

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES PEDAGÓGICAS - DHP
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**JOSIENE DO NASCIMENTO DANTAS
LUIZ CARLOS DO ORIENTE LINO**

**UM ENFOQUE ARTE-EDUCATIVO NA EDUCAÇÃO DO
CAMPO: a arte no contexto da Escola Tiradentes e no
Projeto Ligas da Cultura**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

JOÃO PESSOA - PB
AGOSTO 2014

**JOSIENE DO NASCIMENTO DANTAS
LUIZ CARLOS DO ORIENTE LINO**

**UM ENFOQUE ARTE-EDUCATIVO NA EDUCAÇÃO DO
CAMPO: a arte no contexto da Escola Tiradentes e no
Projeto Ligas da Cultura**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),
apresentado ao Curso de Pedagogia – área
de aprofundamento em Educação do
Campo, como exigência parcial a obtenção
do título de Graduação em Pedagogia.

ORIENTADORA: Profa. Ms. MARIA MARGARETH DE LIMA

JOÃO PESSOA - PB
AGOSTO 2014

D192e Dantas, Josiene do Nascimento.

Um enfoque arte-educativo na educação do campo: a arte no contexto da Escola Tiradentes e no Projeto Ligas da Cultura / Josiene do Nascimento Dantas, Luiz Carlos do Oriente Lino. – João Pessoa: UFPB, 2014.

55f. ; il.

Orientador: Maria Margareth de Lima
Monografia (graduação em Pedagogia – Educação do Campo) – UFPB/CE

1. Educação do campo. 2. Arte-educação. 3. Cultura. I. Lino, Luiz Carlos do Oriente. II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 376.7 (043.2)

JOSIENE DO NASCIMENTO DANTAS
LUIZ CARLOS DO ORIENTE LINO

UM ENFOQUE ARTE-EDUCATIVO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: a arte no contexto
da Escola Tiradentes e no Projeto Ligas da Cultura

Trabalho de Conclusão de Curso Aprovado em: _____ de Agosto de 2014.

Banca Examinadora

Profa. Ms. Maria Margareth de Lima
Orientadora

Profa. Ms. Ana Célia Silva Menezes
Membro

Prof. Dr. Fábio do Nascimento Fonseca
Membro

DEDICATÓRIA

Dedicamos este trabalho de conclusão de curso em primeiro lugar a Deus, que nos proporcionou vencer mais esta etapa das nossas vidas, nos dando força e coragem para não desistirmos nos momentos difíceis. Dedicamos este trabalho aos nossos pais, que nos proporcionaram chegar até este momento, sempre investindo em nossos estudos e impulsionando-nos a crescer. Dedicamos ainda a toda a nossa família, em especial Ícaro Mendes Rodrigues que sempre acreditou em nós, nos dando forças e nos apoiando para seguir em frente, o qual foi uma pessoa fundamental para a conclusão deste trabalho. Por último, dedicamos este trabalho a nossa professora e orientadora mestra Maria Margareth de Lima, que nos orientou mesmo com o pouco tempo que tínhamos e acreditou em nós, ampliando ainda mais a nossa visão e paixão no que diz respeito à arte-educação.

AGRADECIMENTOS

Ao realizarmos este sonho acadêmico, após cinco anos enfrentando tantas dificuldades e barreiras para concluir este curso, agradecemos:

- Primeiramente a Deus, pois sem Ele não conseguiríamos chegar até aqui;
- A nossa família que sempre nos apoiou a seguir em frente e conquistar níveis mais altos, dos quais eles nem haviam alcançados, torcendo assim pelo nosso sucesso acadêmico;
- A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes – Mari/PB, como também a todo corpo docente que nos recebeu muito bem no ato de nossa pesquisa, em especial a diretora da escola Elizabete dos Santos da Silva;
- A coordenadora do Projeto Ligas da Cultura, Francisca Nunes;
- Aos nossos colegas de sala de aula, que nos proporcionaram momentos ímpares em nossa vida acadêmica, ensinamentos que levaremos por toda nossa vida;
- Aos professores maravilhosos, com os quais tivemos o prazer de conviver durante nossa vida acadêmica;
- Especialmente a nossa orientadora, professora Maria Margareth de Lima, que foi essencial para que pudéssemos finalizar este trabalho nos dando todo o suporte que precisávamos. Uma profissional excelente, que apenas lamentamos termos convivido tão pouco academicamente.
- A Universidade Federal da Paraíba – UFPB, por meio do Centro de Educação e o Curso de Pedagogia do Campo pelo espaço de convivência e construção de conhecimento.

“Não é o que você faz, mas quanto amor você dedica no que faz é o que realmente importa.”

(Madre Teresa de Calcutá)

RESUMO

Nas últimas décadas o ensino da arte no Brasil vem passando por diversas mudanças possibilitando o seu crescimento, o que é percebido através da criação de projetos que extrapolam o currículo escolar e englobam escola e comunidade. Neste cenário, este trabalho articula a arte-educação e a educação do campo para verificar este referido avanço na educação do campo. Adotou como objetivo avaliar o ensino de arte na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes e sua interação com a comunidade do campo, tomando como referência os eixos temáticos da educação do campo e dos PCN-arte. Trata-se de uma pesquisa de campo, de natureza descritiva, onde usou o questionário e a entrevista para a coleta de dados junto aos sujeitos investigados na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes e o Projeto Ligas da Cultura no município de Mari – PB. Tece suas análises e considerações finais referentes ao currículo da referida escola e a ação artístico-cultural do Projeto Ligas da Cultura apontando os elementos que possibilitaram responder de forma aberta e reflexiva as questões que nortearam a temática de pesquisa deste trabalho. Dele decorre que o acesso a arte no âmbito escolar e comunitário de maneira interativa e integrada com a realidade comunitária, pode garantir a cidadania artístico-cultural dos sujeitos do campo.

Palavras chaves: arte-educação; educação do campo; cultura.

ABSTRACT

In recent decades the teaching of art in Brazil is going through several changes enabling its growth, which is realized through the creation of projects that go beyond the curriculum and involve school and community. In this scenario, this work articulates the art education and the rural education to verify that this breakthrough in the rural education. Adopted to evaluate the teaching of art at the Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes and their interaction with the community of the field, with reference to the themes of education and the field of PCN-arte. This is a field study, descriptive in nature, which used the questionnaire and the interview to collect data from the subjects investigated at the Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes and the Projeto Ligas da Cultura in the county of Mari – PB. Weaves its analysis and concluding remarks regarding the curriculum of the referred school and the artistic and cultural activities of the Projeto Ligas da Cultura pointing the elements that enabled open and respond reflexively questions that guided the research theme of this work. It follows that access to art in school and community context of interactive and integrated way with the community reality can ensure the artistic and cultural citizenship to the rural subject.

Key words: art education; rural education; culture.

LISTA DE SIGLAS

CE	–	Centro de Educação
CNBB	–	Conferência nacional dos bispos do Brasil
CNE/CEB	–	Conselho Nacional de Educação da Câmara da Educação Básica
DHP	–	Departamento de Habilitações Pedagógicas
EJA	–	Educação de Jovens e Adultos
ENERA	–	Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	–	Ministério da Educação
MST	–	Movimento dos Trabalhadores sem Terras
ONGS	–	Organizações Não Governamentais
PCN	–	Parâmetros Curriculares Nacionais
PRONERA	–	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
TCC	–	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPB	–	Universidade Federal da Paraíba
UNB	–	Universidade de Brasília
UNESCO	–	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	–	Fundo das nações Unidas para a Infância

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Galpão em ruínas onde funcionou a Escola Tiradentes, no período inicial do acampamento	22
Figura 2: Antiga sede da Escola Tiradentes. Assentamento Tiradentes, Mari/PB	23
Figura 3: Estrutura atual da Escola Municipal de Educação Infantil e Educação Fundamental Tiradentes	25
Figura 4: Sala de aula climatizada	26
Figura 5: Horta escolar	26
Figura 6: Quadrilha “Mulher macho sim sinhô”	27
Figura 7: Apresentação dos alunos através da mística no evento dos sem terrinha	29
Figura 8: Apresentação dos alunos através da percussão no evento dos sem terrinha	29
Figura 9: Apresentação dos alunos através da dança popular no evento dos sem terrinha	30

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	42
Gráfico 2	43
Gráfico 3	45
Gráfico 4	46

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR E DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	16
2.1 A ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL TIRADENTES	21
2.2 O PROJETO LIGAS DA CULTURA: UM MOVIMENTO ARTÍSTICO CULTURAL NA CIDADE DE MARI-PB	27
3. BREVE ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO: o papel da arte na escola e no contexto comunitário	32
3.1 ARTE E EDUCAÇÃO: O desenvolvimento do ensino da Arte no Brasil e o contexto comunitário	33
4. ABORDAGEM METODOLÓGICA: a pesquisa e discussões dos resultados	39
4.1 PROJETO LIGAS DA CULTURA E SUA RELAÇÃO COM A ESCOLA TIRADENTES E A CONTRIBUIÇÃO PARA A COMUNIDADE	41
4.2 A DISCIPLINA DE ARTES E AS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E OS PCN-ARTES	42
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICE A	54
APÊNDICE B	55

1. INTRODUÇÃO

O ensino da arte nas escolas tem ganhado maior destaque no processo educacional. Seus resultados são constatados através do aumento de projetos comunitários que englobam a escola, professores, alunos, sociedade e oferecem a oportunidade de uma nova perspectiva de cidadania cultural.

De acordo com Gabriel (2003), a arte tem sido importante alicerce de muitos trabalhos com crianças e adolescentes, principalmente viventes em comunidades de risco social, que, em sua maioria pertencem às nossas escolas e a outros espaços educacionais públicos.

A arte é um grande agente transformador e pode igualmente favorecer a escola no seu papel de inclusão social. Por isso torna-se importante a preparação do professor e demais profissionais da educação para oferecer um ambiente escolar verdadeiramente educativo tendo em vista a transformação da sociedade. O professor de arte precisa conhecer os conteúdos de artes e ter vivência na arte para que possa enriquecer sua prática em sala de aula. Torna-se seu desafio diário criar maneiras para facilitar o ensino das expressões artísticas e despertar o interesse dos alunos para que eles possam fazer, criar e apreciar a arte (ZAGONEL, 2011).

Este trabalho aborda o tema “Um enfoque arte-educativo na educação do campo: a arte no contexto da Escola Tiradentes e no Projeto Ligas da Cultura”. Tem como objetivo compreender a interface existente entre esses dois espaços educativos identificando o lugar da arte e sua importância no contexto da Educação do Campo. Para tanto, toma como eixo orientador a arte-educação e as Diretrizes operacionais da educação do campo para tecer suas análises e considerações referentes ao tema de estudo.

Este tema de pesquisa resulta primeiramente da nossa formação no Curso de Pedagogia do Campo na UFPB¹, onde cursamos a disciplina Arte/Educação que nos possibilitou estudar e conhecer bases teórico-metodológicas referentes ao ensino de Artes na Escola de maneira articulada com a realidade das Escolas do Campo e as diretrizes curriculares para a educação do Campo. Decorre também das cinco disciplinas relativas ao Estágio Supervisionado nas Escolas do Campo e também da experiência profissional com grupos de Teatro e com o ensino de Dança.

¹ UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB

Essa experiência nos favoreceu maior interesse pela área de arte. Nesse sentido, passamos a compreender que o objetivo do ensino de arte é educar para desenvolver a cidadania cultural dos seus estudantes. Do mesmo modo, afirmamos que o professor que trabalha na Escola do Campo precisa conhecer e considerar as diretrizes curriculares dirigidas para as especificidades do campo e desenvolver a interação com a vida artístico cultural da comunidade, a qual os estudantes estão inseridos.

De acordo com Smith (1986, apud BARBOSA, 2005, p. 98), a arte merece estudo como uma área de conhecimento que tem finalidades, conceitos e habilidades específicas. Por muito tempo, o ensino da arte foi colocado de lado, sendo desenvolvido de qualquer forma e sem uma atenção especial e devida. A arte como disciplina necessita de uma maior valorização e, a preocupação com a sua qualidade devem ser de todos os profissionais da educação, assim como da sociedade.

Para discorrer sobre o panorama do ensino da Arte na Educação do Campo na contemporaneidade, nos remetemos a Barbosa (2002) quando salienta que é necessário refletir sobre as principais mudanças ocorridas no mundo da arte e da estética, buscando verificar o que elas significam para o ensino de Arte. Ressalta ainda que um professor que não conhece arte não pode ensinar arte e, além de conhecer as produções artísticas, os conteúdos específicos, é preciso utilizar a metodologia adequada com os seus objetivos e metas considerando o contexto do estudante.

Nesse sentido, nos sentimos curiosos, a saber, como ocorre essa interface da arte com o contexto da Educação do Campo. Já sabemos pela nossa vivência com a Educação do Campo que o ensino da arte nas escolas do campo não é tarefa fácil. Isto porque a educação no campo enfrenta muitas dificuldades desde sua formação até as práticas pedagógicas diárias de sala de aula. Seu ensino é considerado muitas vezes de segunda categoria e sem alternativa de melhoria. Tornando um fator a mais a ser superado para a execução plena do ensino da arte na educação do campo (BATISTA, 2011).

Nessa perspectiva, compreendemos que a situação das escolas do campo requer uma atenção especial. É preciso políticas que visem atender as necessidades básicas da Educação do Campo superando o cenário de precariedade das escolas que se apresentam, na maioria das vezes, sem qualidade, tanto no

ensino como na sua própria estrutura, resultando em problemas de evasão, desinteresse, baixa escolaridade, analfabetismo e etc.

Para Batista (2011), esse quadro motivou ações conjuntas e organizadas de diversos setores e movimentos sociais que defendem os direitos dos povos do campo em defesa de uma educação de qualidade, para que contemplasse a diversidade cultural que os caracterizam.

Mediante essas dificuldades a educação do campo se depara com a falta de espaços adequados para a área de arte nas suas escolas. Na busca de superação destas dificuldades, surgem algumas experiências de interação entre as Escolas e ONGS² ou, por exemplo, com grupos que constituem a cultura popular de uma determinada comunidade local, preocupados em preservar ou resgatar sua cultura. Iniciativa que possibilita colocar em prática o que anuncia Altasi (2011, p.05): “o ensino da arte deve explorar uma relação com o desenvolvimento cultural dos alunos, enfatizando o significado da arte e o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura”.

Conforme anunciamos, este trabalho de conclusão de curso nasce do interesse em discutir a área de arte de maneira articulada com a educação do campo. Para tanto, toma para sua pesquisa de campo a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes e o Projeto Ligas da Cultura que faz parte da Cooperativa de Produção Agropecuária do Assentamento Tiradentes, duas instituições situadas no município de Mari, no estado da Paraíba.

As questões orientadoras da pesquisa partem das seguintes indagações: A Escola Tiradentes estuda no seu currículo os temas decorrentes do movimento artístico cultural da comunidade do campo? A referida Escola promove atividades articuladas com os grupos artísticos culturais da comunidade do campo? O Projeto Ligas da Cultura mantém alguma parceria com a Escola Tiradentes?

Explicamos que o termo parceria não será aprofundado, portanto assume o sentido sintético para designar a união voluntária de pessoas para alcançar um objetivo comum não econômico.

A abordagem metodológica da pesquisa de campo é de natureza quanti-qualitativa e descritiva porque teve como objetivo apresentar as narrativas resultantes da investigação, de forma descritiva e reflexiva, para análise e

² ORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL

considerações deste estudo. Toma como ferramenta de pesquisa o questionário e a entrevista. O questionário foi aplicado junto a um grupo de sete (07) professores da Escola Tiradentes e um (01) sujeito do Projeto Ligas da Cultura. Questões que serão desenvolvidas no capítulo quatro sobre a abordagem metodológica, onde apresenta e discute o resultado da pesquisa.

A base teórica que fundamenta este trabalho toma como referência os autores Freire (2005), Brandão (2002), Arroyo (2004) e Molina (2004) na área de Educação do Campo e Educação Popular; e os autores Barbosa (2002), Fusari e Ferraz (2009) e Zagonel (2011) na área de Arte/educação. Para viabilizar a análise da pesquisa de campo, serão utilizados as diretrizes curriculares da educação do campo e os eixos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-artes).

O desenvolvimento deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) está estruturado nos seguintes capítulos: o capítulo introdutório que apresenta a delimitação do tema, as justificativas e os objetivos do estudo; o segundo capítulo Contextualizações da Educação do campo e Educação popular; o terceiro capítulo Breve enfoque epistemológico - o papel da arte na escola e no contexto comunitário, que trata da revisão teórica referente ao tema de estudo; o quarto capítulo Abordagem Metodológica, e os resultados e análises da pesquisa de campo; apresentações das considerações finais; relação das referências bibliográficas, os apêndices e os anexos.

2. CONTEXTUALIZAÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR E DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação Popular nasce no âmbito das organizações sociais populares, fora dos padrões tradicionais que predominam dentro dos portões das escolas. Em vários períodos históricos foi entendida e denominada por nomenclaturas diferentes, adaptando-se a cada momento histórico da sociedade. Assim, influenciou práticas educativas em espaços considerados como não escolares, a saber: ONGs, Associações dos Moradores, Sindicatos, Conselhos Populares. Sendo assim, a Educação Popular influenciou na formulação dos pilares da educação de base, na Educação de Jovens e Adultos, na educação extracurricular, entre outras modalidades do ensino.

Segundo GADOTTI (1998), a Educação Popular surge na América Latina, no calor das lutas populares, tornando-se um fenômeno na história da educação. Principalmente no Brasil, o educador Paulo Freire se destacou como um grande disseminador da Educação Popular, por meio de uma concepção libertadora da Pedagogia, contribuindo significativamente no campo da reflexão teórica, diante da situação dos sujeitos que se encontravam a margem da sociedade.

A pedagogia freiriana problematiza a hierarquia entre o saber construído pelas classes populares, o conhecimento popular, e os saberes construídos pela classe dominante que se configurava enquanto conhecimento legítimo; ou seja, como verdade absoluta. O educador questionava as relações desiguais entre as classes e afirmava a importância da luta e do diálogo entre o opressor e o oprimido. Na perspectiva de Paulo Freire, aprendemos a construir uma educação a partir do conhecimento do povo e na perspectiva do oprimido, desse modo, visando sua liberdade e afirmando que “[...] essa libertação não virá por acaso, mas pela ação contra as causas da opressão e pela reflexão acerca da mesma por parte dos oprimidos e daqueles que com eles se solidarizam na luta pela recuperação de sua humanidade”. (FREIRE, 2010, p. 34).

Segundo as concepções educacionais de Freire, o educando torna-se protagonista em seu próprio processo educativo e o educador assume a função de colaborador no processo educacional. A partir de suas próprias experiências e leituras pessoais de mundo, o educando constrói sua própria história.

Freire acreditava em uma educação humanizada, em que o educador pudesse colaborar com o despertar de uma mentalidade crítica nos indivíduos, levando-os a um estado de consciência sobre sua própria realidade. Uma realidade que, por sua vez sofrida, mas como mencionada por Freire (1995, p.59), com perspectivas de esperança.

(...) uma sociedade desafiada pela globalização da economia, pela fome, pela pobreza, pelo tradicionalismo, pela modernidade e até pós-modernidade, pelo autoritarismo, pela democracia, pela violência, pela impunidade, pelo cinismo, pela apatia, pela desesperança, mas também pela esperança.

A Educação Popular se configura como a construção de ações educativas pensadas nas classes sociais, firmando a construção de uma sociedade popular, através do pensar do povo. Seus conteúdos programáticos são construídos a partir do conteúdo presente, concreto e existente. Conforme Streck (2006, p. 10).

A Educação Popular procurou ser uma prática político-pedagógica de formação do público a partir de um lugar que se identificava com quem estava de fora ou por baixo na escala social, dependendo das teorias explicativas do popular.

A Educação Popular encontra-se presente e assume diferentes sentidos no atual contexto social e, mencionar a essa educação é o mesmo que dizer que humanidade é movida ao conflito da idéia e ansiedade partindo de sua realidade social, portanto ela pode ser considerada segundo Brandão (2002, p. 141-142) enquanto:

[...] algo realizado como um acontecimento situado e datado, caracterizado por um esforço de ampliação do sentido do trabalho pedagógico a novas dimensões culturais, e a um vínculo entre a ação cultural e a prática política. A educação popular foi e prossegue sendo uma sequência de ideias e de propostas de um estilo de educação em que tais vínculos são restabelecidos em diferentes momentos da história, tendo como foco de sua vocação um compromisso de ida – e – volta nas relações pedagógica de teor político, realizadas através de um trabalho cultural estendido a sujeitos das classes populares compreendidos como não beneficiários tardios de um “serviço”, mas como protagonistas emergentes de um “processo”.

A Educação Popular deve ser trabalhada como uma realização educacional voltada para as classes populares, que se torna uma ferramenta crucial de transformação social, na luta contra o modelo educacional hegemônico, que exclui as classes menos abastadas. Essa Educação Popular tem por finalidade transformar o sujeito leigo em um sujeito crítico e consciente da realidade em que vive, em um

sujeito ativo e participante em seu meio, com autonomia para tomar suas próprias decisões.

Vários militantes dos movimentos populares e grupos de professores têm fundamentado suas teorias em Paulo Freire, tendo em vista sua contribuição para a educação voltada aos grupos menos favorecidos e a sua luta em defesa das classes trabalhadoras em suas organizações. A Educação popular aparece como base para a transformação dos indivíduos em trabalhos coletivos numa perspectiva transformadora. Gadotti (1983, p.162-163) diz que:

[...] a Educação só pode ser transformadora nessa luta surda, no cotidiano, na lenta tarefa de transformação da ideologia, na guerrilha ideológica [...]. Por que ela pode ser transformadora? Porque o trabalho educativo é essencialmente político e é o político que é transformador.

Educação justa, inclusiva e humanizada são objetivos propostos na Educação Popular, trata-se de uma educação ética que propicia aos homens e as mulheres o diálogo permanente nas práticas pedagógicas, de modo que sejam significativas e contextualizadas as suas reais necessidades. Desse modo, não tem como falar de Educação do Campo sem olhar as lutas dos movimentos sociais do campo, que nascem dentro da Educação Popular. Arroyo (2004, p.73) nos afirma que:

O movimento social no campo representa uma nova consciência do direito a terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, a saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizaram, os riscos que assumem, mostra quanto se reconhecem sujeitos de direitos

A educação oferecida pelo Estado ao povo camponês não considerava as suas particularidades, culturas e o contexto local. Os conhecimentos que chegavam a escola do campo eram inteiramente voltados para o cotidiano urbano, com ensinamentos fora de suas realidades, ficando ainda mais evidente a imposição de uma cultura que favorecia os interesses do capitalismo, uma cultura voltada à industrialização.

Os movimentos sociais do campo na década de 90 podem ser considerados no ponto de vista de organização, um marco nas lutas para uma melhoria da qualidade de vida do povo do campo. Nessa perspectiva, o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA) surge com uma nova proposta de educação político-pedagógica ligada às questões agrárias. Realizada na Universidade de Brasília (UnB) em junho de 1997, pelo Movimento dos

Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e ficando marcado como o início das grandes lutas dos movimentos da reforma agrária.

O MST teve uma participação significativa para o surgimento do Movimento de Educação do Campo, suas experiências educacionais em assentamentos e acampamentos em todo Brasil afirmava que era possível uma educação satisfatória de acordo com sua realidade. Vejamos algumas contribuições do movimento para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 28.

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente.

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996)

Há um reconhecimento do direito à igualdade, diversidade sociocultural e diferenças, assegurando uma organização do ensino para o povo rural respeitando as especificidades. Entretanto, na prática os movimentos sociais ainda não compreendiam na esfera nacional como seria sua aplicabilidade, sendo necessária a criação de Diretrizes Operacionais para uma Educação Básica para o povo do campo.

As referidas Diretrizes Operacionais destacam a valorização da diversidade do povo do campo, as diferentes formas de organização escolar, formação de professores, adequação dos conteúdos às peculiaridades locais, práticas pedagógicas usando sua contextualização, gestão democrática, período pedagógico diferenciado, desenvolvimento sustentável e o acesso aos bens econômicos, sociais e culturais através da escola. (BRASIL, CNE/CEB, 2002).

Com os movimentos sociais organizados e comprometidos com o avanço da reforma agrária e tendo como pauta de luta: a educação, surgem programas a nível nacional, onde destacamos o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Segundo Carlos e Vicente (2008, apud BATISTA, 2011, p. 39), o programa tem o seguinte objetivo:

Ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados, atuando como instrumento de democratização do conhecimento no campo, ao propor e apoiar projetos de educação que utilizam metodologias voltadas para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária. O programa tem como essência capacitar os membros das próprias comunidades onde serão desenvolvidos os projetos, na perspectiva

de que sua execução seja um elemento estratégico na promoção do Desenvolvimento Rural Sustentável.

Para Rocha et al. (2009), o PRONERA é significativo na construção de políticas públicas, no acúmulo de forças de um novo projeto de campo, e por suas ações na construção de um espaço de práticas educativas. Segundo a autora, os movimentos sociais e sindicais do campo foram responsáveis pela construção de uma política nacional de educação e assumiram o Programa.

Segundo Caldart (2002), durante o I ENERA, ocorreu a Primeira Conferência por uma Educação Básica do Campo na cidade de Luziânia-GO, de 27 a 31 de junho de 1997. Durante a Conferência foi pautado os pensamentos e práticas pedagógicas possíveis para o meio rural. Utilizava-se um novo aspecto de pensar a Educação do Campo, descentralizando as discussões nos Estados e Municípios. Tomaram-se formas juntos a outros movimentos e instituições, tais como: o Fundo das nações Unidas para a Infância (UNICEF); o Movimento Sem Terra (MST); a Universidade de Brasília (UnB); a Conferência nacional dos bispos do Brasil (CNBB); e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Por entenderem a importância do tema, sediaram em Brasília, o movimento para dar continuidade na luta uma Articulação Nacional por uma Educação Básica do campo. Sendo assim, foi estabelecido um impulso no debate da Educação do campo, e visualizando uma melhoria na qualidade de vida homem do campo e garantia de seu direito e dignidade por uma educação básica pública de boa qualidade.

A II Conferência Por uma Educação do Campo, realizada entre 02 a 06 de Agosto de 2004, em Luziânia-GO, teve como pauta de discussão os problemas enfrentados na implementação da Educação do Campo no país. Destacamos que durante o encontro existiu avanços nestes pontos por parte movimentos sociais. Após a Conferência, a Educação do Campo vivenciou um fortalecimento de suas lutas e aceitação de suas identidades para a valorização do homem do campo.

Para Costa (2010), uma das conquistas políticas no conjunto das organizações dos movimentos sociais do campo, no âmbito das políticas públicas, foi a Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002 que trata das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. A resolução diz que a educação é para todos e dever do estado.

A Educação do Campo tem suas particularidades dentro do seu mundo, nunca se enquadra em um modelo único de educação, visto que, “é uma idéia dominante propor um modelo único de educação adaptável aos especiais, aos diferentes: indígenas, camponeses, meninos de ruas, portadores de deficiência e outros” (ARROYO, 1999, p.07).

A sociedade é constituída por uma ampla diversidade cultural e a educação para o povo do campo não pode ser uma adaptação da educação que é destinada aos centros urbanos. A educação do campo deve ser contextualizada de acordo com a realidade vivida no campo, de forma específica. Os conteúdos trabalhados na escola devem contemplar a cultura local, o tempo de colheita, das festividades da comunidade, do trabalho e do que é produzido no campo, vivenciando um processo de transformação pedagógica capaz de melhorar o nível educacional de quem vive no campo.

2.1 A ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL TIRADENTES

A Escola Municipal de Educação Infantil e Educação Fundamental Tiradentes tem sua história social, político-cultural, marcada pelo Movimento Sem Terra – MST. O Movimento tornou a educação popular uma de suas bandeiras de luta. A escola surge no ano de 1999, há 15 anos, junto às barracas de lona preta de um acampamento do MST.

Costa (2010) relata em sua Dissertação que tudo teve início quando em 1998 a “Marcha em defesa do Brasil” saiu de Cajazeiras com o MST, cruzando vários municípios do estado até chegar à capital João Pessoa. Ao passar pelo município de Mari/PB muitas famílias aderiram à marcha e somaram forças ao MST. Com bastante adesão e organizados, no ano de 1999 decidiram ocupar a Fazenda Gendiroba, iniciando assim, o processo de acampamento. Naquele momento, o MST teve a preocupação em montar uma escola para os filhos dos camponeses acampados. Mesmo em um lugar precário, em um galpão próximo, fora improvisada uma sala de aula para as crianças não ficarem sem estudar, permanecendo com os pais no acampamento.

Figura 1: Galpão em ruínas onde funcionou a Escola Tiradentes, no período inicial do acampamento.



Fonte: Costa, 2010.

Assim, a Escola Tiradentes plantou suas primeiras raízes na Fazenda Gendiroba. Inicialmente não houve resistência por parte do seu proprietário, Renato Ribeiro Coutinho, tendo em vista que a fazenda se encontrava imprópria para a moradia e sobrevivência bem como havia muitas dívidas trabalhistas. Entretanto, existiram alguns momentos de tensões por parte de policiais que buscavam desapropriar as famílias das terras ocupadas. (COSTA, 2010)

No entanto, o Assentamento resistiu e a Escola Tiradentes foi tomando forma e construindo sua história junto ao processo de luta em prol da conquista da terra e de um espaço mais adequado para as crianças estudarem. Foi com esse espírito que esse movimento social se mobilizou, realizando vários atos públicos, abaixo assinados e ocupação na prefeitura de Mari para conquistar uma escola para os filhos e familiares do acampamento, com uma estrutura adequada e digna de uma boa educação.

A questão da escolarização foi e continua sendo um elemento muito marcante no MST, deste os seus primeiros acampamentos e assentamentos. Nesse sentido, Caldart (2004, p. 225-226) afirma que:

O MST incorporou a escola em sua dinâmica e isso em dois sentidos combinados: a escola passou a fazer parte do cotidiano e das ocupações das famílias sem-terras, com maior ou menos intensidade, com significados diversos, dependendo da própria trajetória de cada grupo, mas inegavelmente, já consolidada como sua marca cultural: acampamentos e assentamentos dos sem-terra do MST têm que ter escola e de preferência, que não seja uma escola qualquer, e a escola passou a ser vista como uma questão também política, quer dizer, como parte da estratégia de luta pela Reforma Agrária, vinculada as preocupações gerais do Movimento com a formação de seus sujeitos.

Depois de quase três anos instalados em barracas de lona preta, as famílias assentadas conquistaram o termo oficial de posse da Fazenda Gendiroba, momento em que o Instituto Nacional da Colonização e Reforma Agrária (INCRA) dividiu as terras em lotes e oficializou o assentamento que passou a se chamar: Tiradentes. Com isso, a Escola é incorporada ao conjunto de objetivos mais amplos junto à luta pela Reforma Agrária do MST.

Em consequência dessas mobilizações conquistou-se a casa da fazenda, onde moravam os proprietários e, que se encontrava em boa conservação (Figura 2). Foi possível ainda a conquista de uns antigos prédios que se localizavam próximos casa. A prefeitura fazia o pagamento dos professores e arcava com os materiais necessários para a escola funcionar, a saber: merenda, materiais escolares e etc.

Figura 2: Antiga sede da Escola Tiradentes. Assentamento Tiradentes, Mari/PB.



Fonte: Costa, 2010.

A Escola para se firmar passou por algumas dificuldades, como por exemplo: o pagamento dos professores, por parte da prefeitura; e a distância da agrovila onde moravam os alunos (alguns estudantes precisavam percorrer cerca de 5 km). Mesmo com dificuldades, a escola era considerada pelos assentados o principal espaço pedagógico das crianças e adolescentes do assentamento. Consequentemente, a esperança era construir um prédio apropriado para funcionar todos os níveis da escola básica para atender as necessidades da localidade.

Nessa perspectiva, a escola para ganhar força e legitimidade, criou um conselho escolar que permaneceu em diálogo com a Secretaria de Educação do

município. Com esse diálogo estabelecido e com presenças reforçadas na Secretaria, a escola começa a receber materiais e equipamentos para o seu melhor funcionamento. Na medida em que a Escola Tiradentes foi assumindo o formato de educação contextualizada e direcionada especialmente para a educação do campo, prezando pela identidade dos seus alunos, o assentamento também foi se estruturando em formato de agrovila. Foi sendo planejado com ruas, avenidas e quarteirões concentrando as moradias, as igrejas, o comércio, a cooperativa e a associação. Outra área foi destinada para os camponeses plantarem e criarem animais, caracterizando sua cultura de subsistência familiar.

Após 12 anos e fruto de muita luta, é assinado pelo prefeito da cidade de Mari/PB, o projeto da construção da escola modelo de educação do campo. Esse momento de assinatura foi marcado pela pressão dos sujeitos daquela comunidade, como relata a atual Gestora da escola:

[...] fizemos ele assinar na força [...] era todos os trabalhadores chegando com inchadas outros com foices, facão que todos vinham do roçado[...] e ele começou mastigar, eu vi da 5h00, 5h30, eu vi da 6h00, tinha hora que ele ate tremia [...] e chegando mais moradores e todos arredor dele e não o deixava [...] ele com o papel na mão, mais nós só deixava ele sai se assinasse o papel para podemos ficarmos seguro. (*Elisabete dos Santos da Silva*, entrevista: [Junho/2014]).

A Gestora e moradora do assentamento ressalta que fez parte de todo processo de luta por melhores condições de ensino da escola. Reforça em sua entrevista que o Prefeito não queria assinar o documento, vejamos o trecho: “Ele o prefeito não queria assinar, por que iria perder aluno na escola da cidade, foram mais de 93 alunos que voltaram para o assentamento quando construiu a escola”. (*Elisabete dos Santos da Silva*, entrevista: [Junho/2014]).

A reivindicação faz parte da mobilização dos movimentos sociais. Essa foi uma característica fundamental para a constituição e crescimento de uma escola para o povo camponês com educação de boa qualidade. As reivindicações vivenciadas no Assentamento Tiradentes em busca de uma educação de qualidade estão comprometidas em assumir o que diz as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Percebemos este comprometimento na fala da Gestora:

“Eu acho que ele não imaginava que iríamos fazer esse conflito para ele assinar, ele pensava que era só uma reunião [...] o importante era ele assinar se comprometer [...] mais todos só saímos quando ele disse está assinado e eu me comprometo a parti de tal dia começar a construção da escola”. (*Elisabete dos Santos da Silva*, entrevista: [Junho/2014]).

Fruto das reivindicações dos assentados, a escola atualmente está no seu terceiro ano de funcionamento, com uma estrutura adequada e muito diferente do galpão do início do acampamento como mostra a fotografia a seguir:

Figura 3: Estrutura atual da Escola Municipal de Educação Infantil e Educação Fundamental Tiradentes



Fonte: Arquivo dos pesquisadores, 2014.

Neste ano de 2014, a escola atende um corpo discente composto por 222 alunos distribuídos em turmas de Educação Infantil, Pré I e II e o Ensino Fundamental I e II nos turnos da manhã e da tarde. O quadro de funcionários é composto por 12 professores, todos com curso superior, 01 gestor, 01 supervisor escolar, 01 merendeira, 01 secretário e 01 profissional para serviços gerais.

Sua estrutura física é formada por oito salas de aulas climatizada com ar condicionado (Figura 4), uma diretoria, uma sala de professores, uma secretaria, uma cozinha, dois banheiros para alunos, um banheiro para professores, uma biblioteca volante, uma área para horta (Figura 5), e um amplo espaço para atividades de educação física, recreação, refeições, atividades artísticas e culturais com estrutura adequada para o enriquecimento do ambiente escolar.

Figura 4: Sala de aula climatizada



Fonte: Arquivo dos pesquisadores, 2014.

Figura 5: Horta escolar



Fonte: Arquivo dos pesquisadores, 2014.

Assim, concordamos com Caldart (2004) quando é dito que a escola é um espaço privilegiado para se trabalhar identidades, tanto no que se refere à visão acerca de si mesmo, enquanto membro de uma coletividade. No entanto, hoje a Escola Tiradentes é fruto de suas lutas, resistências e construções de suas identidades, visando tanto o individual quanto o coletivo, construindo uma Educação do Campo respeitando as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo e assegurada nos planejamentos e princípios do Setor de Educação do MST.

2.2 O PROJETO LIGAS DA CULTURA: UM MOVIMENTO ARTÍSTICO CULTURAL NA CIDADE DE MARI – PB.

O Projeto Ligas da Cultura nasceu em uma área decorrente da luta pela reforma agrária. É parte da Cooperativa de Produção Agropecuária do Assentamento Tiradentes que está localizado na cidade de Mari no estado da Paraíba. O seu nome faz referência às antigas Ligas Camponesas, que simbolizava a organização dos trabalhadores rurais.

O texto que segue apresenta a origem desse Projeto Cultural por meio de alguns pronunciamentos resultantes da pesquisa de campo, da entrevista realizada com Francisca Nunes, a coordenadora do projeto Ligas da Cultura. Tudo começou assim:

Conforme descreveu a entrevistada, no ano de 2004, um grupo composto apenas por mulheres criou uma quadrilha chamada “Mulher macho sim sinhô”, inicialmente esta quadrilha era composta por alunas do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) da Escola Municipal Tiradentes e por algumas mulheres do assentamento Tiradentes.

Figura 6: Quadrilha “Mulher macho sim sinhô”



Fonte: Acervo da coordenadora do projeto Ligas da Cultura, 2007.

A quadrilha enfrentou muitas dificuldades nos seus primeiros anos. Existia por parte da comunidade preconceito devido à quadrilha ser composta só por mulheres,

e as mesmas terem que se vestir de homens para as apresentações. Os recursos também eram escassos e não havia apoio por parte do município e seus representantes legais. Além disso, havia problemas de transporte, andando muitas vezes em tratores em condições desfavoráveis. Afirma Francisca Nunes a coordenadora do projeto Ligas da Cultura:

A gente enfrentou muito preconceito nessa quadrilha [...] olha só as “sapatão”, as que não têm o que fazer, mas tudo isso dava mais força pra gente continuar [...] e foi muita resistência essa quadrilha, a gente procurava a secretaria da cultura, o município e nada de ajuda [...] às vezes a gente ia fazer apresentação fora e em cima do trator, muitas vezes embaixo de chuva e chegávamos ensopada. [Junho/2014]

Mesmo com essas dificuldades encontradas, o grupo de mulheres deu continuidade à quadrilha. Os ensaios aconteciam inicialmente em um galpão localizado na casa da coordenadora Francisca Nunes. Com o passar do tempo os ensaios começaram a acontecer nas casas das participantes da quadrilha, o que possibilitou o fortalecimento do grupo, de acordo com entrevista concedida pela coordenadora Francisca Nunes. Mas, o grupo cresceu bastante, e necessitou de um espaço maior para a realização dos seus ensaios. A partir desta necessidade, a Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Tiradentes, cedeu o espaço para que os ensaios ocorressem na escola desde então.

Com o crescimento da quadrilha, foi possível desenvolver o projeto *Ligas da Cultura*. No ano de 2007, o Governo do Estado da Paraíba, através da Subsecretaria Executiva de Cultura assinou contrato com o projeto Ligas da Cultura, do programa Pontos de Cultura na Paraíba. O projeto recebeu R\$180.000,00 dividido três parcelas de R\$ 60.000,00. O objetivo do Governo foi promover a diversidade cultural por meio do fomento e incentivo aos artistas, grupos artísticos independentes e pequenos produtores culturais. Os Pontos de Cultura são iniciativas desenvolvidas pela sociedade civil que, após seleção por edital público, firmam convênio com o Governo do Estado e o Ministério da Cultura, e tornam-se responsáveis por articular e impulsionar ações que já existem nas comunidades.

A intenção inicial do Projeto Ligas da Cultura era de desenvolver atividades culturais com base na experiência do grupo de mulheres. Portanto, a sua base foi a realização de oficinas de dança, ampliando para a formação de grupos com aulas de capoeira, audiovisual, violão, flauta e percussão. No entanto, quem se mobilizou para participar das oficinas foi, em grande parte, a juventude do assentamento. E o

que, inicialmente, era um grupo de senhoras, passou a ser um grupo predominantemente juvenil. Estas oficinas tornaram-se parte do cotidiano dos jovens do assentamento, onde os mesmos aprendem atividades propostas pelo projeto Ligas da Cultura, e participam de eventos onde apresentam as habilidades desenvolvidas nas referidas oficinas.

Figura 7: Apresentação dos alunos através da música no evento dos sem terrinha



Fonte: Acervo da coordenadora do projeto Ligas da Cultura, 2013.

Figura 8: Apresentação dos alunos através da percussão no evento dos sem terrinha



Fonte: Acervo da coordenadora do projeto Ligas da Cultura, 2013.

Figura 9: Apresentação dos alunos através da dança popular no evento dos sem terrinha



Fonte: Acervo de Francisca Nunes, coordenadora do projeto Ligas da Cultura.

Algumas oficinas realizadas neste Projeto precisaram passar por ajustamentos para contemplarem a realidade do cotidiano dos jovens do assentamento. Ou seja, tiveram que ser adaptadas à realidade do campo e os monitores repensaram a sua prática, considerando que uma parte não tinha experiência com a educação do campo.

Sobre esse aspecto, ressalta Francisca Nunes:

E agente teve uma dificuldade muito grande no primeiro ano, trazer os monitores da cidade que não tinha nenhuma relação com o campo [...] foram seis meses para tentar abrir a mente desses caras [...] quando se falava em fazer atividade no campo, eles ficavam assustados e diziam: vou melar meus pés na lama? Vou entrar dentro dos matos? [...] A Liga da Cultura tem um trabalho com a Educação do Campo, um trabalho de resgate a cultura. [Junho/2014]

Para vencer esta dificuldade que ocorreu no processo de adaptação de alguns monitores, Francisca Nunes, coordenadora do projeto, destacou que buscou desenvolver mensalmente gincanas culturais, com o objetivo de ressaltar a cultura da comunidade como eixo de todo o trabalho artístico cultural desenvolvido no Projeto liga das Culturas. Com isso, houve uma maior interação dos alunos participantes do projeto nas atividades e o desenvolvimento das oficinas.

A realização do Projeto Ligas da Cultura atuou para reforçar e ampliar as manifestações culturais já existente na comunidade do assentamento Tiradentes. Manifestações tradicionais como a literatura de cordel, as danças populares, os dramas do interior, entre outras, foram redescobertas e mantidas vivas. O Projeto Ligas da Cultura também incentivou a iniciativa de jovens assentados através do

contato com as novas tendências artísticas surgidas com o advento das tecnologias digitais, que podem ser levadas ao meio rural por meio de intercâmbios, oficinas e montagem de centros digitais e de rádios comunitárias.

3. BREVE ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO: o papel da arte na escola e no contexto comunitário.

Para o desenvolvimento da pesquisa, é essencial compreendermos o que é arte e as suas implicações. A arte está presente em todas as esferas sociais, e para que possamos compreender o ensino da arte na educação do campo, faz-se necessário conhecermos o seu significado.

A arte é uma das mais inquietantes e eloquentes produções do homem. Arte como técnica, lazer, derivativo existencial, processo intuitivo, genialidade, comunicação, expressão, são variantes do conhecimento arte que fazem parte de nosso universo conceitual, estreitamente ligado ao sentimento de humanidade. (FERRAZ e FUSARI, 2009, p. 101)

Desde a pré-história, a arte para o homem foi algo muito importante como maneira de se expressar. Os avanços tecnológicos, a descoberta do fogo, a criação da roda, a invenção da luz elétrica, entre outros, são fatos históricos que nos remetem as produções do homem e o seu fazer artístico no decorrer dos tempos. Este sentimento de humanidade citado por FERRAZ e FUSARI está ligado a um contexto histórico onde a arte está inserida e é desenvolvida.

A respeito da história da arte, Gombrich (1985) nos diz que ignoramos como a arte começou, tanto quanto desconhecemos como se iniciou a linguagem. Se aceitarmos o significado de arte em função de atividades tais como construção de casas, realização de pinturas e esculturas, nenhum povo existiria no mundo sem arte.

Desde o nascimento do homem, ele possui a arte dentro de si, que pode vim a ser desenvolvida, ou não, no decorrer da sua existência. A arte e a cultura do povo estão estritamente ligadas uma com a outra, dessa forma, o homem torna-se um agente de produção artística em seu tempo e sociedade.

Através do conhecimento do que é arte, pode-se dar continuidade ao estudo desta pesquisa, facilitando assim a compreensão do ensino de arte na educação do campo. Para compreendermos o atual panorama deste ensino, torna-se necessário, portanto, saber um pouco sobre a história político-pedagógica do ensino de artes no Brasil.

3.1 ARTE E EDUCAÇÃO: O desenvolvimento do ensino da Arte no Brasil e o contexto comunitário.

Nas últimas décadas o ensino da arte passou por diversas modificações, novas leis, reestruturação no preparo dos professores, e deixou de ser apenas como uma atividade existente dentro da escola, para ser uma área de conhecimento obrigatório no currículo escolar.

Mas, como se deu essa demorada história do desenvolvimento do ensino de Arte no Brasil? Inicialmente apontamos a Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, onde o ensino da arte foi incluído no currículo escolar, com o nome da disciplina intitulada de *Educação Artística*.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009, p. 17) a Educação Artística, foi uma tentativa de melhoria do ensino da Arte no currículo escolar, ao incorporar atividades artísticas no processo expressivo e criativo dos alunos. A reforma de 1971 buscou uma melhoria do ensino da arte, acreditava-se que através da instituição da disciplina Educação Artística, os professores poderiam desenvolver melhor o ensino da arte.

No entanto, Ferraz e Fusari (2009, p. 18) relatam a situação do ensino da após 1971 ressaltando que na prática:

(...) a Educação Artística tem sido desenvolvida nas escolas brasileiras de forma incompleta, quando não incorreta. Esquecendo ou desconhecendo que o processo de aprendizagem e desenvolvimento do educando envolve múltiplos aspectos, muitos professores propõem atividades às vezes desvinculadas de um verdadeiro saber artístico.

Naquele momento a denominada Educação Artística era uma disciplina muito abrangente, pois propõe de maneira integrada o trabalho de Música, Artes Plásticas, Dança e Teatro. Integrar o ensino dessas quatro vertentes não era tarefa fácil para o professor, por conta disso o seu ensino foi desenvolvido por muito tempo de forma incompleta e/ou incorreta, como analisou Ferraz e Fusari aquele contexto. Os professores acabavam escolhendo a linguagem artística que eles tinham mais domínio, tornando o aprendizado do educando parcial deslocado da sua realidade social.

Para o desenvolvimento da disciplina de Educação Artística, os professores necessitavam de uma formação específica que atendesse o currículo da disciplina. Foram criados cursos de licenciatura curta, com dois anos de duração, e cursos

longos, de quatro anos. Estes cursos ofereciam uma formação geral sobre as linguagens artísticas, e nos seus últimos dois anos possibilitavam a escolha de uma das expressões artísticas para que o futuro professor pudesse se aprofundar. (ZAGONEL, 2011)

No entanto, esse aprofundamento não aconteceu e, segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 18) ficou evidente a perplexidade e a desinformação dos professores que foram preparados em cursos de reduzida duração, em detrimento de uma formação aprofundada em arte e no trabalho pedagógico na área. Estes cursos criados para atender a demanda da disciplina eram insuficientes, pois este aparente aprofundamento acabava não desenvolvendo o saber artístico dos educandos e os professores não conseguiam aplicar a pedagogia específica para o ensino de cada uma das linguagens artísticas.

Após muitas análises críticas sobre essa realidade descrita acima sobre o currículo escolar da área de arte, somente no ano de 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro, a nomenclatura *Educação Artística* deixou de ser utilizada, e a disciplina passou-se a ser chamada *Arte* ou também de *ensino da arte*. Conforme o artigo 26 e o parágrafo 2º (BRASIL, 1996):

“O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009, p. 22) a disciplina de arte deverá garantir que os alunos conheçam e vivenciem aspectos técnicos, inventivos, representacionais e expressivos em música, artes visuais, desenho, teatro, dança, artes audiovisuais. Destacam que estes aspectos promovem o desenvolvimento cultural dos alunos.

Esta afirmação de Ferraz e Fusari nos mostra que não basta apenas aos educandos conhecer o que é arte, a disciplina deve estimular que os mesmos possam ter suas próprias experiências com as linguagens artísticas, contextualizadas com a sua cultura e o seu tempo. Para que a disciplina cumpra esse papel que por ela é esperado, o professor tem ação fundamental neste processo. Faz-se necessário um estudo adequado da sociedade em que se vivem, para que o professor possa desenvolver um trabalho organizado e consistente, através de atividades artísticas, estéticas e de um programa de Teoria e História da

Arte (FERRAZ E FUSARI, 2009). Através desta proposta o aluno não é apenas um expectador, mas sim um agente do fazer artístico.

No contexto da educação escolar, a disciplina Arte:

(...) compõe o currículo compartilhando com as demais disciplinas num projeto de envolvimento individual e coletivo. O professor de Arte, junto com os demais docentes e através de um trabalho formativo e informativo, tem a possibilidade de contribuir para a preparação de indivíduos que percebam melhor o mundo em que vivem, saibam compreendê-lo e nele possam atuar. (FERRAZ e FUSARI, 2009, p. 22)

Portanto, espera-se que o aluno ao estudar Arte possa se tornar um indivíduo crítico, capaz de pensar, sentir, refletir, criar e compreender o contexto da produção artística na sociedade em que vive.

Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais - arte (1997, p. 14) nos afirma:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas.

De acordo com Zagonel (2011) os PCN de arte são um importante instrumento para que os professores possam orientar sua prática pedagógica nas quatro linguagens artísticas sugeridas: **artes visuais, teatro, música e dança**. Torna-se papel das escolas definirem as linguagens artísticas que comporão os seus currículos, e a organização dos conteúdos que serão trabalhados, aponta a necessidade do respeito à cultura local no contexto da educação do campo.

O PCN de Arte (1997) “expõe uma compreensão do significado da arte na educação, explicitando conteúdos, objetivos e especificidades, tanto no que se refere ao ensino e à aprendizagem, quanto no que se refere à arte como manifestação humana.”

Através da utilização do PCN de Arte o professor obterá conhecimentos relativos ao histórico da arte no ensino fundamental e encontrará questões relativas ao ensino e à aprendizagem em arte destacando as quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

De acordo com a proposta geral dos PCN (1997), a Arte tem uma função tão importante quanto à dos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem.

Para que a função do ensino da Arte aconteça, é fundamental que o aluno torne-se capaz de se relacionar com o seu contexto social, e com as várias fontes de informações artísticas, e através de seu processo de aprendizagem conhecer e vivenciar melhor o seu contexto artístico cultural.

Ainda de acordo com o PCN (1997) é papel do professor escolher os modos e recursos didáticos adequados para o ensino da arte, observando sempre a necessidade de introduzir formas artísticas, porque ensinar arte com arte é o caminho mais eficaz. Para que os professores possam orientar a formação do aluno, torna-se necessário a capacitação dos mesmos, entendendo que o ensino da arte é área de conhecimento com conteúdos específicos e deve ser consolidada como parte constitutiva dos currículos escolares.

Para que haja o desenvolvimento artístico do aluno, o ensino de Arte, de acordo com o PCN (1997, p. 53), deverá organizar-se de modo que, ao final do ensino fundamental, os alunos sejam capazes de:

- Expressar e saber comunicar-se em artes mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fruir produções artísticas;
- Interagir com materiais, instrumentos e procedimentos variados em artes (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), experimentando-os e conhecendo-os de modo a utilizá-los nos trabalhos pessoais;
- Edificar uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal e conhecimento estético, respeitando a própria produção e a dos colegas, no percurso de criação que abriga uma multiplicidade de procedimentos e soluções;
- Compreender e saber identificar a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo e respeitando e podendo observar produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos;
- Observar as relações entre o homem e a realidade com interesse e curiosidade, exercitando a discussão, indagando, argumentando e apreciando arte de modo sensível;
- Compreender e saber identificar aspectos da função e dos resultados do trabalho do artista, reconhecendo, em sua própria experiência de aprendiz, aspectos do processo percorrido pelo artista;
- Buscar e saber organizar informações sobre arte em contato com artistas, documentos, acervos nos espaços da escola e fora dela (livros, revistas, jornais, ilustrações, diapositivos, vídeos, cartazes) e acervos públicos (museus, galerias, centro de cultura, bibliotecas, fonotecas, videotecas, cinematecas), reconhecendo e compreendendo a variedade dos produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas e etnias.

Os objetivos gerais do ensino da arte no ensino fundamental, como vistos acima, disponibiliza aos professores parâmetros curriculares nas práticas diárias de sala de aula e no decorrer do processo de aprendizagem dos alunos na disciplina de Artes.

Os professores precisarão definir as modalidades artísticas que serão trabalhadas durante o ensino fundamental, para que estes objetivos sejam alcançados. Essa definição se dará de acordo com a escola e a comunidade onde o ensino da arte estará inserido. O professor deve proporcionar a oportunidade para que o aluno possa vivenciar o maior número possível de formas de arte, de modo que ao término do ensino fundamental ele possa ter desenvolvido experiências que possibilitem o estudo, a análise e a apreciação das linguagens artísticas e a função que a arte desempenha nas culturas humanas.

A abordagem referente aos conteúdos de artes a serem trabalhada pelos professores teve uma contribuição político-pedagógica de Ana Mae Barbosa, com a proposta triangular do ensino da arte. Esses três eixos são: *Produção* (fazer artístico), *Contextualização* (a história da arte) e *Apreciação* (a leitura da obra de arte). A *Produção* refere-se ao fazer artístico e ao conjunto de questões a ele relacionadas, no âmbito do fazer do aluno e dos produtores sociais de arte. A *Contextualização* refere-se à apreciação significativa de arte e do universo a ela relacionado. Tal ação contempla a contextualização da produção dos alunos e da produção histórico-social em sua diversidade. E a *Apreciação* refere-se à construção de conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal, dos colegas e sobre a arte como produto da história e da multiplicidade das culturas humanas, com ênfase na formação cultivada do cidadão. (PCN, 1997, p. 36)

De acordo com o PCN (1997, p. 36) “os três eixos estão articulados na prática, ao mesmo tempo que mantêm seus espaços próprios. Os conteúdos poderão ser trabalhados em qualquer ordem, segundo decisão do professor, em conformidade com o desenho curricular de sua equipe.” Os conteúdos gerais de Arte devem conter a diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional: produções, reproduções e suas histórias; e levar em conta a arte na sociedade, considerando os produtores em arte, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos.

Através destas orientações destacadas acima, para dar-se continuidade a esta pesquisa, faz-se necessário compreender o ensino da arte no contexto comunitário e suas especificidades.

O ensino da arte no contexto comunitário possibilita que o aluno tenha experiências com as diferentes linguagens artísticas que fazer parte da sua convivência cultural podendo explorar sua capacidade de compreendê-las e também experimentar possibilidades de criar, conhecer e apreciar os produtos artísticos realizados pela sociedade nos diferentes momentos históricos e sociais. Este ensino deve ser realizado de forma que haja uma valorização da cultura local, por parte de todos que compõe o processo educacional (coordenador, professor, etc.).

Para o desenvolvimento desta valorização, o professor precisa ter o conhecimento da comunidade e a cultura local de onde está inserido. De acordo com Bastos (apud BARBOSA, 2005) o estudo da arte, da cultura e das raízes locais possibilita a revitalização da identidade cultural dos alunos e a reflexão sobre as suas possibilidades na sociedade.

Neste sentido, o ensino da arte na educação do campo possibilita esta revitalização na identidade cultural, pois possibilita resgatar temas da vivência cotidiana dos alunos, despertando um maior interesse na disciplina de artes. Como visto no capítulo 2 desta pesquisa, o projeto *Ligas da Cultura*, desenvolvido pela comunidade do assentamento Tiradentes em parceria com a Escola Municipal de Ensino Fundamental Tiradentes, se coloca como um possível exemplo dessa valorização cultural das raízes locais. Questão que será verificada e retomada no capítulo quatro referente à análise da pesquisa de campo.

Compreendemos que o ensino da arte no contexto comunitário deve respeitar a arte já existente na comunidade, contribuindo com uma concepção de arte que combina várias categorias do fazer artístico (BASTOS, apud BARBOSA, 2005):

(...) tradições regionais, artesanato local, arte tradicionalmente produzida por mulheres, arte popular, mídia etc. Todas essas formas são valorizadas igualmente enquanto parte integral da cultura da comunidade.

Por tanto, através dos conhecimentos expostos anteriormente, entende-se que o ensino da arte no contexto comunitário deve ter como base o currículo da disciplina, trabalhar com os conteúdos adequados de acordo com a realidade da escola, alunos e comunidade, além de respeitar a cultura e raízes locais.

4. ABORDAGEM METODOLÓGICA: a pesquisa e discussões dos resultados.

A abordagem do nosso trabalho de pesquisa parte dos seguintes autores: VERGARA (1991) e Gil (1991). Vergara descreve que a pesquisa consiste em um roteiro detalhado de passos a serem seguidos para alcançar os objetivos propostos no trabalho. O método é um caminho, uma forma, uma lógica de pensamento. Para Gil (1991) a metodologia deve indicar as fontes usadas no levantamento bibliográfico e descrever como transcorreu a fase de preparação para o trabalho de campo e a coleta de dados, apontando os elementos e fatores que dificultaram e/ou facilitaram seu desenvolvimento.

De acordo com Vergara (1991) e Gil (1991) existem dois critérios básicos que definem uma pesquisa: quanto aos fins e quanto aos meios. Quanto aos fins, a pesquisa pode ser exploratória, descritiva, explicativa, metodológica, aplicada, intervencionista. Quanto aos meios, pode ser uma pesquisa de campo, de laboratório, documental, bibliográfica, experimental, *ex post facto*, participante, pesquisa-ação, estudo de caso.

A escolha do procedimento metodológico nesta pesquisa indica a opção que nós fizemos a partir do quadro teórico apontados nos capítulos anteriores para constituir a situação prática relativa ao problema objeto desta pesquisa de campo. Qual seja: “Um enfoque arte-educativo na educação do campo: a arte no contexto da Escola Tiradentes e no Projeto Ligas da Cultura”.

Segundo a conceituação realizada por Vergara (1991), quanto aos fins, esta pesquisa visa compreender o lugar da arte-educação na educação do campo no contexto da Escola Tiradentes e no Projeto Ligas da Cultura. É uma pesquisa de natureza descritiva, pois descreve as características que a arte-educação assume nesses dois contextos comunitários.

Quanto ao tipo, a nossa pesquisa assume um enfoque quanti-qualitativa. De acordo com Vergara (1991) o método quantitativo enfatiza a utilização de dados padronizados que permitem a elaboração de comparações e generalizações; é usado quando o propósito do projeto implica medir relações entre variáveis (associação ou causa-efeito) ou avaliar o resultado de algum sistema; os dados são representados por métricas quantitativas tendo como elemento de apoio central a linguagem matemática/estatística como forma de expressão e tratamento.

Nesse sentido, este estudo tomou o método quantitativo para levantar os dados de maneira objetiva, mas toma o método qualitativo como preferência, objetivando conhecer e interpretar os dados decorrentes da entrevista e do questionário, de maneira a compreender como ocorre o ensino da arte na Escola Tiradentes e a sua relação com o Projeto Ligas da Cultura. Para tanto, tomamos as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo e os PCN-Arte como referência para refletir sobre os dados levantados nesses dois campos de pesquisa.

Conforme citado acima, esta é uma pesquisa de campo que toma como instrumento de pesquisa uma entrevista e um questionário. O ambiente da pesquisa abrange a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes e o projeto Ligas da Cultura, localizados na cidade de Mari, Paraíba. O universo desta pesquisa compreendeu sete docentes da Escola Tiradentes, perfazendo um percentual aproximado de 60%. A escolha da amostra, de acordo com os preceitos estatísticos, pode ser considerada significativa em relação ao universo total.

A entrevista foi aplicada com a coordenadora do projeto Ligas da Cultura, cujo objetivo foi compreender o funcionamento desse projeto e seu envolvimento com a Escola Tiradentes, e o questionário aplicado aos professores da referida Escola.

O questionário dirigido aos professores objetivou avaliar o ensino da Arte na Escola Tiradentes e a sua relação com as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e os PCN-Arte. A aplicação destes questionários se deu de forma presencial, de acordo com a disponibilidade de cada docente. O questionário consta de perguntas estruturadas. O questionário e entrevista aplicados podem ser consultados no apêndice A e B. A pesquisa foi aplicada durante o mês de Junho de 2014.

Por se tratar de questionários, a análise dos dados se deu de forma distinta para cada um deles, como forma a atender os objetivos estabelecidos. Para a entrevista aplicada a coordenadora Francisca Nunes, apêndice A, o tratamento dos dados foi qualitativo, uma vez que se procurou entender a sua percepção, sem a intenção de quantificá-la. Como tratamento para o questionário, foi utilizado o método quantitativo com o apoio de *softwares* do pacote Office 2007 da Microsoft, como Excel e Word, utilizados na formulação dos gráficos.

A análise e interpretação dos dados desta pesquisa nos permitiram compreender a interface existente entre o projeto Ligas da Cultura e a Escola

Tiradentes, tendo em vista o enfoque arte-educativo e as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e os PCN-Arte.

Segue nos subitens a apresentação do material de investigação decorrente dos dois campos de pesquisa, conforme anunciado nesse capítulo.

4.1 PROJETO LIGAS DA CULTURA E SUA RELAÇÃO COM A ESCOLA TIRADENTES E A CONTRIBUIÇÃO PARA A COMUNIDADE.

A questão gerada para esse campo de pesquisa, como já anunciamos no decorrer do trabalho, objetivou identificar a relação desse projeto com a escola Tiradentes e com a comunidade do campo, tendo em vista saber sobre a sua possível contribuição para cultura artística nesses dois espaços.

Para tanto, iniciamos a entrevista com Francisca Nunes, coordenadora do projeto Ligas da Cultura, perguntando se o referido Projeto mantém alguma forma de parceria com a Escola Tiradentes. A senhora Francisca Nunes respondeu confirmando que essa parceria existe. Nesse sentido, completamos a mesma pergunta pedindo que falasse sobre as parcerias. A esse respeito à coordenadora respondeu que a Escola Tiradentes cede o seu espaço para a realização dos ensaios da quadrilha "*mulher macho sim sinhô*" e para a realização das oficinas do projeto Ligas da Cultura. Outro tipo de parceria existente, segundo a senhora Francisca Nunes, é a participação dos membros desse projeto em eventos e datas comemorativas da escola, por exemplo, a festividade do São João, a páscoa, Natal e eventos da comunidade como "Os sem terrinha" e demais eventos ligados ao MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra). Completou ressaltando que a maioria dos alunos da Escola Tiradentes participa do projeto Ligas da Cultura.

A segunda questão, indagou se a Escola Tiradentes contribuía para a educação artístico-cultural da comunidade. A senhora Francisca Nunes, respondeu que a Escola Tiradentes contribui para a educação artístico-cultural da comunidade. A mesma voltou a se reportar sobre a sua resposta referente à questão anterior, onde demonstrou a existência de parceria entre a Escola Tiradentes e o projeto Ligas da Cultura. No entendimento da coordenadora esta contribuição cultural vem acontecendo desta forma como vimos na primeira questão.

4.2 A DISCIPLINA DE ARTES E AS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E OS PCN-ARTES.

Apresentamos agora os dados da pesquisa de campo referentes à realidade da disciplina Artes no currículo da Escola Tiradentes tendo em vista o documento referente às Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e os PCN-arte.

Vejamos a seguir os gráficos com o levantamento dos dados da pesquisa em questão:

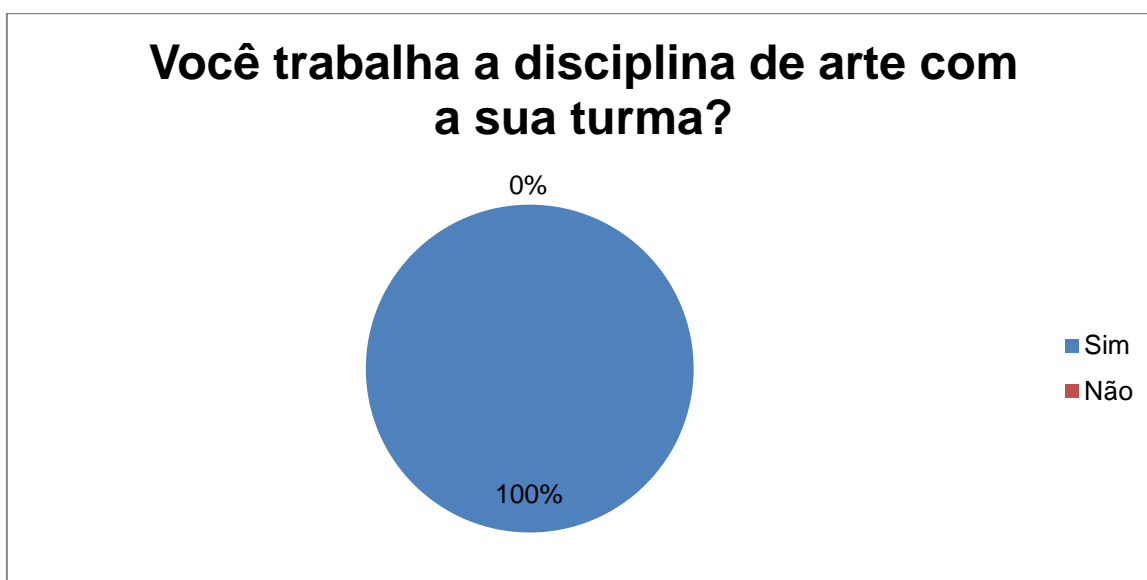


Gráfico 1

Fonte: Dados da Pesquisa (2014)

Percebe-se através do percentual apresentado no gráfico 1, que os sete professores entrevistados afirmaram trabalhar com a disciplina de artes com a sua turma. Este resultado parece coerente com o que diz a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro, conforme o artigo 26 e o parágrafo 2º (BRASIL, 1996):

“O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

A segunda questão teve como propósito verificar se os conteúdos da área de arte fazem parte das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e se a referida Escola se utiliza dos PCN-arte.

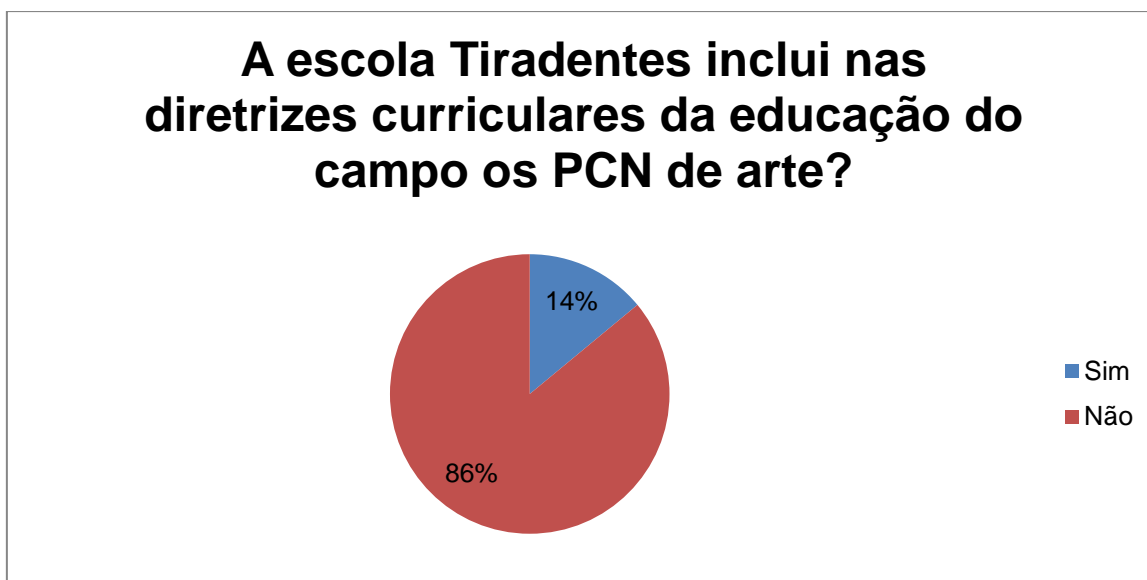


Gráfico 2

Fonte: Dados da Pesquisa (2014)

Percebe-se nos dados do gráfico acima que 86% dos professores entrevistados afirmaram que a escola Tiradentes **não** inclui nas suas Diretrizes Curriculares de Educação do Campo os PCN-arte, e apenas 14%, dos professores, respondeu positivamente a essa questão.

Questão que nos remete ao documento referente às Diretrizes Operacionais da Educação do Campo para destacar um fragmento do seu texto que ressalta a necessidade de uma educação que permita valorizar a diversidade do povo do campo, de possibilitar diferentes formas de organização escolar, de investir na formação de professores, da necessidade de adequação dos conteúdos as peculiaridades locais, das práticas pedagógicas usando sua contextualização, de gestão democrática, de valorização do período pedagógico diferenciado, desenvolvimento sustentável e o acesso aos bens econômicos, sociais e culturais através da escola. (BRASIL, CNE/CEB, 2002).

A utilização dos PCN-arte nas escolas de educação do campo permitirá o alcance dos objetivos citados pelas Diretrizes Operacionais acima, especialmente no que diz respeito à necessidade de estimar a diversidade do povo do campo, assim como da valorização da cultura local nas práticas pedagógicas que exigem uma abordagem contextualizada com a vida no campo.

Os PCN-arte descrevem que o convívio com o universo da arte, pode possibilitar o estudante a conhecer:

O fazer artístico como experiência poética (a técnica e o fazer como articulação de significados e experimentação de materiais e suportes variados); o fazer artístico como desenvolvimento de potencialidades: percepção, reflexão, sensibilidade, imaginação, intuição, curiosidade e flexibilidade; o fazer artístico como experiência de interação (celebração e simbolização de histórias grupais); o objeto artístico como forma (sua estrutura ou leis internas de formatividade); o objeto artístico como produção cultural (documento do imaginário humano, sua historicidade e sua diversidade). (BRASIL, 1987, p.32)

A aprendizagem artística envolve, portanto, um conjunto de diferentes tipos de conhecimentos, que envolvem a criação de significações, possibilitando a transformação do ser humano. “Além disso, encarar a arte como produção de significações que se transformam no tempo e no espaço permite contextualizar a época em que se vive na sua relação com as demais” (BRASIL, p.33).

Ainda em conformidade com o PCN, a arte é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas distintas, pois favorece o reconhecimento do ser humano.

Além disso, encarar a arte como produção de significações que se transformam no tempo e no espaço permite contextualizar a época em que se vive na sua relação com as demais. A arte é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas distintas, pois favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças expressas nos produtos artísticos e concepções estéticas, num plano que vai além do discurso verbal: uma criança da cidade, ao observar uma dança indígena, estabelece um contato com o índio que pode revelar mais sobre o valor e a extensão de seu universo do que uma explanação sobre a função do rito nas comunidades indígenas. E vice-versa. (BRASIL, 1997, p33)

Verificar que a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Tiradentes não toma esse documento como um dos objetos de referência para a sua proposta de ensino, nos remete indagar, portanto, que outro referencial seus professores estão tomando para planejar os conteúdos de artes, uma vez que todos confirmaram trabalhar na sua rotina pedagógica essa área. Questão que nos gerou inquietação, mas, nesse caso, não podemos tecer comentário, vez que não recorremos a essa questão no decorrer da pesquisa.

O texto que constitui a proposta geral dos PCN-arte afirma que a Arte no currículo escolar é uma disciplina que tem uma função tão importante quanto à dos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (PCN, 1997, p. 14)

Portanto, é necessário que a Escola Tiradentes que trabalha com a disciplina de artes, conforme constatado na questão de número um, utilize-se dos PCN-arte nas diretrizes curriculares da educação do campo, não como modelo a ser seguido, mas como uma referência junto a outras que possam colaborar com a especificidade de sua realidade na educação do campo.

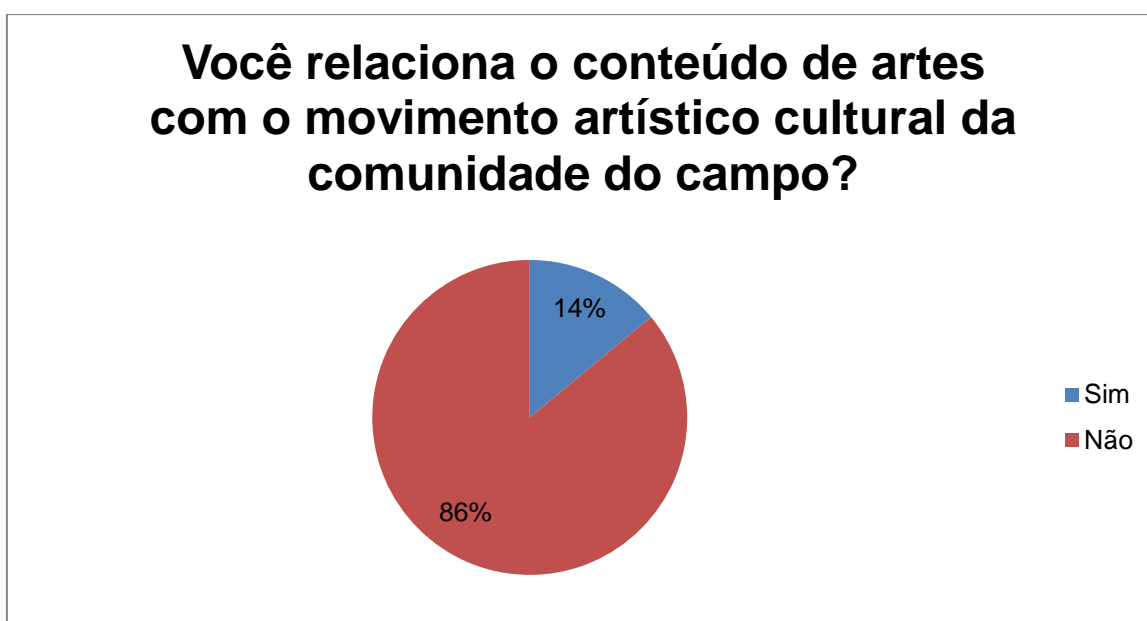


Gráfico 3

Fonte: Dados da Pesquisa (2014)

De acordo com o gráfico acima o percentual de 86% dos professores, afirmaram que **não** relacionam o conteúdo de artes com o movimento artístico cultural da comunidade do campo, e apenas 14%, dos professores, responderam que estabelecem relação entre o conteúdo de arte e o contexto artístico cultural da comunidade do campo.

De acordo com Bastos (apud BARBOSA, 2005) “o estudo da arte, da cultura e das raízes locais possibilitam a revitalização da identidade cultural dos alunos e a reflexão sobre as suas possibilidades na sociedade.” Questão que nos remete a compreender que o ensino da arte na educação do campo possibilita esta revitalização na identidade cultural, destacada pelos autores em destaque, pois podem resgatar temas da vivência cotidiana dos alunos, despertando um maior interesse na disciplina de artes.

A partir desta afirmação de Bastos, vemos que se faz necessário que a disciplina de artes faça essa relação com os movimentos culturais da comunidade onde estão inseridos. Como visto no Apêndice A, conforme respondeu a coordenadora do projeto Ligas da Cultura, Francisca Nunes, a maioria dos alunos da Escola Tiradentes faz parte do Projeto Ligas da Cultura, então, há uma divergência entre a realidade do Projeto e o que se é ensinado em sala de aula.



Gráfico 4

Fonte: Dados da Pesquisa (2014)

O gráfico 4 nos mostra um percentual de 100% dos professores entrevistados afirmando que a escola Tiradentes promove atividades articuladas com os grupos artísticos culturais da comunidade. Os professores responderam que essas atividades são promovidas pelo projeto Ligas da Cultura, por meio de atividades folclóricas; quadrilhas juninas; apresentação de mística; aulas de

capoeira; apresentações de danças populares e de shows de música instrumental (flauta, violão, percussão).

O ensino da arte no contexto comunitário deve respeitar a arte já existente na comunidade, contribuindo com uma concepção de arte que combina várias categorias do fazer artístico (BASTOS, apud BARBOSA, 2005):

(...) tradições regionais, artesanato local, arte tradicionalmente produzida por mulheres, arte popular, mídia etc. Todas essas formas são valorizadas igualmente enquanto parte integral da cultura da comunidade.

No entanto, vemos que a Escola Tiradentes através da realização destas atividades culturais ligadas ao Projeto Ligas da Cultura, demonstra uma forma de parceria superficial, vez que abre suas portas para mostrar produções artístico-culturais da sua comunidade respeitando a produção de arte já existente na comunidade, no entanto, analisamos que essa relação não é consistente no que diz respeito ao diálogo pedagógico da arte-educação no núcleo do seu currículo disciplinar. Isto porque a parceria não estabelece um diálogo entre o que ocorre no Projeto Pedagógico da referida Escola e o que ocorre com o Projeto Ligas da Cultura.

Nesse caso, a pesquisa sobre a cultura popular que é o objeto de criação do projeto Ligas da Cultura, era também para ser interesse do Projeto Pedagógico da Escola Tiradentes. Mas, o ensino da disciplina de Arte nesta Escola, conforme nos mostrou o gráfico 3, não apresenta esse grau de interesse pela produção artístico-cultural da comunidade do campo.

A pesquisa realizada verifica que a escola não está isolada do seu contexto artístico-cultural, uma vez que mantém uma aproximação com o Projeto Ligas da Cultura, abrindo espaço para a realização de ensaios dos grupos, de aulas e oficinas em diferentes linguagens artísticas, assim como vem garantindo a sua participação nos eventos festivos da escola, constituindo um ótimo laço entre as duas instituições que tem a educação do campo com núcleo comum. No entanto, essa interação não se fortificou a ponto de levar a cultura artística como tema de pesquisa ao seu currículo por meio da disciplina Artes.

Nessa perspectiva, destacamos alguns pontos descritos nos PCN para a organização dos conteúdos gerais do ensino fundamental em Arte, que a nosso ver não podem ser recebidos como receitas, mas podem servir como um ponto de partida para que a escola do campo possa pensar seus próprios eixos

estruturadores para garantir um ensino de arte que articule a cultura artística presente na realidade da comunidade campo.

A arte como expressão e comunicação dos indivíduos; elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em arte; produtores em arte: vidas, épocas e produtos em conexões; diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional: produções, reproduções e suas histórias; a arte na sociedade, considerando os produtores em arte, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos. (BRASIL, 1997)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Avaliar a arte no contexto da Escola Tiradentes e investigar o processo de interação existente entre essa escola e o Projeto Ligas da Cultura é o foco da investigação deste trabalho, que busca discutir o enfoque da arte-educação e sua contribuição à educação do campo.

Como descrito no capítulo introdutório estas duas instituições em questão, foram escolhidas porque já atuavam com a educação do campo e por terem as suas origens históricas ligadas aos movimentos sociais do campo. Portanto, essa justificativa inicial já apontou que a referida escola e o Projeto Ligas da Cultura compartilham e realizam atividades conjuntas no contexto da educação do campo.

Partindo desses dois contextos distintos, buscamos verificar como essas duas instituições atuam com a arte-educação e como se dá a sua interlocução nesse campo de atuação de maneira que favoreçam a cultura artística na educação do campo. Nesse sentido, apresentaremos a seguir as nossas formulações decorrentes da descrição e análise da pesquisa de campo, mediada pela revisão de literatura referente ao tema de estudo.

Importante retomar as questões mobilizadoras desta pesquisa para que possamos tecer as considerações a serem apresentadas no decorrer deste texto. Vejamos: A escola em questão estuda no seu currículo os temas decorrentes do movimento artístico cultural da comunidade do campo? A Escola Tiradentes promove atividades articuladas com os grupos artísticos culturais da comunidade do campo? O Projeto Ligas da Cultura mantém alguma parceria com a Escola Tiradentes?

Partindo das questões apontadas na entrevista e no questionário segue as considerações finais sobre o tema de estudo:

Considerando que os professores apontaram consensualmente que trabalham com a disciplina arte, mas a maioria não reconheceu os PCN-artes como uma referência para as suas aulas, este dado nos levou a refletir sobre a qualidade dos conteúdos de artes que esses professores estão trabalhando junto ao currículo de educação do campo. Os PCN-artes podem não ser usados, mas alguma referência deveria substituí-los. Nesse sentido, compreendemos que estão sem referencial teórico-metodológico nessa área para desenvolver as aulas de artes. Também não estão usando as Diretrizes Operacionais da educação do Campo em

favor dessa área de conhecimento, pois conforme citamos no corpo do trabalho, exige do educador uma educação contextualizada com a realidade artístico cultural do campo.

Sobre esse ponto mais específico da disciplina de Artes no currículo da Escola Tiradentes, temos a dizer que se apresenta de maneira frágil uma vez que não considera a inter-relação entre o fazer artístico, a contextualização cultural e os processos de apreciação artística como base para o seu projeto pedagógico em Artes, vez que são eixos comuns em diversos referenciais teóricos para o ensino de arte na escola brasileira.

Com referência a promoção de atividades da Escola Tiradentes com grupos artísticos da comunidade do campo, todos os pesquisados anunciaram que a escola é aberta para as atividades artísticas da sua comunidade, destacando especialmente a parceria com o Projeto Ligas da Cultura, por meio de atividades folclóricas; quadrilhas juninas; apresentação de mística; aulas de capoeira; apresentações de danças populares e de shows de música instrumental (flauta, violão, percussão). Podemos concluir que ocorre uma grande ligação desse Projeto com a referida Escola trazendo contribuição para a cultura artística da comunidade do campo na cidade de Mari. Questão que foi ilustrada na entrevista com a coordenadora Francisca Nunes quando descreve que esse Projeto ganhou espaço junto a Escola Tiradentes porque cede o seu espaço para a realização dos ensaios da quadrilha "*mulher macho sim sinhô*", para a realização das suas oficinas e também porque participam dos eventos comemorativos da escola e também a maioria dos alunos da Escola Tiradentes participa do projeto Ligas da Cultura.

Não negamos a importante interação existente entre essas duas instituições para a sua comunidade. No entanto, nosso estudo nos possibilitou refletir criticamente e entender que o nível da referida parceria estabelecida entre essas duas instituições é relativa, uma vez que toma a cultura artística como referência sem demonstrar que articulam no Projeto Político Pedagógico da escola esse conteúdo como objeto de estudo para maior conhecimento dos seus estudantes. Ou seja, as duas instituições mantêm uma relação pragmática sem planejar conjuntamente os seus objetivos para garantir, por meio da sua atuação e interação educativa, a desejada contribuição para a denominada cidadania artístico-cultural dos sujeitos envolvidos nesses dois processos de educação do campo.

Dessa forma, pode-se concluir que o Projeto Ligas da Cultura tem contribuído positivamente para o desenvolvimento artístico-cultural da sua comunidade, e que a Escola Tiradentes precisa reestruturar a disciplina de Artes, para que os PCN-artes, ou outro referencial teórico, sejam inclusos nas suas diretrizes curriculares de Educação do Campo, e que os conteúdos da disciplina de Artes sejam relacionados com o movimento artístico cultural da comunidade, podendo dialogar e respeitar mais ainda as suas raízes culturais.

O estudo possui limitações, pois os resultados obtidos nesta pesquisa, não podem ser tomados como padrão para todas as escolas da Educação do Campo. Pois o modelo principal adotado para a análise da pesquisa, retrata a sua finalidade em analisar o enfoque arte-educativo na Educação do Campo nessas duas instituições específicas, mas também julgamos que esse estudo abre brechas para reflexões relativas ao tema referente à arte-educação e a educação do campo de maneira aberta e reflexiva a novos olhares.

Por fim, para resolver-se a divergência encontrada na disciplina de Artes na Escola Tiradentes, sugere-se que os responsáveis pela escola adotem referenciais bem definidos para fundamentar suas diretrizes curriculares da Educação do Campo. Os responsáveis devem ainda destacar quão é importante relacionar os conteúdos de artes com os movimentos artístico-culturais da comunidade onde estão inseridos.

Após a realização deste estudo, sentimos a necessidade de aprofundamento no assunto para o que foi sugerido. Espera-se que futuras pesquisas busquem verificar a arte no contexto da Escola Tiradentes e no Projeto Ligas da Cultura de maneira que ressalte claramente a perspectiva da parceria dessas duas instituições para ressaltar a cultura artística na perspectiva da educação do campo.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzales. **Palestra sobre “educação e movimentos e sociais”**. In: ARROYO, Miguel Gonzales & FERNANDES, Bernardo Maçano. A educação básica e o movimento social do campo. Brasília, DF, 1999. Coleção por uma educação básica do campo, nº 2.
- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. Editora Perspectiva. São Paulo. 2002
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais / Ana Mae Barbosa (org.) – 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2008.**
- BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Movimentos sociais, estado e políticas públicas de educação do campo: pesquisa e práticas educativas / Maria do Socorro Xavier Batista, organizadora. – João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.**
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Popular na Escola Cidadã**. São Paulo: Editora Vozes, 2002.
- BRASIL, Ministério da Educação e Desporte. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9.394/96. Brasília, 1996.
- BRASIL, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo** – Resolução CNE/CEB nº1 de 03 de abril de 2002.
- CALDART, R. S. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção**. In: Educação do campo: identidade e políticas públicas – Caderno 4. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo” 2002
- CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. Ed. São paulo: Expressão Popular, 2004.
- COSTA, Luciélio Marinho. **A Construção do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Tiradentes/Mari - PB: desafios e possibilidades para a educação do campo**. Dissertação de mestrado, PPGE/UFPB. João Pessoa, 2010.
- FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Metodologia do ensino de arte / Maria Heloísa C. de T. Ferraz, Maria F. de Rezende e Fusari. – São Paulo: Cortez, 1999. – 2 ed. – (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor)**
- FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na educação escolar / Maria Heloísa Corrêa de Toledo Ferraz e Maria Felisminda de Rezende e Fusari. – 3. Ed. – São Paulo: Cortez, 2009.**
- FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D’água, 1995.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

GABRIEL, Eleonora. “**Escorrego mas não caio é o jeito que o corpo dá**” – as danças folclóricas como expressão artística de identidade e alegria. Niterói: UFF. Dissertação de Mestrado em Ciência da Arte – IACS, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Para chegar lá juntos e em tempo: caminhos e significados da educação popular em diferentes contextos**. 21º Reunião da ANPED. Caxambu, 1998.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GOMBRICH, E. H., **A História da Arte**, Zahar Editores, 1985.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – Artes – Ensino de primeira à quarta série. 1997

ROCHA, Eliane Novaes. PASSOS, Joana Célia dos. CARVALHO, Raquel Alves de. **Educação do campo: um olhar panorâmico**: 2009. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/textos-educacao-do-campo/educacao-do-campo-um-olhar-panoramico/view.>> Acesso em: 05 de agosto de 2014.

STRECK, Danilo. **Correntes Pedagógicas**. Vozes: Petrópolis, 2006.

VERGARA, Sylvia Constant. **Sugestão para estruturação de um projeto de pesquisa**. 9. ed. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 1991.

ZAGONEL, Bernadete. “**Metodologia do ensino de arte**”. Bernadete Zagonel, Gisele Miyoko Onuki, Lílian Fleury Dória, Marília Diaz - Curitiba: Ibpex, 2011.

APÊNDICE A

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO –DME
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA – EDUCAÇÃO DO CAMPO**

O Objetivo desta pesquisa é avaliar o ensino de arte da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes e sua interação com a comunidade tendo em vista os eixos temáticos da educação do campo. Suas respostas fornecerão a base para um aprofundamento dos estudos nesta área e seus resultados serão confidenciais, somente usados para fins acadêmicos.

EIXOS DA ENTREVISTA – PARA ONG/PONTO DE CULTURA

1 – ESSE GRUPO MANTÉM ALGUMA FORMA DE PARCERIA COM A ESCOLA TIRADENTES?

.....
.....
.....

2 – A ESCOLA TIRADENTES CONTRIBUI PARA A EDUCAÇÃO ARTÍSTICO CULTURAL DA COMUNIDADE?

.....
.....
.....

Obrigado pela participação

APÊNDICE B**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO - DME
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA – EDUCAÇÃO DO CAMPO**

O Objetivo desta pesquisa é avaliar o ensino de arte da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes e sua interação com a comunidade tendo em vista os eixos temáticos da educação do campo. Suas respostas fornecerão a base para um aprofundamento dos estudos nesta área e seus resultados serão confidenciais, somente usados para fins acadêmicos.

QUESTIONÁRIO – PARA DOCENTES

1 – Você trabalha a disciplina de arte com a sua turma?

SIM NÃO

2 – A escola Tiradentes inclui nas diretrizes curriculares da educação do campo os PCN de arte?

SIM NÃO

3- Você relaciona o conteúdo de artes com o movimento artístico cultural da comunidade do campo?

SIM NÃO

4 – A escola Tiradentes promove atividades articuladas com os grupos artísticos culturais da comunidade?

SIM NÃO

Caso sim, quais?

.....
.....
.....

Obrigado pela participação.