distorcidas e deformadas, estimulados pelo cataclisma social dos pós guerras.

Hansen, alemão, naturalizado brasileiro, nasceu e cresceu imerso na efervescência expressionista do período entre guerras, partilhando da mesma visão crítica dos seus contemporâneos. De acordo com Sybine (2010, p. 316), “Já na Bahia, na década de 50, Hansen mantém ainda uma relação com o universo da comunicação de massa, ilustrando agora os dramas da gente e do povo, descrevendo em suas matrizes o sofrimento das pessoas em meio à beleza da Bahia naquele período”. Hansen abraçaria o expressionismo e o transportaria para uma realidade regional na qual estava inserido.

Hansen é o artista que capta a constância popular e as transforma em construções plásticas, apresentam tanto uma realidade própria como uma tradução da rica miséria baiana, sendo seus principais personagens nas estampas protagonizados por marinheiros, bêbados e prostitutas (Sybine, 2010, p. 316).

Os artistas alemães que aderiram ao expressionismo elegeram a gravura como meio de expressão para as suas críticas sociais, por conta da sua capacidade de reprodutibilidade e fácil circulação, Hansen como xilogravador, se insere aqui como representante exímio do estilo expressionista na gravura baiana. Seus temas apresentam figuras com corpos e membros acentuadamente alongados, torcidos, e em muitos casos microcéfalos. Para Ribeiro (1962, p. 7), “Desta estilização que é ao mesmo tempo de índole plástica e de índole espiritual, traz sua origem, o que se chama deformação.”. É parte de um jogo expressivo adotado pelos expressionistas na intenção de suscitar emoções por vias artísticas.

A deformação pode ser observada em vários momentos da história da arte, porém, foi no Expressionismo que se estabeleceu, caracterizando este movimento artístico e definindo-o esteticamente, “Por isso a *deformação* surge como marca expressionista em desacerto da forma clássica.” (Dias, 2012, p. 151, grifo do autor). Observa-se, ainda segundo Dias (2012, p. 151) que, “Também a deformação e a desarmonia típicas do expressionismo são essa dimensão onde a ordem e a beleza

já não iludem a profundidade das coisas.”. O expressionismo, assim como os demais movimentos de vanguarda, buscava distanciar-se das formas da natureza. Ostrower (1991, p. 310, grifo do autor) afirma que, “Nesse sentido, ao *formar*, ao dar forma a imagem, o artista é obrigado a *deformar*.”, a autora ainda reforça que, “Por necessidade, substituirá as formas existentes na natureza e seus contextos por outras, ‘formas humanas’ por assim dizer.” (Ostrower, 1991, p. 310, grifo do autor). O ímpeto criativo dos artistas modernos os levava a buscar novas formas de efeitos visuais que os possibilitassem a reconstruir os padrões preexistentes.

O que os artistas expressionistas pretendiam era buscar formas capazes de materializar os sentimentos de desagrado social que os envolviam, neste sentido, de acordo com Ribeiro (1962, p. 9), “É como se o artista procurasse adaptar a imagem das realidades exteriores à imagem das suas realidades interiores”. O objeto artístico, portanto, vai expressar essa relação formal com os sentimentos, como nos revela Ostrower, 1991, p. 316), “À intensificação emocional sempre corresponderão maiores ênfases formais na imagem. [...] Estes aspectos o artista intensificaria formalmente, exagerando em muito sua eventual aparência na natureza”. Seja pela distorção figural ou espacial, no uso de ângulos excêntricos, ou no uso de cores vibrantes, para Dias (2012, p. 148, grifo do autor), “A representação do mundo filtra essa anima vitalista do sujeito. Já não se trata da *forma do mundo*, mas da *deformação deste pela travessia na subjectividade*”. Ribeiro vem contribuir com esse pensamento afirmando que,

Desde que predominem as faculdades emocionais, em outras palavras, o sentimento, provocando necessidades de expressão mais intensamente subjetivas, ocorre a deformação, que pode se verificar no desenho como na cor ou em ambos estes elementos, abandonando o artista a beleza da regularidade da forma, mais visual ou objetiva, para procurar a beleza do caráter, mais subjetiva (Ribeiro, 1962, p. 9-10).

Cada artista a seu modo explorava as potencialidades plásticas da técnica escolhida, no caso de Hansen, a xilografia, onde empreendia seus sentimentos e expressava criticamente aspectos sociais. De acordo com Ostrower, 1991, 311), “A seleção de aspectos relevantes nunca se dá ao acaso ou arbitrariamente, partindo, isto sim, de valores íntimos, em obediência a uma lógica coerente e expressiva”. No entanto, para Ribeiro (1962, p. 20), “Todo artista tem uma visão pessoal dos fatos e das coisas, e os deforma, com características, às vezes, diferente dentro da própria

obra”. Os aspectos de acentuação expressiva nas xilogravuras de Hansen variavam de uma composição para a outra, em consonância com os efeitos pretendidos pelo artista.

A deformação como forma de linguagem expressiva correspondeu qualitativamente aos ideais expressionistas, desta forma, como salienta Ostrower (1991, p. 310), “Reiteramos que, mesmo querendo inspirar-se em formas da natureza, o artista as abandona para criar *formas de linguagem*”. Na compreensão de Dias (2012, p. 150), “Já não há extensão de espaço e tempo para a presença das belas formas e as suas relações de proporção, harmonia e composição, mas intensidades”. Ou seja, a acentuação formal se apresenta como meio de superação das belas formas pela deformação, pois, como nos relata Ostrower (1991, p. 311) “Em essência, podemos dizer que a deformação constitui um processo de *acentuação formal*”. Em paralelo, referindo-se ao processo de criação, Ribeiro (1962, p. 19, grifo do autor) vem salientar que, “Deformar é ‘recriar um objeto’, depois de observá-lo e senti-lo, para convertê-lo numa obra de arte”. Pensando-se neste objeto artístico, provavelmente, com todos os seus atributos plásticos e estéticos, criativamente idealizados e materializados conceitualmente com a finalidade de provocar a percepção do sujeito observador, levando-o a reflexão crítica da realidade social.

Os pensamentos filosóficos da época deram corporeidade ao estilo expressionista ao ponto de achá-lo como modo criativo em todos os meios do campo cultural. Dias (2012, p. 155) afirma que, “Por isso, em muito do primeiro expressionismo alemão, o primitivismo não foi tanto uma pesquisa formal, nem explorou por via de uma estilização, mas foi um modo de vida e de criação que tinha consequências formais”, portanto, os princípios conceituais do movimento expressionista se manifestaram do mesmo modo na pintura, na escultura, no cinema, na fotografia na música, influenciando ainda alguns arquitetos da época.

Diante da sensibilidade em relação as questões sociais da época, os artistas expressionistas exploraram temas patéticos, trágicos e sombrios que representassem a crise existencial dos pós guerras. O resultado expressivo da obra de arte se vinculava a interpretação dessa realidade pelos artistas, como nos afirma Ribeiro (1962, p. 28), “Na deformação, ou melhor, na interpretação da natureza através de um temperamento sensível é que está o verdadeiro sentido da criação artística”. Hansen, a seu modo, explorou sensivelmente o seu entorno social em

xilogravuras com fortes características deformativas. Segundo Sybine (2010, p. 319, grifo do autor), “Ele interfere (em seu meio) participando do cenário artístico local, expondo a essência de seu ofício e transformando esteticamente o ambiente que o rodeia”. Seus temas eram formados por pescadores, prostitutas, marinheiros, sertanejos, órfãos e bêbados, pessoas comuns e socialmente marginalizadas. A peculiaridade do estilo observado nos desenhos das xilogravuras de Hansen se desenvolveu a partir desta percepção de mundo compartilhada pelos artistas expressionistas, que não foi apenas temática, mas também plástica e estética.

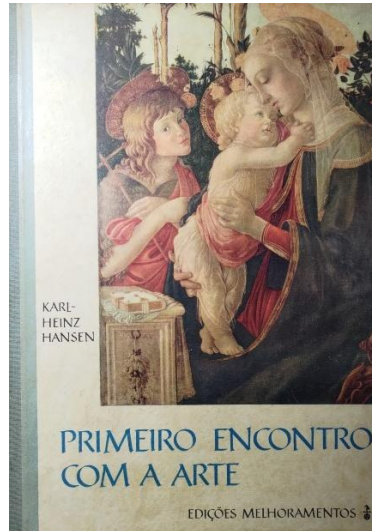
3.5 CONTRIBUIÇÕES DE HANSEN NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

A experiência de Hansen com a xilogravura foi significativa ao ponto de ser anunciado nas ocasiões das exposições como Mestre Xilogravador, mas, além do grande desejo de criar, Hansen também gostava de compartilhar os conhecimentos que tinha da técnica xilográfica. Dedicou-se ao ensino das Artes gráficas e Xilogravuras em vários momentos de sua vida, inclusive a criação de materiais didáticos sobre Arte, especialmente para crianças. A primeira experiência de Hansen neste sentido, aconteceu ainda na Europa, em Estocolmo na Suécia, onde segundo Gropper (2015, p. 39), “[...] começou a trabalhar com filmes antibélicos e livros para crianças, para lhes mostrar um mundo sem violência”. Hansen era em sua essência um artista humanista que sempre expressou em suas criações a preocupação com a fragilidade social da população por ele testemunhado.

No Brasil, como já mencionado, fixou residência primeiro em São Paulo, onde trabalhou como ilustrador na Editora Melhoramentos, ocasião em que produziu um livro autoral sobre arte com o título “Primeiro Encontro com a Arte: Pequena introdução ao estudo das Artes Plásticas” (Figura 01). O livro foi publicado em 1955 pela Editora Melhoramentos, na qual Hansen trabalhava e, como ainda não dominava a língua portuguesa, foi escrito em alemão e traduzido para o Português por Rodolfo Fredenfeld. Hansen ilustrou vários livros infantis, como já vimos, antes mesmo de ter chegado ao Brasil fugindo dos horrores da segunda guerra mundial, porém, nas palavras de Gropper (2015, p. 39, grifo da autora), “[...] o mais importante, *O Primeiro Encontro com a Arte*, livro que escreveu para crianças e foi quase um *best seller*”. Esse talvez tenha sido o último livro criado por Hansen, não existem informações sobre outros que tenha produzido posteriormente, dedicando-

se a partir deste momento apenas a produção de xilogravuras e ao ensino da técnica em algumas ocasiões.

Figura 01: Capa do livro
Primeiro encontro com a arte,
de Hansen Bahia



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

O livro teve grande aceitação e não poderia ser diferente, diante da lacuna de publicações específicas sobre arte na década de 1950, como nos relata Emília Nogueira ao fazer a crítica do livro na época, reconhecendo-o como importante contribuição, dada “[...] a inexistência de bibliografias em português, acessível ao aluno médio, sobre questões de História de Arte” (Nogueira, 1955, p. 242). Hansen, portanto, quis contribuir para minimizar a necessidade, produzindo um livro com conteúdo didático sobre pintura na intenção de ampliar a experiência dos estudantes com as Artes Visuais. Segundo Nogueira (1955, p. 242), o livro,

[...] apresenta uma seleção de 127 estampas reproduzindo alguns dos monumentos da evolução da pintura (nada sobre escultura e arquitetura); uma rápida explicação de algumas técnicas gráficas: gravura em cobre, água forte, xilogravura, litografia e finalmente um resumo cronológico abrangendo considerações, embora muito superficiais, sobre arte dos egípcios aos nossos dias. Para concluir uma breve cronologia com o nome dos principais representantes da pintura na Europa Ocidental, do século XII a 1950.

Diante das características descritas sobre a disposição dos conteúdos, o livro apresenta uma didática sistemática de ensino, a fim de aproximar os estudantes dos

conhecimentos mais fundamentais a respeito da arte. Ainda de acordo com Nogueira (1955, p. 242), “[...] a verdade é que não há no livro propriamente o desejo de estudar a pintura através dos tempos, mas iniciar os leitores na sua compreensão e análise”, reforçando, portanto, a hipótese de que Hansen pretendeu disponibilizar um conteúdo que, a princípio, possibilitasse aos estudantes desenvolver os conhecimentos mais gerais sobre as artes visuais.

Ao final da crítica sobre o livro, Nogueira recomenda-o aos professores do curso secundário¹⁵ e afirma, “Não para que se sirvam dele como obra de consulta pessoal, mas para que possam colocá-lo à disposição dos alunos” (Nogueira, 1955, p. 243). Certamente este livro é um marco importante na trajetória profissional de Hansen, sendo um artista mestre da xilogravura, teve sua participação no contexto da educação básica brasileira. O livro “Primeiro Encontro com a Arte” é um fato histórico que evidencia a preocupação e contribuição de Hansen na produção de conteúdo para o ensino de arte na educação básica.

Já, como professor no ensino formal de arte, a experiência de Hansen se dá em dois momentos, na Etiópia, ao receber o convite do Imperador Heilé Salassiè, para criar a Escola de Gravura e Artes Gráficas. De acordo com Moreira (2022, p. 30), “Hansen chega a Addis Abeba em 1963, a convite do Imperador, para fundar uma escola de gravuras e artes gráficas, lecionando no Curso de Artes Gráficas e Xilogravuras”. Sua passagem pela Etiópia foi curta, ficou á apenas 3 anos e não se tem muitas informações sobre o período que viveu naquele país, porém, de acordo com Bochicchio (2012), teria formado um grupo com mais de trinta gravuristas e conquistou mais reconhecimento como artista.

O segundo momento se dá quando Hansen já sendo um artista premiado em bienais e reconhecido mundialmente, com exposições individuais e coletivas realizadas em vários países, é contratado como professor de Artes Gráficas e Xilogravura da Escola de Belas Artes da Universidade Federal da Bahia, sendo nomeado em 1967, pelo então Reitor Miguel Calmon. Ele também ministrou, nessa época, um curso livre de gravura no Instituto Cultural Brasil-Alemanha – ICBA (Goethe Institut) em Salvador, mas é a sua passagem pela Escola de Belas Artes a mais significativa por estabelecer o interesse dos estudantes pela gravura.

¹⁵ O ensino secundário no Brasil corresponde no sistema de ensino atual, o período equivalente ao ensino fundamental II do 6 até o 9 ano e depois ensino médio.

Mas sua passagem pela Escola de Belas Artes (EBA) foi importante para muitos artistas que, depois, seguiram na gravura. Não que tenha feito escola de sua técnica (muito pessoal e com grande grau de dificuldade para execução), mas porque fomentou esse tipo de arte entre os estudantes (Bochicchio, 2012, p. 88-89).

No entanto, o desejo de Hansen em contribuir para a formação de jovens ultrapassava o espaço da sala de aula, sonhava em criar uma instituição sem fins lucrativos que oferecesse formação gratuita para os adolescentes, “Hansen Bahia tinha o sonho de ver a meninada se ocupando com arte, educação e ofício” (Bochicchio, 2012, p. 128). Na segunda metade da década de 70, quando passou a residir no Recôncavo Baiano, Hansen planejava construir um Museu-escola na cidade de Cachoeira e oferecer cursos de xilogravuras para a juventude das comunidades locais, sonhava transformar o Recôncavo em um polo difusor da arte.

Hansen inaugurou o Museu ainda em vida no dia 14 de abril de 1978, mas a plena atividade da instituição só aconteceria postumamente após a criação da Fundação Hansen Bahia, que assumiu a preservação do patrimônio deixado pelo artista em testamento para as cidades de Cachoeira e São Félix. A fundação vem desenvolvendo a alguns anos ações em parcerias firmadas com escolas públicas e privadas, por meio de um projeto chamado Museu Em Movimento. O objetivo é promover exposições temáticas, visitas guiadas e oficinas de xilogravuras e outras técnicas de gravura, como por exemplo, a linoleogravura, que usa um material emborrachado mais maleável chamado linóleo para confeccionar a matriz ao invés da madeira. Portanto, as contribuições de Hansen para a educação ainda continuam vivas e acontecendo por meio da fundação, mesmo que está não tenha assumido os contornos sonhados por ele, como um Museu-escola voltado para a formação artística dos jovens, mas, continua desempenhando o importante papel de difusora dos conhecimentos sobre o artista e suas xilogravuras.

4

PERSPECTIVAS XILOGRÁFICAS NA EDUCAÇÃO

“...as grandes obras de arte são indispensáveis ao processo de formação omnilateral dos indivíduos.”

Duarte, 2014, p. 114

A formação humana, ou, melhor dizendo, o processo de humanização do indivíduo não é um fenômeno que se realiza naturalmente sem as devidas mediações sociais. Isto porque, a espécie humana se desenvolve por meio da aquisição de conhecimentos através do processo de aprendizagem. Portanto, a criança precisa entrar em contato com a realidade social, com o seu entorno e, sobretudo, com os professores no ambiente escolar, para que ocorra nas interações sociais, o movimento em direção a seu processo de desenvolvimento sociocognitivo. Para Leontiev (1978, p. 267, grifo do autor), “Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de *educação*”, o qual deve ser oferecido de forma ampla e contínuo, pois, a evolução sócio-histórica do homem está vinculada a sua capacidade de aprendizagem. De acordo com Saviani (1991, p. 20), para garantir a sua subsistência, o homem precisa apropriar-se do “conhecimento das propriedades do mundo real (ciências), de valorização (ética) e de simbolização (arte)”. Exatamente esta última propriedade, referente ao saber artístico, que nos ocuparemos nas reflexões que aqui propomos sobre na educação escolar.

Pensar a arte em seus contributos para uma formação mais ampla do indivíduo, no sentido de aquisição de um conhecimento cultural mais elevado, o caminho que se faz necessário tomar na busca de métodos pedagógicos que der conta de proporcionar um envolvimento mais assíduo dos estudantes, em seu próprio processo de desenvolvimento da consciência humana. Essa tese é reforçada por Tshako (2021, p. 225) ao afirmar que “A arte representa uma das formas de

expressão da realidade que, ao ser produzida, não resulta apenas em objetos artísticos; ela, dialeticamente, produz seu criador como um ser humano que, diante do mundo, sente, conhece, reflete, percebe e toma posição”. O ensino é, neste entendimento, o agente que deve oferecer o conhecimento organizado e sistematizado, para que ocorra uma aprendizagem que contribua enfaticamente para o aprimoramento sociocognitivo do homem.

O que se propõe é a compreensão do processo educativo tomando como referência o movimento objetivo de desenvolvimento histórico da humanidade. No caso, perceber a educação a partir da movimentação da história, especialmente nas interações com o trabalho, sendo ela própria uma forma de trabalho não material. A Pedagogia Histórico-Crítica toma o saber sistematizado como objeto específico do trabalho escolar e enfatiza “[...] a importância do trabalho escolar como elemento necessário ao desenvolvimento cultural, que concorre para o desenvolvimento humano em geral” (Saviani, 1991, p. 105). A partir desta perspectiva, o que se espera com suas concepções dialéticas da história, formular ações pedagógicas que não reproduzam a situação vigente e sim que impulsionem a transformação da sociedade.

Esse formato de pedagogia prioriza uma formação mais ampla do indivíduo, que privilegie a socialização dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade, porém, sistematicamente organizado de forma que a aprendizagem seja eficaz em seu processo de formação do sujeito, como sinaliza Tsuhako (2021, p. 230),

Faz-se fundamental que todos os conteúdos a que a criança deve ter acesso sejam pensados, planejados e sistematizados, objetivando a apropriação de conhecimento, a compreensão e a formação de sentido, a capacidade de operar com os códigos, signos e técnicas das diferentes formas de linguagem.

A educação dentro da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica tende a ser íntegra em suas ações formativas, superando a aplicação mecânica da simples e pura transmissão do conhecimento. O que se pressupõe é um método educacional em que, os estudantes desenvolvam uma postura mais humanizada em relação a sociedade, ao desenvolver concepções relativas a questões morais, éticas e principalmente estéticas, neste último caso, pensar no ensino de arte como meio

capaz de fomentar o desenvolvimento da consciência crítica do aluno. Aos professores cabem, portanto, o empenho em selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos que contemplem um currículo escolar comprometido com o desenvolvimento perceptivo e estético mais amplo dos alunos e, os meios didáticos que sejam mais eficazes para alcançar os resultados pretendidos. Está compreensão é também partilhada por Tshako (2021, p. 231) ao afirmar que,

Acreditamos ser fundamental que o professor assuma, em sua prática, uma concepção teórica de formação humana emancipatória e também a apropriação do conhecimento científico como condição para que suas ações pedagógicas se tornem conscientes e autorais.

A arte como forma de expressão do sujeito em que contribui para a formação humana, pode ser compreendida, por um lado, como elemento de contemplação e reflexão para os alunos, como nos revela Peixoto (2003, p. 64), “São visões de mundo que se concretizam na forma estética, nesse modo de conhecer a realidade que não é discursivo, não é científico, mas é um conhecimento sensível de uma realidade intensificada na obra”. Mas, também, como meio de expressão dos anseios, ideias e posições críticas diante da realidade social, materializadas por meio de uma técnica artística específica. A intenção é desenvolver nos alunos, um nível de elevação cultural que os habilite a ter uma postura mais interativa e crítica diante de uma proposição artística. Essa experiência pode ser trabalhada e aperfeiçoada qualitativamente pelo processo educativo através de um ensino sistemático e prático que coloque os estudantes em contato com os saberes artísticos acumulados historicamente pela humanidade.

Partimos, então, dos pressupostos conceituais da Pedagogia Histórico-Crítica como base para a formulação de uma proposta de conteúdo educativo, na intenção de ampliar as possibilidades de conhecimentos disponibilizados pela escola para o ensino de arte. Para esta contribuição, a produção artística de Hansen Bahia se demonstrou notoriamente significativa, pelo modo que explorou sensivelmente o cenário social da Bahia de forma crítica em suas xilogravuras. Sua produção artística, que, aqui se pretende abordar como fonte de inspiração e conhecimentos, dará suporte aos estudantes tanto no campo investigativo como interpretativo, por meio das seguintes qualidades: Pela variedade e diversidade de temas abordados pelo artista proporcionando um grande leque de possíveis escolhas para os

estudantes refletirem criticamente; A poética desenvolvida permeia o campo da crítica social e contempla a riqueza cultural e natural da Bahia, em particular do Recôncavo Baiano; E por ser uma técnica artística secular de grande tradição na produção de imagens com características plásticas peculiares do processo.

4.1 AS XILOGRAVURAS DE HANSEN NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

O trato com os conhecimentos artísticos para a educação escolar, no âmbito da presente pesquisa, seguiu fundamentos conceituais da Pedagogia Histórico-Crítica que apontam requisitos para a seleção, organização e sistematização dos conteúdos de ensino. Conteúdos esses, que, segundo Libâneo (1985 apud Coletivo de Autores, 1992, p. 30), “[...] emergem de conteúdos culturais universais, constituindo-se em domínio de conhecimentos relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados, permanentemente, em face da realidade social”. Portanto, os fundamentos adotados informam o tipo de tratamento pelo qual os conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade são retraçados pedagogicamente e transmitidos para os alunos através da educação escolar.

Para que seja possível abordar as xilogravuras de Hansen como conhecimento para a Educação Artística Escolar é preciso levar em consideração alguns princípios metodológicos da educação pautadas nos fundamentos conceituais da Pedagogia Histórico-Crítica, que se efetiva no ensino através da dinâmica curricular, a qual, ainda segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 38),

Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, [...] que podem ser identificados como formas de representação simbólicas de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

As artes, assim como os demais campos do conhecimento humano, constituem um patrimônio da humanidade em formas de saberes artísticos socialmente produzidos e historicamente acumulados nas práticas culturais. Porém, estes saberes precisam ser analisados e reestruturados como conteúdo de ensino, delineando a trajetória da arte desde as origens mais remotas, para que os alunos tenham uma ideia de seu desenvolvimento histórico e possam compreender a

importância de suas próprias ações como sujeito histórico capaz de interferir coletivamente nos rumos da sociedade.

Neste sentido, o livro do Coletivo de Autores (1992) apresenta uma possibilidade de ensino que elenca os princípios que norteiam a estruturação dos conhecimentos, servindo como fundamento para o tratamento dos conhecimentos artísticos que serão trabalhados em sala de aula.

O primeiro princípio diz respeito a **relevância social do conteúdo**, em que, segundo Libâneo (1985 apud Coletivo de Autores, 1992, p. 31) “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinado é preciso que se ligue de forma indissociável a sua significação humana e social”, principalmente para o entendimento dos alunos sobre as relações de poder e classe social. Neste caso, é importante buscar no conjunto do conteúdo as relações históricas de seu desenvolvimento e, as contribuições que levaram a mudanças de pensamento e consequentemente a transformações sociais.

De acordo com Meggs; Purvis (2009), a xilogravura por seu processo técnico de grande reprodutibilidade pode ser considerada um fenômeno que revolucionou socialmente o uso e a aplicação de imagens em manuscritos religiosos durante a idade média, “As primeiras impressões xilográficas destinadas a comunicação conhecida na Europa foram estampas piedosas de santos [...]” (Meggs; Purvis, 2009, p. 92-93). A xilogravura permaneceria em uso nos períodos posteriores da história pela imprensa e a indústria de comunicação visual, portanto, fez parte da história social das imagens. Importante para os estudantes compreenderem esse processo de criação de imagens que colaborou para criar visões de mundo, principalmente na forma de expressão artística. Hansen enquanto artista abordou como conceito em suas xilogravuras de forma crítica a contradição entre a beleza natural da Bahia e o estado de marginalização em que viviam alguns grupos específicos da população. Sua produção artística expõe a segregação social institucionalizada na sociedade baiana capaz de levar os estudantes a refletir sobre as suas condições enquanto classe, justificando, portanto, o sentido e o significado das xilogravuras de Hansen como fonte de conhecimentos aptos para as reflexões pedagógicas nas escolas.

O fato de a xilogravura ser uma técnica secular não se contrapõe ao **princípio da contemporaneidade do conteúdo**, especialmente por ser uma linguagem artística atemporal, e, portanto, clássica do campo das artes. Segundo

Saviani (1991, p. 21), “[...] o clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual, é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial”. A xilografia se redescobriu na modernidade como expressão artística e, por meio das tecnologias digitais com novo suporte expressivo conhecido como infogravuras. Neste caso, é necessário que os estudantes conheçam o processo histórico dessa técnica para que possam desenvolver novas proposições com características modernas e alinhadas com suas realidades sociais. Hansen, em sua época, fez um uso tão particular e atualizado da técnica, ao ponto de no auge do sucesso afirmar que, “Arte antiga, a xilogravura presta-se maravilhosamente à expressão das ideias modernas” (Bochicchio, 2012, p. 33). Os temas e conceitos desenvolvidos por ele com base na observação da população baiana, constitui como referências em forma de saberes a serem assimilados pelos estudantes. Servindo como fonte de inspiração para que estes alunos, tragam a partir de suas experiências do mundo real, para dentro do espaço escolar, as discussões sobre questões sociais de classe que se mantêm na sociedade.

Sobre o **princípio de adequação do conteúdo às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno**, cabe ao professor a competência em estabelecer as significações necessárias no trato com os conhecimentos, de forma que os alunos consigam se apropriar dos conteúdos. No caso das xilogravuras de Hansen, a adequação poderá ser feita a partir das condições objetivas e subjetivas dos alunos, por meio de atividades sistematizadas, de forma que conheçam não só a história, mas, desenvolvam o senso crítico e passem a ter um domínio da técnica. Portanto, o professor deverá dispor as condições para que tenham na prática a experiência de realizar uma criação xilográfica, aguçando suas capacidades cognitivas na resolução de problemas ligados as questões plásticas, como por exemplo: planejar, desenhar, entalhar, entintar e imprimir a estampa. Inspirados nos trabalhos de Hansen, poderão tratar questões de ordem social ao selecionar a partir da vivência cotidiana de cada um, os temas escolhidos para a confecção de sua matriz xilográfica. Este aprendizado fará com que eles se percebam como sujeitos históricos que contribuem para a formação de novos saberes a partir do processo de criação.

Uma parte significativa dos conhecimentos assimilados em forma de saberes pelo indivíduo ocorre culturalmente através das práticas cotidianas em sociedade, e o contato com a arte neste caso é geralmente superficial e quase sempre

compreendida em sua forma de artesanato. O **princípio do confronto e contraposição de saberes**, coloca os conhecimentos do senso comum, adquiridos das experiências do dia a dia, em contato com os conhecimentos científicos e universais disponibilizados pela escola. Sobre as xilogravuras, alguns alunos podem ter conhecido como prática artesanal aplicada para ilustrar os folhetos de cordéis, o que não deixa de ser uma forma popular de arte. Porém, conhecer cientificamente a amplitude histórica e as qualidades estéticas da técnica podem instigá-los a ultrapassar o senso comum e construir uma percepção mais elaborada em relação aos potenciais artísticos da xilografia. O saber popular é incorporado por superação pelo saber científico, através da continuidade progressiva dos conhecimentos disponibilizados pela escola, passando da experiência diária para uma forma de pensamento mais elaborado e sistematizado.

A forma de apresentação do conteúdo pelo professor aos alunos deve seguir uma lógica ascendente, com base na origem mais remota da técnica xilográfica, até tomando-a como espaço aberto a possibilidade de novas experimentações estéticas. Trata-se do **princípio da simultaneidade dos conteúdos**, onde o conhecimento deve ser apresentado de forma que facilite para o aluno ter uma visão total do conteúdo e possam compreender as relações estabelecidas entre as referências, que os dados que permeiam determinados saberes não podem ser tratados isoladamente. A arte se articula com outras áreas do conhecimento e traz para a criação artística as experiências do ser humano com outras formas de saberes, como por exemplo das ciências, física, química, biologia, sociologia.

No caso das xilogravuras de Hansen é possível operar com os elementos históricos, geográficos e sociológicos que compõem as suas obras, pois, trazem temas e personagens, como Navio Negreiro e Mãe Senhora, lalorixá do terreiro de candomblé Ilê Axé Opô Afonjá. É notável ainda, a representação das regiões em cenas soteropolitanas, do Recôncavo e do Sertão Baiano e as movimentações sociais observadas no centro histórico de Salvador que resultou no registro xilográfico de figuras como marinheiros, baianas e crianças de rua. A construção dos conhecimentos sobre as xilogravuras de Hansen e suas possibilidades técnicas e estéticas devem ocorrer por meio de um processo de ampliação das referências do mundo real no pensamento dos alunos.

Estrategicamente, isso implica ao professor buscar a melhor forma de organizar o material para poder ampliá-los com novas referências, o que leva a outro

princípio, **da provisoriedade dos conhecimentos**. Na organização sistemática do conteúdo, o professor deverá considerar todas as possibilidades de continuidade do saber e nunca o caracterizar como terminado. Pois, a arte enquanto produção humana, neste caso em particular, a xilogravura enquanto linguagem artística é fruto de um processo histórico que se mantém em permanente construção de novos sentidos. O aluno passar a entender que a arte nem sempre foi como a vemos hoje e que a xilogravura teve várias formas de aplicabilidades e fins conceituais em cada período da humanidade. Com essa compreensão, a interação dos estudantes com a técnica na atualidade torna-se mais produtiva ao se verem dentro do processo de criação na condição de colaboradores, portanto sujeitos ativos na história.

As concepções sobre um determinado tema não se formam no pensamento do indivíduo de forma imediatamente completa e nem alcança uma plena totalidade, segue um processo de ampliação dos conhecimentos, de acordo as circunscrições dos alunos. Estamos diante do **princípio da espiralidade da incorporação das referências do pensamento**, onde, segundo o Coletivo de Autores (1992), o conhecimento se constrói para o aluno por meio da ampliação das referências no pensamento através de um movimento psíquico em espiral ascendente. À medida que é incorporado novas referencias, o conhecimento expande e ascende constituindo no indivíduo níveis de cultura mais amplos e elevados.

Uma criança na pré-escola terá uma noção mais elementar sobre arte em relação a um jovem no ensino fundamental ou médio que terá uma noção mais complexa. Desta forma, os conceitos xilográficos devem ser trabalhados no início a partir de suas minucias mais simples, tais como: A ideia de impressão na transferência de características de uma superfície para um suporte que pode ser o papel; A madeira como elemento natural e artesanal na composição da matriz; Criação de imagens mais simples com elementos geométricos e impressões monocromáticas. Podendo ir ampliando para as noções de entalhes em relevo gravado com a madeira a fio¹⁶ e a contrafibra¹⁷, figuras mais elaboradas e impressões policromáticas, trabalhando com temas que façam sentido para a

¹⁶ Na xilografia ao fio, também chamada de madeira deitada, o xilógrafo lança mão de uma tábua, isto é, de um pedaço de madeira cujo corte se faz na mesma direção em que estão dispostas as fibras da árvore, isto é, o corte se fez da copa à raiz, longitudinalmente ao tronco. (Costella, 1986 apud Evangelista, 2015, p. 20)

¹⁷ A madeira usada para esta técnica é obtida a partir do corte transversal do tronco no sentido horizontal – considerando-se o tronco em pé – em forma de rodela, no sentido contrário aos das fibras, por isso a denominação *a* contrafibra. (Evangelista, 2015, p. 21)

realidade social do aluno. Hansen é incorporado a partir da história da técnica como mestre xilogravador que fez um uso peculiar em trabalhos que apresentam traços com fortes características socioculturais da Bahia.

Com estes princípios, temos as bases de referências dadas pelo Coletivo de Autores (1992), que aqui permitiu pensar no processo de trato com os conhecimentos artísticos tendo como tema as xilogravuras de Hansen que retratam os aspectos sócio-históricos do Recôncavo baiano. Os conteúdos foram selecionados e organizados a partir dos citados princípios integrados a uma dinâmica curricular pautada nos fundamentos conceituais da Pedagogia Histórico-Crítica e da Teoria Histórico-Cultural. Porém, os princípios curriculares contemplam ainda elementos que se referem a forma de sistematização dos conteúdos de ensino, ou seja, a lógica sobre a qual serão apresentados os referidos conhecimentos aos alunos. Para Oliveira (2022, p. 168),

O processo de sistematização, dirigido à formação do pensamento científico dos alunos, envolve, fundamentalmente, a forma de colocá-los em contato com o conhecimento, a forma de tratar as etapas constitutivas da generalização, desde a percepção direta ou representações do real - em que se encontram dados substanciais e não substanciais -, passando pela análise mental das relações e conexões desses conhecimentos, até a formação do conceito ou sistematização explicativa das diversas manifestações particulares, das qualidades e relações internas que nessa sistematização vêm a ser refletidas.

Diante desta compreensão, formulamos um exemplo de sistematização dos conhecimentos abordando a lógica sobre a qual serão apresentados os saberes em relação as xilogravuras de Hansen para os alunos do terceiro ciclo de escolarização. E, isto também implica métodos alinhados com as teorias dialéticas de construção do conhecimento, que supere a forma tradicional baseada na pura transmissão expositiva do saber escolar. Segundo Vasconcellos (1992), esse processo de desenvolvimento do saber ocorre em três grandes momentos, **a síntese, a análise e a síntese**, os quais não são rígidos e dialeticamente se complementam na tarefa educativa.

Na compreensão de Saviani (2008c), esses três momentos integram o método pedagógico, o qual, “Nele explicita-se o movimento do conhecimento como a passagem do empírico ao concreto, pela mediação do abstrato. Ou a passagem da síntese à síntese, pela mediação da análise” (Saviani, 2008c, p. 142). Este

percurso didático adotado pela Pedagogia Histórico-Crítica e seus colaboradores, tem como objetivo colocar o pensamento do aluno em movimento na direção a sistematização mental dos conhecimentos.

Referindo-se ao método pedagógico, Lavoura; Marsiglia (2015, p. 350) afirma que, “Esta teoria entende que é função da educação escolar elevar o pensamento do aluno da síncrese (‘a visão caótica do todo’) à síntese (‘uma rica totalidade de determinações e relações numerosas’) pela mediação da análise (‘as abstrações e determinações simples’) [...]”. Através das ações didáticas desenvolvidas pelo professor em sala de aula, ocorre o processo de abstração do conteúdo no pensamento do aluno. A ação mental pela qual o objeto de estudo é sistematicamente isolado e examinado nas suas particularidades, de forma que as redes de significações estabelecidas conduzam o aluno do pensamento empírico constituído pelo saber popular, para o pensamento teórico organizado cientificamente.

No processo educativo a síntese é o ponto de partida para o professor que se apresenta munido dos conhecimentos a serem transmitidos aos estudantes, porém, tomando como referência o aluno em processo de formação, a síncrese é o ponto de partida para a construção do conhecimento, onde, segundo Lavoura; Marsiglia (2015), o objeto de estudo revela-se no pensamento do aluno como ideias aparentes do elemento real. Para que ocorra suas formulações mais avançadas, “[...] deve-se, partindo dessa aparência, alcançar a essência do objeto de estudo, capturar sua estrutura e dinâmica, bem como, suas múltiplas determinações” (Lavoura, Marsiglia, 2015, p. 352). Neste momento, o professor apresenta o conteúdo ao aluno, acendendo o interesse e a curiosidade de forma que, inicie a construção da representação concreta do objeto no pensamento.

Para Vasconcellos (1992, não paginado), “Isto poderá ser feito, por exemplo, através da apresentação do objeto, de uma experimentação inicial, de uma exposição de contextualização do professor, visando construir uma representação inicial”. No caso, sobre a técnica xilográfica, mostrar exemplares, falar da matéria prima e da origem, onde surgiu, as especificidades da técnica, ferramentas mais usadas no entalhe da madeira para moldar a matriz, os xilógrafos pioneiros e as primeiras aplicações no plano social. Já sobre Hansen, como mestre xilogravador, pode ser apresentado uma breve biografia até a sua chegada em solo baiano,

ênfatizando neste trajeto o motivo que o levou a ter o primeiro contato com a arte da xilogravura.

O professor neste momento apresenta ao aluno o conhecimento de forma que ele tenha sua atenção orientada para o pensar, refletir, sentir e assim comece a criar conexões lógicas sobre o conteúdo. As perguntas feitas aos alunos neste momento, possibilitam observar a concepção que já tem formada sobre o tema. Essa noção prévia é geralmente permeada pelo conhecimento decorrente das experiências diárias que até então precisa ser ampliado ou superado pelo saber escolar. De acordo com o entendimento de Vasconcellos (1992), a conquista da motivação dos alunos possibilita uma interação maior no processo de construção do saber e os instrumentalizam a continuar elaborando de forma autônoma o conhecimento. Portanto, não basta suscitar, é preciso garantir o aprendizado como uma necessidade do aluno, de forma que tenham motivos para querer conhecer mais sobre o objeto de estudo.

Após esse primeiro momento mais pedagógico de intercâmbio entre o aluno e o conhecimento, passa-se para a análise ou momento de construção do conhecimento concreto pela abstração do objeto de estudo. Conforme Saviani (2008b, p. 261), "Para apreender o concreto nós precisamos identificar os seus elementos, separamos uns dos outros pelo processo de abstração, procedimentos este que é denominado de análise". é o nível onde o pensamento teórico sobre o objeto em estudo começa a tomar forma, através do confronto mais direto e significativo entre o sujeito e o saber científico disponibilizado pela escola. Para Vasconcellos (1992, não paginado), "Este é o momento do aprofundamento no tema em estudo para estabelecer as suas relações". Ocorre então, um processo de desdobramentos dos elementos constituintes do saber, que são analisados e em contrapartida, remontam de uma forma mais logicamente estruturada na mente do aluno. Há, no entanto, conforme já dito, a necessidade de ampliação do conhecimento mediante a assimilação de novas referencias, permitindo ao aluno construir uma forma de pensamento mais abrangente possível sobre o fenômeno estudado.

Este resultado pode ser obtido pela ação do professor através de exposição dialogada e pode ser tratado algumas fundamentações mais abrangentes sobre o conteúdo. Como por exemplo, o modo em que a xilogravura foi sendo operado nos diversos períodos da história da humanidade, como possibilidade expressiva de

representação de ideias e conceitos decorrentes de inquietações sociais. Neste caso, pegando o período mais moderno nas artes visuais, do Realismo, passando pelo Futurismo, Impressionismo, Fauvismo, Expressionismo, Cubismo, Surrealismo, Abstracionismo até as tendências mais atuais. Nesse entremeio, o foco deve recair sobre o Expressionismo, pois, foi através desse movimento artístico alemão que a xilogravura renasceria como forma de expressão em meio aos descontentamentos sociais do período entre as guerras mundiais. A nível de curiosidade, temos o fato de que, a Alemanha é considerada o berço da xilogravura pelas mãos do mestre Albrecht Dürer e, a terra natal de Hansen Bahia, artista xilógrafo expressionista tomado na presente proposta como objeto de estudo para a educação escolar.

Entre as possibilidades de atividades existentes, o professor poderá neste momento expor imagens pré-selecionadas de algumas xilogravuras de Hansen e estimular com base em métodos de análise o estudo dos elementos visuais que constituem as respectivas xilogravuras. Pode propor também a pesquisa de campo, é prudente que o faça nos equipamentos culturais mais próximos dos alunos, para que não sejam vistos como algo distante de sua realidade, que os alunos se sintam incentivado a assimilar o conhecimento como algo que faz parte do seu contexto sociocultural. A experimentação como prática de construção do conhecimento tem uma significativa relevância nesta fase, pois, segundo Vasconcellos (1992, não paginado, grifos do autor), “O conhecimento acontece no sujeito como resultado de sua ação *sobre o mundo*, seja está ação *motora, perceptiva ou reflexiva*”. Esta atividade didática vincula sujeito ao conhecimento, podendo ser através de oficinas ou exercícios em sala de aula ou em espaço mais adequando quando possível. Neste sentido, ainda poderá ser convidado um artista xilógrafo para realizar uma demonstração, explicando o conceito aplicado de modo que a criação artística faça sentido enquanto saber para o aluno. Crucial nesta fase, segundo Vasconcellos (1992), que o conhecimento seja problematizado dialeticamente em suas contradições com o senso comum, criando no sujeito uma visão crítica da realidade que o leve a buscar a verdade como superação das aparências sociais enraizadas na sociedade.

Na continuidade do trabalho de ensino-aprendizagem que o professor vem desenvolvendo na sala de aula é necessário observar como o sujeito está sistematizando no pensamento o saber que está sendo adquirido. Corresponde ao momento da síntese, em que o professor realiza atividades direcionadas para

verificar como os alunos assimilaram os conhecimentos transmitidos e possivelmente aplicação de forma concreta na prática social. De acordo com Lavoura; Marsiglia (2015, p. 366),

[...] cabe ao pensamento agora ascender deste trabalho analítico abstrativo à complexidade do conjunto do objeto de estudo o qual se apresentou, de forma inicial, de maneira caótica, mas que agora se apresenta como síntese de múltiplas determinações.

A síntese que o aluno faz, de acordo com Vasconcellos (1992), é o resultado dos conhecimentos adquiridos e organizados de forma lógica, gerando novas ações no pensamento do sujeito. Para a Pedagogia Histórico-Crítica, “[...] os indivíduos são seres humanos concretos, portanto, síntese de múltiplas relações sociais” (Lavoura; Marsiglia, 2015, p. 357). Neste caso, o saber que se constituiu mentalmente só faz sentido quando é efetivado, ou seja, é colocado em prática na relação com outras estancias da vida, em outros contextos experienciados pelos indivíduos no dia a dia. A retomada pelos alunos, ou melhor dizendo, a vivência do conhecimento elaborado sobre as xilogravuras de Hansen e o expressionismo é fundamental como incentivo para que façam suas próprias análises críticas da realidade social na qual estão inseridos.

A movimentação do pensamento em direção as reflexões sobre os fenômenos sociais fundam-se na compreensão de que o expressionismo foi um movimento de artistas cujas obras apresentavam contrastes, formas incomuns e figuras humanas distorcidas e deformadas, que refletiam o sentimento de instabilidade política e social causada pelas duas guerras mundiais. Segundo Ostrower (1991, p. 316), “[...] no Expressionismo o artista selecionaria apenas aqueles detalhes que considerasse essenciais do ponto de vista emotivo”, neste caso, a acentuação expressiva das formas variava de acordo com o efeito que pretendia explorar criticamente na transmutação dos aspectos sociais observados. Hansen foi um artista que não se omitiu diante da desigualdade social vivida pela população baiana, adotou em suas xilogravuras o estilo expressionista, fazendo uso de seus conceitos em releituras dos aspectos da sociedade baiana com cenas formadas por figuras com corpos e membros acentuados, alongados, torcidos e microcéfalos.

Conforme abordado por Lavoura; Marsiglia (2015), o processo de desenvolvimento do pensamento teórico do aluno através do saber elaborado, planejado e organizado pela escola, instrumentaliza o indivíduo para a prática social consciente. “Não obstante, para transformar as leis da realidade objetiva em leis do pensamento é necessário torná-las formas lógicas” (Lavoura; Marsiglia, 2015, p. 362), isto implica, como vimos, um método de ensino articulado pela síntese, análise e síntese, que conduza o movimento de passagem do pensamento simples, oriundo das experiências cotidianas ao pensamento complexamente mais desenvolvido.

4.2 SUBSÍDIOS PARA ANÁLISE DIDÁTICA DAS XILOGRAVURAS

No processo de construção do conhecimento descrito anteriormente, tendo como referência as xilogravuras de Hansen Bahia, a qual se insere como linguagem artística no campo das artes visuais, a análise de imagens é um instrumento essencial na exploração da percepção¹⁸ dos alunos em relação aos elementos conceituais, técnicos e estéticos que constituem a obra de arte. Neste sentido, a Abordagem Triangular, adaptado do sistema americano de ensino de arte e incorporado a educação básica brasileira pela arte-educadora Ana Mae Barbosa, pode contribuir significativamente na construção dos conhecimentos artísticos, principalmente por meio da análise de imagens em sala de aula.

Barbosa (2001) pressupõe um ensino de arte que inclua a produção, a história, a crítica e a estética, desta forma, delinea uma proposta de ensino em três etapas que norteiam simultaneamente o estudo da arte na educação básica brasileira, são elas: A história da arte, que tem como finalidade a contextualização do objeto artístico e a aproximação dos alunos com as literaturas que abordam os conhecimentos existentes sobre o tema; O fazer artístico, cuja intenção é desenvolver as habilidades técnicas e a capacidade criativa dos alunos; e a Leitura da obra de arte, com foco na interpretação por meio da análise de imagens, proporcionando o desenvolvimento da percepção crítica e estética dos alunos. A

¹⁸ A American Psychological Association - APA (Associação Americana de Psicologia) define a percepção como "o processo ou resultado de tornar-se consciente de objetos, relacionamentos e eventos por meio dos sentidos, o que inclui atividades como reconhecer, observar e discriminar". Disponível em: <https://www.psymeetsocial.com/blog/artigos/o-que-e-percepcao> Acesso em: 16 jan. 2026.

intenção é oferecer uma base de conhecimentos que leve os estudantes a “[...] prestar atenção ao que vê, *descrição*; observar o comportamento do que se vê, *análise*; dar significado à obra de arte, *interpretação*; decidir acerca do valor de um objeto de arte: *juízo*.” (Barbosa, 2001, p. 43-44, grifo da autora), ou seja, prepará-los para a crítica, a contemplação, a fluência e a criação de proposições artísticas.

Conforme já exposto, a construção do conhecimento é entendida como processo de passagem da síntese a análise pela mediação da análise e, a Abordagem Triangular se apresenta como uma perspectiva didática. As informações históricas, segundo Barbosa (2001), ajudam a entender a relação do estilo expressivo adotado pelo artista com o contexto social e o pensamento filosófico do lugar e da época em que a obra de arte foi criada, neste caso, é prudente que a história da arte, por promover a contextualização do objeto artístico, integre o momento da síntese. Já a leitura da obra de arte, por estabelecer relações teóricas na interpretação dos elementos visuais, ocorrerá no momento da análise, pois, de acordo com Barbosa (2001, p. 37), “Esta leitura envolve análise crítica da materialidade da obra e princípios estéticos ou semiológicos, ou gestálticos ou iconográficos”. Nesta etapa, o estudo dos princípios estéticos oferece as bases teóricas para que os alunos sejam capazes de emitir um juízo de valor sobre o que é visto, enquanto “A crítica de arte desenvolve a habilidade de ver e não apenas olhar as qualidades que constituem o mundo visual, um mundo que inclui e excede as obras de arte” (Barbosa, 2001, p. 37). O trabalho prático por sua vez, ainda de acordo com a autora, ajuda os alunos a aprenderem como criar imagens que expressem ideias e sentimentos, o que inclui a materialização dos conceitos adquiridos anteriormente. Portanto, poderá integrar o quadro de avaliação da aprendizagem dos alunos, tendo como resultado a execução de uma produção artística como síntese dos conhecimentos desenvolvidos em sala de aula.

A aplicação da leitura da obra de arte para os alunos do terceiro ciclo de escolarização da Educação Básica, dada a fase de transição do pensamento complexo para o pensamento por conceitos caracterizado pelo nível de maturidade dos estudantes, demanda uma metodologia de análise das imagens que explore toda a sua estrutura composicional, ultrapassando as barreiras da objetividade plástica do artista e alcance as subjetividades intrínsecas na obra de arte. Isto, porque, de acordo com Oliveira; Trinchão (2010, p. 134),

Não se deve esquecer que qualquer imagem traz consigo o sentido de representação. Se essas representações são compreendidas por outras além das que as fabricam é porque existe entre elas um mínimo de convenção sociocultural. Em outras palavras, elas devem boa parcela de sua significação a seu aspecto de símbolo ou alegoria.

A leitura da obra de arte, no âmbito da presente pesquisa, parte do entendimento de que as xilogravuras de Hansen são releituras de fenômenos humanos e os desenhos que as compõem são elemento de representação dos fatos retratados. Os signos e estruturas que constituem o universo das imagens deixadas pelos homens, expressam ideias portanto, são registro da história que permanecem ao longo dos tempos. Para Panofsky (1979, p. 23), “O homem é, na verdade, o único animal que deixa registro atrás de si, pois é o único animal cujos produtos ‘chamam à mente’ uma ideia que se distingue da existência material deste”. Entendemos, neste caso, que, as obras de arte por serem criações humanas, são memórias visuais de fatos passados carregadas de signos e sentidos deixados pelos homens como forma de registro.

O desenho enquanto forma de expressão gráfica constitui a base de representação da imagem, na verdade, o desenho é também a própria imagem e a estampa xilográfica é por sua vez, o desenho talhado na matriz de madeira e que foi impresso. Neste caso, o estudo das xilogravuras toma o desenho como fonte de análise tanto das formas de representação como das tendências expressivas adotadas pelo artista, pois, “Envolto em uma trama de acontecimentos sociais dos quais não se separa, o Desenho vem impregnado pelas práticas culturais e hábitos visuais dos diferentes momentos históricos” (Oliveira; Trinchão, 2010, p. 134). Diante do exposto, além da seleção e organização das imagens de obras de arte com base nos princípios e métodos da Pedagogia Histórico-Crítica é necessário apresentar aos alunos uma proposta metodológica, pela qual a leitura crítica das imagens ocorra da forma mais rica possível na construção dos conhecimentos.

Neste caso, o estudo da iconografia e iconologia de Panofsky (1979) nos apresenta alguns parâmetros analíticos a serem adotados na interpretação dos elementos visuais e conceituais que formam as imagens. Tomando as obras de arte como registros das experiências humanas ao longo dos tempos, Panofsky (1979) estabelece três etapas de interpretação dos objetos artísticos: a **Descrição pré-iconográfica**, voltada para o estudo do tema primário ou natural, ocupa-se em

descrever as formas de expressão da ideia do artista captados na primeira observação, tais como “Os objetos e eventos, cuja representação por linhas, cores e volumes constituem o mundo dos motivos, [...]” (Panofsky, 1979, p. 55) e, são diretamente identificados por serem familiares nas experiências cotidianas do sujeito; a **Análise iconográfica**, é direcionada para o estudo do tema secundário ou convencional, dedica-se a identificação do conceito ou assunto do qual se trata a cena ou os personagens retratados, “[...] tal como são transmitidos através de fontes literárias, quer obtidos por leitura deliberada ou tradição oral” (Panofsky, 1979, p. 58); e a **Interpretação iconológica**, que trata-se do estudo dos significados intrínsecos ou conteúdo da obra de arte e, busca analisar como “[...] sob diferentes condições históricas, as tendências gerais e essenciais da mente humana foram expressas por temas específicos e conceituais” (Panofsky, 1979, p. 63). Em outras palavras, identificar nas obras de arte os valores simbólicos indicadores das tendências culturais e filosóficas que caracterizaram o estilo expressivo adotado pelo artista.

Estas operações de interpretação do objeto artístico são essenciais para a realização do estudo da obra de arte e conseqüentemente auxiliam no ensino, pois, direcionam o senso de observação dos alunos para a identificação das características dos três aspectos que constituem o fenômeno da obra de arte como um todo, ampliando-os a experiência estética.

Quem quer que se defronte com uma obra de arte, seja recriando-a esteticamente, seja investigando-a racionalmente, é afetada por seus três componentes: forma materializada, idéia (ou seja, tema, nas artes plásticas) e conteúdo. [...] Na experiência estética realiza-se a unidade desses três elementos, e todos três entram no que chamamos de gozo estético da arte (Panofsky, 1979, p. 36).

Na xilogravura de Hansen intitulada No canavial (Figura 02), produzida em 1955, na primeira observação é possível identificar de imediato alguns elementos básicos, usando como referência os conhecimentos adquiridos nas experiências cotidianas. Neste caso, correspondendo a descrição pré-iconográfica, temos uma imagem no formato retangular na vertical, ou seja, uma obra bidimensional em duas cores, o preto e o branco meio amarelado do papel. No primeiro plano encontra-se uma figura humana estilizada usando um grande chapéu, dedicando-se a realização de uma tarefa manual e, no segundo plano, existe algumas estruturas cumpridas na

posição vertical. Essa etapa tem como foco descrever os elementos mais básicos da composição em termos técnicos, identificados à primeira vista na imagem.

No que se refere a ideia do artista para essa xilogravura, a análise iconográfica da imagem nos revela alguns aspectos importante para a compreensão do assunto tratado. Nota-se na alegoria que a figura humana representa um trabalhador rural usando um chapéu de palha que protege a cabeça da incidência direta dos raios solares e trajado com roupas simples. Como o próprio título da obra sugere, o personagem encontra-se dentro de um canavial, portanto, as estruturas compridas na vertical que se observa no segundo plano são na verdade a representação gráfica de uma plantação de cana-de-açúcar.

Figura 02: Hansen Bahia, No Canavial, Xilogravura, 1955



Fonte: <https://www.mutualart.com/Artwork/No-canavial/107AE0798CBC0A84717FAF4EA3BA68DA>

Cruzando as informações adquiridas na análise iconográfica com a leitura de documentos históricos que discorrem sobre o auge econômico da produção açucareira na Bahia, podemos entender que está xilogravura tem forte relação com a região do Recôncavo Baiano. Pois, como já mencionado no terceiro capítulo, a cultura da cana-de-açúcar foi introduzida na região ainda no período da colonização pelos portugueses e se desenvolveu por meio da exploração do trabalho escravo dos negros africanos. Reafirmando o que Wissenbach (2005) traz em seu texto

sobre “Geografia histórica e identidades políticas no Recôncavo Baiano na crise do antigo sistema colonial”, o Recôncavo foi a região que recebeu o maior contingente de escravos na Bahia, fato que viria a caracterizar os aspectos étnicos da população marcada pelos traços fisionômicos dos descendentes dos negros africanos. Provavelmente Hansen testemunhou a cena representada em uma das viagens que fez a região na década de 1950, ficando registrado em sua mente a imagem de um descendente de escravos trabalhando na lavoura de cana-de-açúcar anos depois da abolição da escravatura ocorrida em 1888.

Já na xilogravura de Hansen, nomeada Candomblé (Figura 03), criada pelo artista em 1957, nota-se à primeira vista, para fins de descrição pré-iconográfica, que se trata de uma imagem no formato retangular na horizontal, sendo qualificada como obra bidimensional em duas cores, o preto e o branco do papel. A cena é composta por um ambiente fechado em perspectiva contendo seis figuras humanas no primeiro plano e, no segundo plano, do lado esquerdo, uma porta onde se sobrepõem mais quatro figuras humanas. Uma das figuras que se encontram na extrema direita da imagem, parece tocar um instrumento de percussão, enquanto a outra figura parece estender os braços em direção ao chão, em posição de reverência. No centro, três figuras apresentam vestimentas no formato cuneiforme com bastante ornamentação e, parecem dançar em torno de uma quarta figura que se encontra em um nível mais elevado, a qual tem adereços na cabeça e em um dos braços.

Figura 03: Hansen Bahia, Candomblé,
Xilogravura, 1957



Fonte: <https://hansenbahia.com/museu/?serie/fase-bahia/ficha/fhb.xi.36.010/4853>

A ideia de Hansen nesta xilogravura, conforme extraímos na análise iconográfica é a representação de um culto religioso de matriz africana e, conforme os conhecimentos partilhados pela tradição oral, trata-se de uma festividade dedicada a um orixá. As figuras sobrepostas observadas em uma porta que se encontra no lado esquerdo da imagem, podem ser visitantes que assistem a festividade ou filhos de santo que não tem funções específicas no culto. Recorrendo as literaturas sobre o tema, Oliva (2009) em seu artigo sobre “A história africana no imaginário de estudantes do Recôncavo Baiano”, afirmar que o território do Recôncavo sofreu intensa influência da cultura africana tanto nos valores como nas crenças compartilhadas. As práticas religiosas dos negros escravizados trazidos de várias partes da África para trabalhar nas lavouras de cana-de-açúcar, deram formas as diversas manifestações culturais da região, como se observa na cena de candomblé retratada por Hansen.

Na xilogravura da Série Bois (Figura 04), feita por Hansen em 1960, em termos de descrição pré-iconográfica, podemos observar que se trata de uma imagem no formato retangular na horizontal e, assim como as outras duas obras também bidimensional, porém, neste caso em três cores, o preto, o branco do papel e o verde cana. A cena é composta no primeiro plano, por uma figura humana montada em um cavalo usando uma corda para laçar um boi que se encontra inclinado para o chão, no segundo plano, um conjunto de bois sobrepostos, que, pela quantidade de pares de chifres observados deduzimos que são mais quatro bois.

Figura 04: Hansen Bahia, Série Bois,
Xilogravura, 1960



Fonte: <https://hansenbahia.com/museu/?serie/sertanejos-e-cangaceiros---bumba-meu-boi/ficha/fhb.xi.25.146/5054>

Voltando a atenção para a análise iconográfica da imagem, observamos que a proposta de Hansen é trazer a representação de uma cena icônica das atividades cotidianas do campo. Um vaqueiro adequadamente trajado com chapéu e colete, montado em seu cavalo selado, como pode ser observado nos detalhes, e, com uma corda laça um boi que diante do repuxo do vaqueiro sob o cavalo, se declina em direção ao chão tentando resistir a captura. A sobreposição de mais quatro bois no segundo plano indica que se trata de um rebanho que se encontra aos cuidados do vaqueiro. O ato de laçar o boi, retratado no primeiro plano, pode ter várias finalidades ligadas a vida no campo, poderá estar sendo preparado para o abate, para tratar uma enfermidade ou simplesmente marcá-lo a ferro. Trata-se de uma cena ligada as atividades agropecuárias da região do Recôncavo Baiano, cuja mão de obra era formada pelos trabalhadores ruais e principalmente desempenhadas por vaqueiros. Os estudos de Pedrão (1996) sobre “O Recôncavo Baiano na origem da indústria de transformações no Brasil”, aponta que, “As dificuldades da pequena agricultura [...] expunham os trabalhadores livres rurais a subordinarem-se nas propriedades dos engenhos, das fazendas de pecuária colaterais a ela, [...]” (Pedrão, 1996, p. 4), onde se inclui como vimos a figura dos vaqueiros com suas atividades especificamente voltadas para os cuidados dos rebanhos bovinos.

Até aqui, tratamos do estudo das xilogravuras apenas do ponto de vista da descrição pré-iconográfica e da análise iconográfica, por se referirem as questões de aspectos mais particulares de cada imagem. Alguns elementos formais estão presentes na maioria das xilogravuras de Hansen, por exemplo, “Do ponto de vista técnico, dupla dimensão, [...]. Planaridade com evocações tridimensionais. Ideia psicológica de profundidade. Contraste preto e branco” (Juarez Paraiso apud Bochicchio, 2012, p. 50). Já no caso da interpretação iconológica, por se tratar de obras do mesmo artista cuja produção se manteve sem interrupções aparentes dentro do estilo expressionista, os significados observados em relação ao conteúdo das obras de arte são mais gerais, presente nas três xilogravuras.

O conteúdo intrínseco é praticamente o mesmo, as figuras humanas ou de animais tem os corpos estilizados e em posições distorcidas, com membros mais alongados e microcéfalos, expressando uma tendência deformativa dos elementos da natureza característico da arte moderna. Como já discutido no terceiro capítulo, estes efeitos visuais refletem em essência os valores partilhados pelo movimento artístico expressionista, que buscava através dos contrastes, formas incomuns e

figuras deformadas, se distanciar das formas clássicas de representação da natureza. Por outro lado, esse jogo visual traduz em imagens as inquietações dos artistas diante dos descontentamentos com a realidade social e, através da arte, tentavam provocar a percepção do público, levando-os a refletirem criticamente sobre a realidade. Hansen, inserido em um contexto regional, abordou artisticamente o cotidiano da população baiana em sua diversidade cultural e mazelas sociais através de xilogravuras com desenhos expressivamente deformados. O artista baiano Juarez Paraiso, referindo-se a Hansen, afirmou em entrevista a jornalista Regina Bochicchio que, “Ele encontrou na Bahia um clima para desenvolver o expressionismo. [...] Evidente que, chegando à Bahia, sofreu impacto da cultura baiana” (Bochicchio, 2012, p. 45). Os traços do estilo expressionista de Hansen passariam a dar forma a temas específicos captados nas manifestações culturais. As cenas retratadas eram compostas por personagens da cultura local e conforme foi exemplificado nas três xilogravuras relacionadas acima, eram vaqueiros, povos de candomblé, trabalhadores das lavouras de cana-de-açúcar, afro-descendentes, entre outros.

Hansen provavelmente presenciou cada uma das cenas retratadas nas várias viagens que fez a passeio para a cidade de Cachoeira, no Recôncavo Baiano, passeios esses constatados em um relato de Bochicchio (2012, p. 101): “O fato é que num desses passeios à Cachoeira, Hansen teria olhado para São Félix e avistado um casarão”. Nesta ocasião, ainda segundo a autora, expressou, “Eu quero morar naquela casa’ teria dito” (Bochicchio, 2012, p. 101), passando então a nutrir o sonho de se mudar com sua esposa para o Recôncavo. Entretanto, nos três anos que viveu na cidade de São Félix, não teve uma produção xilográfica tão significativa no que se refere a quantidade, as que trazem iconograficamente aspectos culturais do Recôncavo Baiano, são de períodos anteriores, possíveis resultados das observações feitas por ele nas passagens em visitas a região. As cenas retratadas nas três xilogravuras remetem a um período de cinco anos, que vai de 1955 a 1960 conforme as datas especificadas nas obras pelo próprio artista.

As experiências educativas geradas pela leitura de obras de arte, tem um papel significativo na formação sociocultural dos estudantes, tanto pelo desenvolvimento de suas percepções estéticas, como pela formação de um olhar mais crítico e consciente sobre as imagens veiculadas no dia-a-dia, “A educação se coloca justamente nesta tarefa de *assimilação*, de *educação das consciências*,

sendo uma forma de **mediação** com relação ao processo de transformação objetiva da realidade” (Vasconcellos, 1992, não paginado, grifos do autor). São, portanto, essas variadas reações perceptivas que se tem a intenção de levar aos estudantes enquanto indivíduos críticos a experienciar por meio da análise das xilogravuras de Hansen na educação escolar.

5

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do problema suscitado e a partir das informações coletadas e trabalhadas durante o processo de investigação, a pesquisa se posicionou de forma elucidativa tentando responder à pergunta: como as xilogravuras do artista Hansen Bahia que retratam a cultura do Recôncavo Baiano podem contribuir para a formação dos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, no componente curricular Artes? As discussões estabelecidas neste estudo se desenvolveram com base em princípios da Pedagogia Histórico-Crítica de modo que foi possível desdobrar a referida produção xilográfica como possibilidade de conteúdo para a formação mais ampla dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental. Conforme discorrem alguns estudiosos da área da educação, este período de formação equivale ao terceiro ciclo de escolarização da educação básica.

Os objetivos propostos foram substancialmente alcançados, pois, as reflexões teóricas, contribuíram na compreensão do papel da educação no processo de transmissão sistemático do conhecimento e sua contribuição na formação de uma consciência social e crítica mais ampla nos estudantes. Assim como o papel da arte, enquanto forma de expressão e campo do saber, na formação estética e ética de seres humanos participativos e conscientes de sua própria realidade. O estudo sobre a formação do território de identidade do Recôncavo Baiano, por sua vez, permitiu que, na análise das xilogravuras, fossem identificados os aspectos histórico-culturais da região presentes nas obras de Hansen. Possibilitou ainda, estruturar uma base de conhecimentos pelo cruzamento das informações históricas, técnicas e conceituais sobre: o Recôncavo; a xilogravura; Hansen e sua produção artística. Conhecimentos esses, necessários para a organização e sistematização dos conteúdos para a formação dos estudantes, de forma que ampliem os seus conhecimentos e conseqüentemente tenham suas perspectivas culturais estendidas.

Em relação aos resultados, podemos destacar o percurso tomado pelo pensamento na estruturação da proposta de ação pedagógica expressa na presente

pesquisa, o qual foi orientado pelas categorias dialéticas do conteúdo-forma-destinatário. Onde, no âmbito deste estudo, seguindo a lógica da citada tríade, tomamos como **conteúdo** as xilogravuras de Hansen que retratam a cultura do Recôncavo Baiano, selecionado e sistematizado os conhecimentos sobre o referido tema, com base nos princípios curriculares destinados ao tratamento dos saberes escolares. A **forma** apontou os meios didáticos mais adequados na articulação dos conhecimentos durante o processo de ensino/aprendizagem, no caso, a construção do conhecimento pela dinâmica da síncrese a síntese pela mediação da análise. As duas categorias anteriores levaram em consideração nas suas formulações o **destinatário**, que, neste caso, foram os alunos do terceiro ciclo de escolarização. Neste período, ocorre a transição do pensamento complexo para o pensamento por conceitos e, o estudo das xilogravuras de Hansen nesta fase contribuirá para a ampliação das referências dos conceitos artísticos necessários a formação de indivíduos críticos e criativos.

O livro “Primeiro Encontro com a Arte: Pequena introdução ao estudo das Artes Plásticas” de autoria de Hansen, publicado em 1955 pela Editora Melhoramentos, constitui uma descoberta importante no âmbito da presente pesquisa. O referido livro tinha como objetivo oferecer um aporte teórico sobre Artes Visuais para os estudantes da educação básica brasileira, sendo uma significativa contribuição do artista para o ensino de arte no Brasil. No entanto, realizar estudos sobre o artista e sua produção xilográfica como conteúdo para o ensino de arte, encoraja a reflexão sobre a importância histórica e social da produção artística de Hansen, além de promover no âmbito da educação escolar, o debate e a discussão acerca da importância do acervo xilográfico deixado pelo artista para o estado da Bahia. Espera-se ainda, que, a pesquisa contribua com a formação de conhecimento científico e dê mais visibilidade à região histórica do Recôncavo da Bahia, possibilitando a valorização de uma cultura formada pela miscigenação de vários povos, rica em suas manifestações de fé, crenças e costumes.

Observamos ainda, que, a sensibilidade crítica em relação as questões sociais desenvolvida por Hansen durante sua trajetória de vida, motivadas pela aversão aos horrores da segunda guerra mundial, a qual vivenciou como soldado, influenciou de forma significativa a sua criatividade artística. Porém, vivendo na Bahia, Hansen passou a expressar em suas xilogravuras aspectos culturais da sociedade baiana, principalmente as contradições sociais condicionadas pela

realidade histórica de construção socioeconômica de seu território. Sendo o objeto artístico a forma adotada pelo artista para trazer a reflexão fatos da realidade objetiva, as obras de Hansen constituem registros visuais da forma de vida da população baiana. Portanto, ao trazer no âmbito da pesquisa as xilogravuras de Hansen que retratam aspectos culturais do Recôncavo baiano, como tema para a elaboração de conteúdo para o ensino de arte, contribui para a valorização dos artistas regionais e de suas obras para uma formação mais ampla do indivíduo.

Entre as dificuldades que surgiram durante o processo de desenvolvimento da pesquisa, as que mais caracterizaram entraves na obtenção de informações, foram: a pouca bibliografia existente sobre a produção xilográfica de Hansen, limitando-se conforme identificado no levantamento do estado da arte, a duas dissertações, um trabalho de conclusão de curso e dois artigos científicos e, o acesso restrito por questões técnicas ao acervo da Fundação Hansen Bahia. As investigações complementares realizadas nos meios digitais e catálogos impressos, acabaram superando parcialmente o déficit de imagens necessárias para a análise iconográfica executada na pesquisa.

Os desdobramentos dos argumentos sobre a formação do território de identidade do Recôncavo, cuja cultura influenciou na criação artística de Hansen, rendeu um material com grande potencial de exploração dos conhecimentos sobre a história local, capaz de elevar a compreensão dos estudantes em relação aos fatores socioeconômicos, culturais e políticos que moldaram socialmente seu espaço. A pesquisa ainda traz informações relevantes sobre a produção de imagens artísticas vinculadas às manifestações histórico-culturais da Bahia, ao citar o pintor Carybé e o fotógrafo Pierre Verger, ambos estrangeiros e contemporâneos de Hansen e, que, também tiveram sua criatividade influenciada pela cultura local ao ponto de se naturalizarem brasileiros e permanecerem no estado produzindo artisticamente. A diversidade de elementos da cultura regional observados nas obras de Hansen, abre espaço para a possibilidade de novas pesquisas, como por exemplo, a relação de sua produção artística com a cultura do Sertão baiano, pois, foi possível identificar um grupo de xilogravuras cujos os temas eram sertanejos e cangaceiros, figuras marcantes da cultura sertaneja.

O embasamento teórico fundamentado nos princípios conceituais do materialismo histórico-dialético, fortaleceu os pilares discursivos de cada argumento aqui apresentado e apontou notáveis autores com visões direcionadas para os

estudos da formação humana e do desenvolvimento omnilateral do indivíduo. Além de levantar discussões sobre a educação como forma de trabalho intelectual e, seu papel no processo de superação do sistema capitalista em direção a construção de uma sociedade mais humana. No que se refere a arte, o entendimento é, de que, as obras artísticas produzidas pela humanidade são essenciais ao processo de desenvolvimento cognitivo dos indivíduos. Os autores abordados trouxeram importantes apontamentos em relação a criatividade no ensino de arte e, o trabalho do professor para o desenvolvimento da capacidade dos alunos de se apropriarem dos conhecimentos artísticos. O embate reflexivo fomentou a agregação de informações necessárias para subsidiar de forma mais sólida a proposta de desenvolvimento do conteúdo artístico para a educação escolar.

O processo de desenvolvimento da pesquisa contribuiu de forma significativa para a minha formação intelectual, à medida que ampliou meus conhecimentos em relação às singularidades das xilogravuras de Hansen, vinculadas ao contexto sócio-histórico do Recôncavo baiano. Sendo este o elemento que sintetiza a relevância social do presente estudo, ao tomar a referida produção como registro visual da memória local, enquanto tema de conteúdo para o ensino de Arte. Dessa forma, busca-se contribuir para o avanço da formação humana por intermédio da aquisição de conhecimentos sobre as xilogravuras de Hansen, organizados e disponibilizados na educação escolar.

De igual maneira, as reflexões sobre Formação Humana e Educação trouxeram fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, que possibilitaram o desenvolvimento de aptidões conceituais em relação ao processo de transmissão de saberes escolares, importantes para a construção da minha carreira como mestre em Desenho. Destaco, ainda, que os debates realizados na pesquisa articulam teorias acadêmicas aos fatos concretos estudados, contribuindo para a formação de conhecimentos e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino no componente curricular Arte.

Reconhecemos a importância da interdisciplinaridade operada no âmbito da pesquisa, por permitir a conexão entre diferentes áreas do conhecimento, mais especificamente a educação escolar, a formação humana, a cultura e as artes visuais, sendo nesta última que se insere a técnica xilográfica. Como resultado, apresenta-se uma proposta de ensino de Arte capaz de promover a educação estética de sujeitos conscientes da própria realidade social, aptos a intervir

coletivamente na vida em sociedade. Ao fornecer ferramentas metodológicas que aprimorem o processo de ensino e aprendizagem, a pesquisa se coloca como referência para a elaboração de estudos que contemplem outros artistas locais.

Ressalta-se, por fim, que a escola, enquanto espaço democrático de socialização dos conhecimentos produzidos pela humanidade, deve criar condições para que a arte não seja apenas uma atividade lúdica de entretenimento e momento de descontração entre os alunos, mas, um ambiente educativo onde a arte venha a contribuir com desenvolvimento mais abrangente dos estudantes, promovendo uma formação ética, estética de indivíduos críticos, representativos e conscientes de sua própria realidade social. Para os professores, fica, portanto, a reflexão de como pensar em novas perspectivas de construção dos conhecimentos escolares a partir das experiências criativas de artistas locais. Um ensino de arte capaz de suprir as demandas culturais de uma sociedade formada por jovens com comportamentos cada vez mais voltados para as tecnologias e seus múltiplos ambientes virtuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES FILHO, Manuel. Base Curricular é conservadora, privatizante e ameaça autonomia, avaliam especialistas. **Jornal da Unicamp**, Campinas, 04 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/12/04/base-curricular-e-conservadora-privatizante-e-ameaca-autonomia-avaliam/> Acesso em: 8 nov. 2024.
- ALVES, Melina Silva; SANTOS JUNIOR, Claudio de Lira. Formação humana: a centralidade da contradição entre as relações de produção e o desenvolvimento das forças produtivas. **Revista HistedBR On-line**, Campinas, nº 65, p. 201-217, out. 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/download/8642705/10184/14462> Acesso em: 12 mar. 2026
- ARAÚJO, Fabio Vasconcelos; LAVOURA, Tiago Nicola. Organização do trabalho docente: a tríade conteúdo-forma-destinatário. **Revista Cocar**, Belém/Pará, v. 16, n. 34, p. 1-17, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5166/2394> Acesso em: 12 out. 2025.
- ARCE, Alessandra; MARTINS, Lígia Márcia. A educação infantil e o ensino fundamental de nove anos. In: _____. **Quem tem medo de ensinar na Educação Infantil? Em defesa do ato de ensinar**. Campinas: Editora Alínea, 2010. p.37-62.
- ASSUMPÇÃO, Maria de Cássia; DUARTE, Newton. A função da arte e da educação escolar a partir de György Lukács e da Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista HistedBR On-line**, Campinas, nº 68, p. 208-223, jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644127/14395> Acesso em: 12 mar. 2026
- ATHAYDE, Adriano. **Hansen Bahia: um olhar sociológico sobre sua arte erótica**. 2015. (101 f.). Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2015. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/> Acesso em: 20 jun. 2024.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.
- BOCHICCHIO, Regina. **Hansen Bahia: mestre gravurista**. Salvador: Assembléia Legislativa do Estado da Bahia, 2012.
- BRASIL. Secretária de Educação Básica do Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular de Arte**. Brasília: SEB/MEC, 2017. 466 p.
- CATAFAL, Jordi; OLIVA, Clara. **A Gravura: As técnicas e os procedimentos em relevo, em cavado e por adição explicados com rigor e clareza**. Coleção Artes e Ofícios. Lisboa: Estampa, 2003.
- CERICATO, Ítalo. Resenha do livro PRESTES, Zoia. Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 56, p. 279-284, abr./jun. 2015.

COELHO, Carla Chakirian Barreto; GONZALEZ, Jeferson Anibal. Reforma do ensino médio, BNCC e o ensino de arte: reflexões à luz da pedagogia histórico-crítica. **Horizontes**, [S. l.], v. 42, n. 1, p. 1 - 17, 2024. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1829>. Acesso em: 2 nov. 2025.

COELHO, Mariana. O território de identidade do recôncavo baiano: análise de uma literatura produzida. **Revista Scientia**, Salvador, v. 7, n. 2, p. 15-25, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/scientia/article/download/13754/9650/>. Acesso em: 03 set. 2024.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COSTELLA, Antonio Fernando. **Breve história ilustrada da xilogravura**. Campos do Jordão: Editora Mantiqueira, 2003.

_____. **Xilogravuras: manual prático**. 2^a. Ed. Campos do Jordão: Editora Mantiqueira, 1987.

DIAS, Fernando Rosa. O expressionismo e a estética do feio. In.: _____ **O feio para além do belo**. Lisboa: CFUL, 2012. P. 147-155. Disponível em: <https://repositorio.ulisboa.pt/entities/publication/88e1f4f2-8229-4ee3-9f65-eb1cf8ccdae7>. Acesso em: 03 out. 2023.

DUARTE, Newton. Educação Escolar e Formação Humana Omnilateral na Perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica. In: LOMBARDI, J. C. **Crise capitalista e educação brasileira**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016. P. 101-122.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL. **Estilo**. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3184/estilo>. Acesso em: 24 março 2024.

EVANGELISTA, Romielle. **O estilo Hansen de entalhar a madeira: uma análise da série de xilogravuras via crucis no pelourinho**. 2015. (75 f.). Monografia (Graduação em Artes Visuais) - Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Cachoeira. 2015. Disponível em: <https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia> Acesso em: 3 set. 2024.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004.

FERREIRA, Anderson Conceição. **Documentação museológica das matrizes de xilogravuras da reserva técnica da Fundação Hansen Bahia**. 2016 (168 f.). Monografia (Graduação em Museologia) – Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Cachoeira. 2016. Disponível em: <https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia> Acesso em: 3 set. 2024.

FERREIRA, Edson Dias. Desenho e antropologia: influências da cultura na produção autoral. In: International Conference on Graphics Engineering for Arts and Design – Graphica. 6., 2005. [...] **Anais...** Recife: Graphica, 2005.

_____. Sobre a expressão pensar desenho: uma reflexão possível. In: FERREIRA, Edson Dias. (Org.) **Produção visual: criatividade, expressão gráfica e cultura vernacular**. Feira de Santana: Editora da UEFS, 2010. P. 15-27.

_____. Desenho conhecimento: em direção à construção de sua epistemologia. In: PACHECO, Lílian M. B.; TRINCHÃO, Gláucia. (Org.). **Tempo, cultura, linguagem**: reflexões sobre a área do conhecimento do desenho e algumas implicações. Salvador: EDUFBA, 2017. P. 17-26.

FUNDAÇÃO HANSEN BAHIA. **Catálogo da Exposição Itinerante Hansen Bahia**: Restauração do Acervo 72 Obras. Rio de Janeiro/Brasília/Curitiba/São Paulo: Caixa Cultural, 2009.

GROPPER, Symona. A vergonha de ser o maior. In: FUNDAÇÃO HANSEN BAHIA. **Catálogo comemorativo dos 100 anos do nascimento de Hansen Bahia**. Assembleia Cultural-ALBA: Salvador, 2015. P. 35-39.

HANSEN, Karl Heinz. **Primeiro Encontro com a Arte**: Pequena introdução ao estudo das Artes Plásticas. Tradução Rodolfo Fredenfeld. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1955.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 6. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1992.

LAVOURA, Tiago Nicola. A didática do singular-universal-particular e o método da Pedagogia Histórico-Crítica. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente prudente-SP, v. 29, n. 2, p. 4-18, Mai./Ago., 2018. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/6044/pdf> Acesso em: 12 out. 2025.

LAVOURA, Tiago; MARSIGLIA, Ana Carolina. A pedagogia histórico-crítica e a defesa da transmissão do saber: apontamentos acerca do método pedagógico. **Perspectivas**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 345-376, jan./abr. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/295080701_A_pedagogia_historico-critica_e_a_defesa_da_transmissao_do_saber_elaborado_apontamentos_acerca_d_o_metodo_pedagogico. Acesso em: 12 mai. 2025.

LEONTIEV, Alexis. O homem e a cultura. In: _____. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978. P. 261-284.

LETYCIA, Anna. Uma pequena introdução à história e técnica da gravura para os não-iniciados. In: FERREIRA, Heloísa Pires; TÁVORA, Maria Luisa Luz. (Org.). **Gravura Brasileira Hoje**: Depoimentos. Rio de Janeiro: Oficina de Gravura SESC Tijuca, 1997, v. II. p. 143-145.

LOPES, Valter Frank de Mesquita. A questão do estilo nos estudos de obras de arte, In: Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. 27, 2018. **Anais**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, p.1787-1801. Disponível em: https://anpap.org.br/anais/2018/content/PDF/27_encontro_____LOPES_Valter_Frank_de_Mesquita.pdf. Acesso em: 24 mar. 2024.

MALANCHEN, Julia; ANJOS, Ricardo Eleutério dos. O papel do currículo escolar no desenvolvimento humano: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 118-129, dez. 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicolas. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/329690690_Materialismo_historicodialetico_contributos_para_a_investigacao_em_educacao Acesso em: 23 out. 2024.

MARTINS, Maria Celeste. Arte e cultura nas diretrizes curriculares nacionais para as licenciaturas. In: GOMES, Angela Maria. (Org). **Subordinações contemporâneas: linguística, letras e artes**. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. P. 79-89.

MEGGS, Philip B.; PURVIS, Alston W. **História do design gráfico**. 4. ed. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

MELO, Flávio Dantas Albuquerque. **O trato com o conhecimento da educação física escolar e o desenvolvimento do psiquismo**: contribuições da teoria da atividade. 2017. (174 f.). Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/22532> Acesso em: 19 jan. 2026.

MELO, Flávio Dantas Albuquerque; LAVOURA, T. N.; TAFFAREL, C. N. Z. Ciclos de escolarização e sistematização lógica do conhecimento no ensino crítico-superador da educação física: contribuições da teoria da atividade. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.10, p. 117-134, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2338> Acesso em 29 set. 2025.

MENDONÇA, Adelaide Rodrigues. **O cotidiano na Bahia nas décadas de 50 a 90 na pintura de Carybé**. 2012 (33 f.). Monografia (Licenciatura em Artes Visuais) – Departamento de Artes Visuais da Universidade de Brasília. Brasília. 2012. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/5559/1/2012_AdelaideRodriguesdeMendon%C3%A7a.pdf. Acesso em: 08 ago. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In.: _____ **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. P. 9-29.

MOREIRA, Daniela Gomes. **Hansen e o feminino**: um outro olhar. 2022. (127 f.). Dissertação (Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade) – Departamento de Letras e Artes, Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana. 2022. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em: 20 jun. 2024.

MOTA, Marília Gabriela de Magalhães da. **Tipologia e avaliação de público no Museu Hansen Bahia – São Félix**. 2010. (58 f.). Monografia (Graduação em Museologia) – Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Cachoeira. 2010. Disponível em: <https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia> Acesso em: 3 set. 2024.

NOGUEIRA, Emília Costa. Resenha Bibliográfica do livro Primeiro Encontro com a Arte (Pequena introdução ao estudo das Artes Plásticas) de Karl Heinz Hansen. **Revista de História** - USP. São Paulo, v. 11, n. 23, 1955. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revhistoria/article/download/67323/69933/>. Acesso em: 14 mai. 2025.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A África não está em nós: a história africana no imaginário de estudantes do recôncavo baiano.** *Fronteiras*, v.11, n. 20, p. 73-91, Dourados, MS: jul./dez. 2009. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/625>. Acesso em: 22 nov. 2025.

OLIVEIRA, Ana Maria Carvalho dos Santos. **Recôncavo Sul: terras, homens, economia e poder no século XIX.** 2000, (136 f.) Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2000. Disponível em: https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/2000._oliveira_ana_maria_carvalho_dos_santos._reconcavo_sul._terra_homens_economia_e_poder_no_seculo_xix.pdf. Acesso em: 03 mai. 2025.

OLIVEIRA, Betty. A dialética do singular-particular-universal. In: Encontro de Pesquisa Social Comunitária sobre o tema O método materialista histórico-dialético, V, 2001, Bauru. [...] **Anais...** Bauru: Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências/Unesp, 2001. P. 1-21. Disponível em: <https://evoluieducacional.com.br/wp-content/uploads/2012/08/OLIVEIRA-B.-A-Dialetica-do-Singular-Particular-Universal.pdf> Acesso em: 12 out. 2025.

OLIVEIRA, Katia Regina de; MEDEIROS, Lucas Matheus Santana; FAGUNDES, Marcelo Freitas. Um educar por competências: Análise crítica da parte introdutória da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Unifunec Científica Multidisciplinar**, v. 12, n. 14, p. 1-13, jan./dez., 2023. Disponível em: <https://seer.unifunec.edu.br/index.php/rfc/article/view/5639> Acesso em: 8 nov. 2024.

OLIVEIRA, Lysie Reis; TRINCHÃO, Gláucia. Desenho registro e memória visual: ideias preliminares sobre saberes. In: _____ **Produção visual: criatividade, expressão gráfica e cultura.** Feira de Santana: UEFS Editora, 2010. P. 119 – 136.

OLIVEIRA, Rosenilda Rodrigues de. **Documentação museológica do acervo de xilogravura da Fundação Hansen Bahia.** 2013. (59 f.). Monografia (Graduação em Museologia) – Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Cachoeira. 2013. Disponível em: <https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia> Acesso em: 3 set 2024.

OSTROWER, Fayga. **Universo da arte.** 6.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

PANOFSKY, Erwin. **Significado nas Artes Visuais.** Tradução: Maria Clara F. Kneese e J. Guinsburg. 2ª Ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1979.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx.** 1 ed. Editora Expressão Popular: São Paulo, 2011.

PEDRÃO, Fernando. O Recôncavo baiano na origem da indústria de transformação no Brasil. In: SZMRECSÁNYI, Tomás; LAPA, José R. A, (Org.). **História econômica da independência e do império.** São Paulo: ABPHE/FA PESP, 1996.

PEIXOTO, Maria Inês Hamann. **Arte e grande público: a distância a ser extinta.** Campinas: Autores Associados, 2003.

PIMENTEL, Bruno Rodrigues. A contribuição de Carybé para a valorização da cultura afro-brasileira. **Revista África e Africanidades.** Ano 4. N. 13, fev. 2011. Disponível em: <https://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/13052011-01.pdf>. Acesso em: 20 set. 2025.

_____. As influências socioculturais nas representações de Carybé do universo religioso do candomblé. In: Congresso Sergipano de História e IV Encontro Estadual de História da ANPUH/SE. 4, 2014. **Anais**. Aracaju: Instituto de Geografia e História de Sergipe, Não Paginado. Disponível em: http://www.encontro2014.se.anpuh.org/resources/anais/37/1407206420_ARQUIVO_Sergipe.pdf. Acesso em: 20 set. 2025.

_____. **Coleção Recôncavo: aspectos da cultura baiana através da (re)construção de Carybé e seus colaboradores**. 2020. (328 f.). Tese (Doutorado em História Social) - Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. São Gonçalo. 2020. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/24838>. Acesso em 20 set. 2025.

PORTELA, Antônio Carlos. Hansen Bahia: um estudo do mais-que-sagrado e mais-que-profano nas séries “via sacra”. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 23., 2014, Belo Horizonte. [...] **Anais...** Belo Horizonte: ANPAP, 2014. P. 1899-1913. Disponível em: <https://anpap.org.br/anais/2014/simposios/simp%C3%B3sio02/Antonio%20Carlos%20Portela.pdf> Acessado em: 18 set. 2024.

REIS, Paulo Roberto de Oliveira. **Arte de vanguarda no Brasil: os anos 60**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. 85 p.

RIBEIRO, Milton Martins. **A deformação no expressionismo**. Rio de Janeiro: ENBA - Universidade do Brasil, 1962. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/10664/1/845270.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2024.

RODRIGUES, Raquel Cruz Freire. **O estágio supervisionado no curso de Educação Física da UEFS: realidade e possibilidades**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, p. 102. 2007.

_____. **Formação de professores: a prática de ensino no curso de Licenciatura em Educação Física com base na concepção de formação omnilateral e da licenciatura ampliada**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, p. 173. 2014.

ROSSI, Maria Helena Wagner. A estética no ensino das artes visuais. **Educação e Realidade**, v. 30, n. 2, p. 49-69, jul./dez., 2005. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/12415/7345> Acesso em: 8 nov. 2024.

SACCOMANI, Maria Clara da Silva. **A criatividade na arte e na educação escolar: uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

SANTOS, Geisa Lima dos. **Corpos nômades: Uma leitura sobre as artistas baianas Ana Fraga e Geisa Lima**. Alagoinhas: Editora Bagageiro, 2021. 262 p.

SANTOS, Milton (et. al). **Território, territórios: ensaios sobre ordenamento territorial**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria L. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. 9. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SANTOS, Milton; SOUZA, Maria A.; SILVEIRA, Maria L. (Org.). **Território: globalização e fragmentação**. 4. Ed. Editora Hucitec, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008a. p. 223-274.

_____. **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008b. p. 223-274.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 10. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008c.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Editora Cortez, 1991. p. 19-30 e 90-105.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, abr. 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt> Acessos em 16 jul. 2023.

SILVA, Hedgard Rodrigues; HERMIDA, Jorge Fernando Hermida. Os métodos de investigação e exposição em Marx e a pesquisa no campo educacional. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 13, n. 3, p. 177-195, dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/45404/25793> Acesso em: 12 out 2025.

SILVA, Iracema Ferreira da. **Estudo do público visitante do Museu Hansen Bahia após plano museológico 2010**. 2016. (66 f.). Monografia (Graduação em Museologia) – Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Cachoeira. 2016. Disponível em: <https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia> Acesso em: 3 set. 2024.

SILVA, Laiz de Almeida. **Acessibilidade em museus e espaços culturais: estudo técnico sobre a edificação histórica que irá abrigar a Fundação Hansen Bahia, na cidade de Cachoeira – Ba**. 2010 (87 f.). Monografia (Graduação em Museologia) – Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Cachoeira. 2016. Disponível em: <https://ri.ufrb.edu.br/simplesearch?query=Hansen+Bahia> Acesso em: 3 set. 2024.

SODRÉ, Muniz. Genealogia do conceito In: _____. **A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil**. 3. Ed. Rio de Janeiro: PD & A Editora, 2005. p. 11-70.

SPROCCATI, Sandro. O Expressionismo. In: _____. **Guia de História da Arte**. Lisboa: Editorial Presença, 2002. p. 145-153.

SYBINE, Evandro. Karl Heinz Hansen – Hansen Bahia. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 19., 2010, Cachoeira. [...] **Anais...** Cachoeira: ANPAP, 2010. P. 315-324. Disponível em: http://www.anpap.org.br/anais/2010/pdf/chtca/evandro_sybine.pdf Acesso em: 18 set. 2024.

THOMPSON, John B. O conceito de cultura In: _____. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 165 - 215.

TSUHAKO, Yaeko Nakadakari. Pedagogia histórico-crítica e o ensino da arte In: GALVÃO, Ana C. et al. (Org.). **Pedagogia histórico crítica**: 40 anos de luta por escola e democracia: vol. 2. Campinas: Autores Associados, 2021. p. 225-243.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista de Educação AEC**, Brasília, n. 83, abr. 1992.

WISSENBACH, Tomás Cortez. Geografia histórica e identidades políticas no Recôncavo baiano, na crise do antigo sistema colonial? In: Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia, X. 2005, Rosario. **Anais**. Rosario: Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, 2005. Não paginado. Disponível em: <https://cdsa.academica.org/000-006/591.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2025.

WOLFFLIN, Heinrich. **Conceitos fundamentais da história da arte**: o problema da evolução dos estilos na arte mais recente. Tradução: João Azenha Jr. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

APÊNDICE

Fichas de catalogação das obras escritas analisadas no estado da arte, em que o objeto de estudo foi Hansen Bahia, suas xilogravuras ou a Fundação Hansen Bahia.

Título	HANSEN BAHIA: UM OLHAR SOCIOLOGICO SOBRE SUA ARTE ERÓTICA
Autor	Adriano Souza de Athayde
Tipo	Dissertação de mestrado
Ano	2015
Síntese	O objetivo do estudo era analisar a partir de um olhar sociológico, trinta e uma xilogravuras do artista Hansen Bahia produzidas entre as décadas de 1950 e 1970, a maioria apresentando elementos eróticos.
Localização	Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), como também no Repositório da Universidade Federal da Bahia. https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/ Acesso em: 20 jun 2024.
Título	HANSEN E O FEMININO: UM OUTRO OLHAR
Autor	Daniela Gomes Moreira
Tipo	Dissertação de mestrado
Ano	2022
Síntese	O estudo traz uma discussão sobre a formação da memória e a criação de registros visuais tendo como foco a imagem da mulher, a partir da análise da série de xilogravuras Portas e Janelas de Hansen Bahia, em que se observa como é representada a figura feminina pelo artista.
Localização	Localizada tanto no Catalogo de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), como também no Repositório da Universidade Estadual de Feira de Santana. https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/ Acesso em: 20 jun 2024.
Título	DOCUMENTAÇÃO MUSEOLÓGICA DO ACERVO DE XILOGRAVURA DA FUNDAÇÃO HANSEN BAHIA
Autor	Rosenilda Rodrigues de Oliveira
Tipo	Trabalho de conclusão de curso – TCC
Ano	2013
Síntese	O estudo tem como objetivo promover uma ação prática de documentação do acervo de xilogravuras da Fundação Hansen Bahia, aplicada em um primeiro momento no âmbito da pesquisa apenas as séries da Coleção São Paulo.
Localização	Repositório institucional da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia Acesso em: 03 set 2024
Título	DOCUMENTAÇÃO MUSEOLÓGICA DAS MATRIZES DE XILOGRAVURAS DA RESERVA TÉCNICA DA FUNDAÇÃO HANSEN BAHIA
Autor	Anderson Conceição Ferreira
Tipo	Trabalho de conclusão de curso – TCC
Ano	2016
Síntese	O estudo objetiva fazer o levantamento de dados sobre as matrizes, visando adotar um sistema de documentação aplicável a todo o acervo de matrizes xilográficas da Fundação Hansen Bahia.
Localização	Repositório institucional da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia Acesso em: 03 set 2024
Título	ESTUDO DO PÚBLICO VISITANTE DO MUSEU HANSEN BAHIA APÓS PLANO MUSEOLÓGICO 2010

Autor	Iracema Ferreira da Silva
Tipo	Trabalho de conclusão de curso – TCC
Ano	2016
Síntese	A pesquisa propõe como objetivo reunir informações a partir do estudo e avaliação do público visitante do Museu Hansen Bahia após Plano Museológico 2010 no período entre 2010 a 2015.
Localização	Repositório institucional da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia Acesso em: 03 set 2024
Título	TIPOLOGIA E AVALIAÇÃO DE PÚBLICO NO MUSEU HANSEN BAHIA – SÃO FÉLIX
Autor	Marília Gabriella de Magalhães da Mota
Tipo	Trabalho de conclusão de curso – TCC
Ano	2010
Síntese	A pesquisa pretende avaliar o público da Fundação Hansen Bahia com a intenção de levantar informações que possam ser usadas na implementação da comunicação museológica, com foco na população da cidade de São Félix no recôncavo da Bahia.
Localização	Repositório institucional da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia Acesso em: 03 set 2024
Título	ACESSIBILIDADE EM MUSEUS E ESPAÇOS CULTURAIS: ESTUDO TÉCNICO SOBRE A EDIFICAÇÃO HISTÓRICA QUE IRÁ ABRIGAR A FUNDAÇÃO HANSEN BAHIA, NA CIDADE DE CACHOEIRA – BA
Autor	Laiz de Almeida da Silva
Tipo	Trabalho de conclusão de curso – TCC
Ano	2010
Síntese	O objetivo da pesquisa é realizar um estudo de caso na Fundação Hansen Bahia, visando reunir dados que possam contribuir com a adaptação do espaço museológico para receber pessoas com necessidades especiais e mobilidade reduzida.
Localização	Repositório institucional da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia Acesso em: 03 set 2024
Título	O ESTILO HANSEN DE ENTALHAR A MADEIRA: UMA ANÁLISE DA SÉRIE DE XILOGRAVURAS VIA CRUCIS NO PELOURINHO
Autor	Romielle Evangelista
Tipo	Trabalho de conclusão de curso – TCC
Ano	2015
Síntese	A pesquisa tem como objetivo identificar a maneira como Hansen Bahia explora as características físicas e plásticas da madeira durante o processo de criação das xilogravuras.
Localização	Repositório institucional da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. https://ri.ufrb.edu.br/simple-search?query=Hansen+Bahia Acesso em: 03 set 2024
Título	HANSEN BAHIA: UM ESTUDO DO MAIS-QUE-SAGRADO E MAIS-QUE-PROFANO NAS SÉRIES “VIA SACRA”
Autor	Antônio Carlos Portela
Tipo	Artigo Científico
Ano	2014
Síntese	O objetivo do estudo é trazer uma reflexão sobre as sete séries de xilogravuras produzidas por Hansen Bahia com o tema Via Sacra, em latim, <i>Via Crucis</i> que retrata o drama do calvário relacionado pelo artista as tragédias de seu tempo.
Localização	Anais do 23º Encontro da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas. https://anpap.org.br/anais/2014/simposios/simp%C3%B3sio02/Antonio%20Carlos%20Portela.pdf Acesso em: 18 set 2024

Título	KARL HEINZ HANSEN – HANSEN BAHIA
Autor	Evandro Sybine
Tipo	Artigo Científico
Ano	2010
Síntese	O estudo traz uma análise da trajetória artística de Hansen na década de 1970, período de grande criatividade e inovação que marcou sua produção artística no contexto das artes visuais da Bahia.
Localização	Anais do 19º Encontro da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas. https://anpap.org.br/anais/2010/pdf/chtca/evandro_sybine.pdf Acesso em: 18 set 2024

Fonte: Material de elaboração pessoal.

ANEXO A

Obras de Carybé com os temas ligados a culturas afrodescendentes da Bahia:



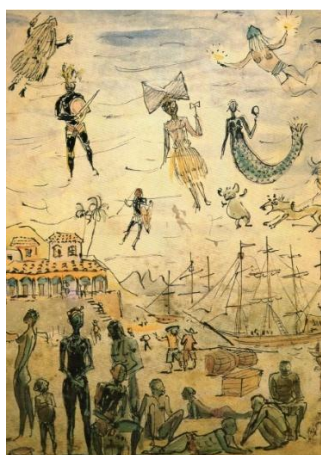
Candomblé, 1968, óleo sobre Eucatex,
75x130 cm



Baiana, s/d, Técnica
Mista, 45x57 cm



Capoeira, 1981, c.i.d.,
55x40 cm



Todos os Santos da Bahia,
1948, nanquim e guache,
30x20 cm

Fotografias de Pierre Verger feitas na Bahia:



Candomblé, s/d,
Fotografia



Capoeira, 1946/1948,
Fotografia



Festa dos navegantes,
1959, Fotografia

ANEXO B

Hansen Bahia, Série *Via Crucis* no Pelourinho, 1967, Xilogravuras, 21x31 cm:

