



# III EBE | III ENCONTRO BAIANO DE CULT | ESTUDOS EM CULTURA



## ARTE-EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DAS CLASSES MULTISSERIADAS NA COMUNIDADE DA FAZENDA TIMBÓ EM AMARGOSA-BA

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Milena Sodré Queiroz<sup>1</sup>

[mil12sodre@hotmail.com](mailto:mil12sodre@hotmail.com)

Cilene Canda Nascimento<sup>2</sup>

[cilenecanda@yahoo.com.br](mailto:cilenecanda@yahoo.com.br)

**Resumo:** A escola, ao valorizar apenas o racional enquanto único dispositivo de aprendizagem acaba por negar a importância da Arte para a vida escolar e social dos alunos. E essa distância entre o racional e o emocional na escola reforça a ideia de que a Arte é destinada para momentos fora da escola, ou caso ocorra dentro da mesma, que seja momentos “menos importantes”, de complemento das aulas ditas como “mais importantes”. Nisso o respectivo trabalho pretende socializar uma intenção de pesquisa de monografia no âmbito do PIBID, especificamente, no subprojeto Física/ Interdisciplinar: classes multisseriadas nas escolas do campo, desenvolvido na Escola Helmano e Humberto Castro, na Comunidade da Fazenda Timbó, em Amargosa-BA, que objetiva investigar as manifestações artístico-culturais desta Comunidade e a ação da escola na abordagem das modalidades artísticas por ela oferecidas. A escola em cena é parceira do PIBID, projeto do qual sou bolsista. O tipo de pesquisa que será cometido é Pesquisa-ação colaborativa, em uso da observação participante, entrevista e análise documental como instrumentos para a coleta de dados, uma abordagem do tipo qualitativo e ocorrerá durante 1 ano e meio (julho de 2011 a dezembro de 2012). Serão analisados o Programa Educarte, a LDB, a Constituição de 88, os planos de aula dos professores, o PCN Arte e as diretrizes operacionais do município para as escolas da roça. Como aportes teóricos, utilizamos: BARBIER (2004); que trás a Pesquisa-ação como uma quase militância; DUARTE JR (1991) e POUCHER (1982); Ana Mae Barbosa (2003), que nos trazem conceitos e significados da Arte-educação, sua importância, bem como seu contexto sócio-histórico e FREIRE, (1995) e FREIRE (1996); que discute o processo de ensino-aprendizagem como uma relação que precisa ser dialógica, de respeito, dentre outros autores. Enfim, a pesquisa tem gerado inquietações, e quanto a Arte que é ensinada na escola, até o momento é algo tido como menos de valor, servida para colorir desenhos, colagens, ouvir músicas e ainda a SEC conta com o Programa Educarte: educando através da arte, o qual impõe algumas modalidades artísticas para as escolas da cidade, sem uma relação com a cultura popular, com a cultura dos alunos.

**Palavras-chave:** Arte-educação; Cultura; Educação do Campo; Classe Multisseriada

<sup>1</sup> Graduanda do VII semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia, voluntária do Cine Rapadura e Bolsista do PIBID-Programa de Bolsas de Iniciação à Docência. E-mail: mil12sodre@hotmail.com.

<sup>2</sup> Professora Msc<sup>a</sup> em Educação, pela Universidade Federal da Bahia. E-mail: cilenecanda@yahoo.com.br.

## Introdução

O proveniente artigo pretende socializar uma intenção de pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, realizada na Escola Helmano e Humberto Castro, na Comunidade da Fazenda Timbó, a 14 km da sede, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Msc<sup>a</sup> Cilene Canda Nascimento, no Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Campus Amargosa-BA.

O objetivo da pesquisa é investigar as manifestações artístico-culturais da Comunidade da Fazenda Timbó e a ação da escola na abordagem das modalidades artísticas por ela oferecidas. Fazendo esse contraponto: o que essa comunidade produz enquanto arte e cultura e o que a escola aborda. A escola em cena é parceira do PIBID<sup>3</sup>. O tipo de pesquisa que será cometido é Pesquisa-ação colaborativa, em uso da observação participante, entrevista semiestruturada e análise documental como instrumentos para a coleta de dados, uma abordagem do tipo qualitativo e ocorrerá durante 01 ano e meio (julho de 2011 a dezembro de 2012).

Para análise documental, alguns documentos já estão disponíveis, como: o Programa Educarte: educando através da arte, a LDB, a Constituição de 88, o PCN Arte e as diretrizes operacionais do município para as escolas da roça, as quais estão em construção. E também analisaremos os planos de aula dos professores que ainda não temos acesso.

Como aportes teóricos, utilizamos: BARBIER (2004); que trás a Pesquisa-ação como uma quase militância; DUARTE JR (1991); POUCHER (1982); BARBOSA (2003) Conceição (2005) e CANDA e BATISTA (2009) que nos ajudou sobre o contexto sócio-histórico da Arte-educação, a sua importância, conceitos e concepções e também seu lugar ocupado na escola e na sociedade; FREIRE (1995) e (1996) que discute o processo de ensino-aprendizagem como uma relação que precisa ser dialógica, de respeito, enfim. Com relação à Classe multisseriada, dialogamos com HAGE (2006) e para situarmos-nos diante da discussão de Cultura nos apoiamos em LARAIA (2009); DARYRELL (1996) e DUARTE JR (1988). Por fim, acerca da Educação do Campo, por uma educação da roça, utilizamos SANTOS (2003).

---

<sup>3</sup> Programa de Bolsas de Iniciação à Docência. Este trabalho é uma intenção de pesquisa no âmbito do subprojeto Física/Interdisciplinar-Classe Multisseriada nas escolas do campo, coordenado pelo Msc Fábio Josué Souza Santos. Em parceria com 03 escolas multisseriadas, da rede pública de educação de Amargosa, situadas no contexto da roça. Dentre os objetivos desse subprojeto, está o de possibilitar aos graduandos o contato com a docência em classes multisseriadas nas escolas da roça, durante a graduação. O Subprojeto está finalizando a sua 1<sup>a</sup> etapa (Diagnóstico do ambiente escolar e do contexto sócio-histórico-cultural em que se situam as escolas de classes multisseriadas).

Nossa intenção é verificar de que forma a Arte-educação estar presente nas escolas da roça<sup>4</sup>, em especial, na referida escola, no contexto das classes multisseriadas. Nisso, este trabalho visa fazer com que surja, nas academias, um interesse por tal problemática, isso se formos pensar no espaço que a Educação do Campo e a Classe multisseriada ocupam no cenário educacional brasileiro, que é o do esquecimento, do abandono e da invisibilidade. E Arte-educação não é reconhecida e nem valorizada na Universidade, especificamente, no Centro de Formação de Professores, ela é optativa, o que prova seu lugar de menos importância para a formação dos licenciandos.

Aqui a Arte-educação é entendida não apenas como construção de coreografias, de peças teatrais, de músicas folclóricas, de desenhos e pinturas, mas muito, além disso, as manifestações artístico-culturais é parte do homem, uma vez que a Arte e Cultura são criações humanas, são históricas, construídas e (re) construídas, e podem contribuir para a formação política do estudante. Ou seja, Arte não é somente a Música, a Dança, o Cinema, enfim, as artes ditas oficiais, mas são todas as formas de expressão dos sentimentos e emoções concretos do ser humano.

O primeiro tópico pretende trazer o contexto sócio-histórico da expressão Arte-educação no Brasil; também consiste caracterizá-la dentro da escola, quanto às suas concepções e significados que estão imbricados nesse contexto. Ainda discutir um pouco sobre a sua abordagem dentro da academia.

O segundo tópico objetiva abordar a origem da cultura e, portanto a existência do homem, uma vez que este último é ser um histórico-cultural. Ele se constrói e reconstrói-se ao longo das transformações da sociedade. O homem molda o mundo de acordo às suas necessidades. E um terceiro tópico discutindo os diálogos entre arte e cultura. Por fim, apresentarei alguns dados preliminares sobre a temática pesquisada.

Em suma, o trabalho está em andamento, e as observações em sala de aula já iniciaram, assim como a análise documental. E até agora foi nos legado uma Arte, infelizmente isolada das outras disciplinas, destinada para o relaxamento dos corpos dos alunos, para as comemorações festivas da escola.

---

<sup>4</sup> Utilizamos durante o texto o termo roça para reconhecer o seu uso pelas próprias pessoas que lá moram. Segundo Santos (2003) “a opção pelo emprego do termo roça se faz não apenas por uma diferença etimológica ou uma regionalidade linguística. Mais que isso, há uma diferença, diríamos, epistemológica! O autor acrescenta dizendo que para propriedades destinadas à produção menor, em pequena escala que ocorre de forma variada e simultânea em um mesmo “pedaço de terra”, costuma-se chamar “roça”. Assim, a roça é a pequena propriedade, geralmente destinada ao cultivo de variadas lavouras de pequena importância econômica, destinada à subsistência. Ainda, esse termo refere-se ao processo de construção de identidade dos sujeitos, uma vez que, independentemente de referir-se ao uso da terra, esse termo é usado, principalmente na região nordeste para identificar o local onde mora.

## 1. A Cultura enquanto criação humana: seu surgimento

No intuito de moldar o mundo de acordo às suas necessidades e desejos, o homem organiza-se através de seus valores e significações, modificando a natureza, o meio natural, atribuindo-lhe sentidos e significados. Isso é cultura: criação humana. Ela é criada para atender aos anseios humanos. Segundo Duarte Jr (1988, p.50) “Criar cultura é, portanto, humanizar a natureza, ordenando-a e atribuindo-lhe significações expressivas dos valores humanos: criar a cultura é concretizar tais valores”.

Duarte Jr (1988) preconiza que a cultura é a própria construção de significados. Ela é, portanto, a expressão dos valores humanos e através dela a vida adquire sentido. “Ao criar uma cultura, os indivíduos ou comunidade projetam diante de si, em obras e objetos, um sistema organizado de valores e de significações que revelam sua visão de mundo e sua concepção da vida” (p.52). E é por meio da linguagem que o homem significa as coisas; e é por meio desse instrumento que ele comunica tais significados. A linguagem vem a organizar o mundo, dando sentido à sua vida, a sua existência.

Para Duarte Jr (1991, p.17):

O homem constrói o mundo. Imprime um sentido às suas ações. Visa o futuro: planeja, pensa, e então age, construindo o que imaginou. Este é o mundo humano: um mundo que suplanta a simples dimensão física, que existe também enquanto possibilidade; que existe como um vir-a-ser. Em suma: um mundo simbólico.

Por isso, a vida humana, ela não é apenas física, como trás o autor acima mencionado, mas através da linguagem, da palavra, o homem imprime significados às coisas, à sua existência.

De acordo com Laraia (2009) a primeira definição de cultura que foi formulada do ponto de vista antropológico pertence a Edward Tylor, onde ele procurou demonstrar que cultura pode ser objeto de um estudo sistemático, pois trata-se de um fenômeno natural que possui causas e regularidades. Ele considera a cultura um fenômeno natural.

Ainda segundo o autor referendado acima “o surgimento da cultura é o aparecimento do homem na terra” (p.50).

Para Daryrell (1996, p.141):

Nenhum indivíduo nasce homem, mas constitui-se e se produz como tal, dentro do projeto de humanidade do seu grupo social, num processo contínuo de passagem da natureza para a cultura, ou seja, cada indivíduo, ao nascer, vai sendo construído e vai se construindo enquanto ser humano.

O ser humano se constrói dentro de seu meio de convívio. É por meio da linguagem, da convivência que ele molda o mundo e constitui a sua identidade enquanto sujeito histórico-cultural. Ele não nasce possuído de uma cultura, mas adquire no seu meio os traços característicos de seu povo e os (re) significa ao seu tempo e espaço, como também necessidades e aspirações de vida.

## **2. Contexto sócio-histórico da Arte-educação: alguns recortes**

Conceição (2005, p.24) nos chama a atenção para o fato de buscarmos conhecer as denominações da arte para que possamos compreender a sua história. Nisso ela nos apresenta três dessas denominações: Educação através da arte, Educação artística e Arte-educação. Mas não somente essas, mas a arte na educação ganhou ao longo da história outras designações como, Arte e seu Ensino, como vem apontando Barbosa (2003).

Segundo Conceição (2005) a expressão através da arte foi difundida por Augusto Rodrigues na década de 40 a partir das idéias de alguns autores (artistas, filósofos, educadores, etc.), tais como Read (2001), sobre a importância da arte para a imaginação e criatividade do indivíduo, uma arte que permite a expressão. Quanto ao termo Educação Artística Barbosa (2003) vem a dizer que esse termo é instituído oficialmente no Brasil a partir da Lei 5692/71, o qual foi possível a implantação de “cursos de licenciatura curta, com duração de dois anos e conteúdos polivalentes e concomitantes: Artes Plásticas, Música, Teatro e Dança” (p.40).

Ainda com relação ao termo Educação através da Arte, de acordo com Ana Mae Barbosa (2003) é uma terminologia “criada por Hebert Read na Inglaterra, em 1951, ligada ao movimento internacional com o mesmo nome. Já Arte e seu ensino, segundo a mesma autora tem sido uma nomenclatura amplamente assumida, porém indagada quanto à sua práxis. Ainda acrescenta que essa expressão tornou-se mais comum a partir de 1989, quando foi realizado na ECA-USP, o 3º Simpósio Internacional sobre o Ensino da Arte e sua História, onde contou com a presença de diversos professores e pesquisadores internacionais.

Já a Arte-educação surge, segundo Barbosa (2003) na busca pela relação entre Arte e Educação. “Por isso a razão do hífen e até mesmo no intuito de, com essa junção, resgatar as relações significativas entre a Arte e a Educação” (p.45). Mas há quem defenda o uso da barra, ao invés do hífen.

Mas é importante ressaltar que essa relação entre Arte e Educação não se dar somente por conta de um hífen ou uma barra, mas por conta das dimensões pedagógicas e educacionais que a Arte proporciona. A arte é formativa e educativa.

Arte é a expressão e a comunicação do homem de seus sentimentos e emoções. E esses sentimentos e emoções não estão, exclusivamente no plano do choro ou da alegria, mas expressões e sentimentos de um dado momento histórico, onde o que o ser humano exprime é o que ele vive, é o que ele é e é o que ele deseja que seja, que a sociedade seja. Portanto, de acordo com Duarte Jr. (1991, p.74):

Arte-educação não deve significar, finalmente, a mera inclusão da “educação artística” nos currículos escolares. Porque, em se mantendo a atual estrutura (compartimentada e vacionalista) de nossas escolas, a arte ali, se torna apenas uma disciplina a mais entre tantas outras. O que está em jogo é a própria estrutura escolar, em que a educação como uma atividade lúdica, fundada na relação e no diálogo foi transformada em ensino: um despejar de respostas pré-fabricadas a questões percebidas como absolutamente irrelevantes pelos educandos.

De acordo com Duarte Jr (1991), “Aqui no Brasil o termo arte-educação vem sendo bastante empregado-pelo menos verbalmente, após o advento da conhecida Lei 5.692/71” (p.12). A Lei pretendeu organizar ou como diz o autor “modernizar” a estrutura educacional brasileira, fixando suas diretrizes e bases. Ainda com base no autor acima referido, na Lei 5.692/71 foi reservado poucas horas do currículo escolar para o trabalho com arte, como se a arte fosse algo a parte, atividades extracurriculares, pouco importantes para a vida dos estudantes. A partir daí, Duarte Jr (id) ainda aponta que cursos superiores foram voltados para a formação de arte-educadores.

Ainda com relação às terminologias acerca da arte e em consonância com Barbosa (2003) “não é só mudança de terminologia que a nova lei propõe. Nascida da luta de Arte-educadores em todo o país, mesmo ainda que não seja obedecida como foi concebida, a nova LDB gerou documentos que reafirmam a presença da Arte na escola” (p.51).

O ensino de arte nas escolas ganhou um impulso significativo com a sua obrigatoriedade. No entanto, a LDB não deixou claro o seu lugar na escola, quais as séries, dentre outros fatores. E também durante o processo de formação dos professores ainda precisam ser trazidos a tona uma abordagem mais consistente com relação às modalidades artístico-culturais na perspectiva da reflexão, emancipação humana e (re) educação do olhar do aluno acerca da importância da Arte para sua formação enquanto sujeitos de direitos, de vontades, de desejos, aspirações e necessidades. Isso porque o trabalho artístico se apresenta muito técnico, preocupado com a qualidade das criações dos alunos. Sem contar que a Arte é restrita a momentos de lazer, a momentos extras na escola e de relaxamento dos corpos.

Segundo Canda e Batista (2009) aqui no Brasil já podemos notar que a certo tempo tem se pensado na importância que a arte tem na escola “enquanto meio de contribuição para a

formação pessoal e cultural dos alunos” (p.108), fazendo com que surgissem em meio aos educadores um consenso, como diz as autoras, de que a arte faz parte da cultura dos sujeitos, entendendo-a como uma mola propulsora para as criações humana.

Mas será que em meio as discussões e estudos a Arte tem ocupado um espaço de reconhecimento no processo de ensino-aprendizagem; será que a Arte tem sido possibilitada a integrar na dinâmica da escola como, não apenas como disciplina, mas como uma abordagem importante tanto para a vida escolar quanto para a vida social dos alunos? Qual o lugar que ela ocupa hoje, de fato, em meio à lei que a assegura na escola? Em que a lei contribuiu para a garantia da validade, da importância da Arte-educação?

### **3. Diálogo entre arte e cultura**

A relação entre educação e cultura, segundo Veiga-Neto (2003), ao longo dos últimos dois ou três séculos as discussões acerca dessas realidades se restringiram a questões de superfície. Não que as discussões foram superficiais, como diz o autor, mas “por um bom tempo, a Modernidade não questionou seriamente os conceitos de Cultura e de educação; quase nunca esteve em pauta problematizar seus significados modernos” (p.07).

Quando nos debruçamos então, a pensar cultura no espaço escolar, não podemos ignorar o sistema a que a escola é submetida, sistema esse capitalista. E, portanto, entender a relação entre cultura e escola requer discutirmos, primeiro sobre os moldes em que a escola foi construída. Nisso Dayrell (1996, p.139) diz que “independente do sexo, da idade, da origem social, das experiências vivenciadas, todos são considerados igualmente alunos, procuram a escola com as mesmas expectativas e necessidades”. E para boa parte dos professores o que resta, é considerar todos os alunos como se fossem sujeitos iguais, o que acaba por reforçar a escola como um espaço homogêneo. E a homogeneização dos sujeitos, corresponde, para o autor, também a homogeneização da instituição escolar, compreendida como universal.

Segundo Santos (2003, p.150) “Na verdade, a escola existente na roça, tem-se constituído como um forte mecanismo de destruição da cultura local, através da imposição de uma cultura “urbanocêntrica” e é, por consequência, um fator que tem estimulado o êxodo rural”.

Nesse sentido, a escola centra o ensino-aprendizagem na transmissão dos conteúdos, exclusivamente, escolares, sem levar em consideração os conteúdos de vida dos alunos. E os conteúdos transmitidos, nesse caso, são aqueles conhecimentos considerados de importância para a educação e formação dos alunos. Segundo o autor anteriormente mencionado afirma que “Materializado nos programas e livros didáticos, o conhecimento escolar torna-se “objeto”, “coisa” a ser transmitida” (p.id).

Caso a escola priorize esse tipo de ensino-aprendizagem, não cabe a ela conhecer e nem valorizar os saberes, as vivências, enfim, a Cultura dos seus alunos possibilitando a estes que desenvolvam a capacidade de relacionar os seus conhecimentos de vida com os conhecimentos escolares, que de certa forma precisam apreender.

Em se tratando da relação entre Arte e Cultura, de acordo com Duarte Jr (1988) a criação da cultura apresenta, em si, um caráter lúdico e, de certa forma, estético. Ou seja, se a cultura é produção humana, a arte também o é. Nisso, a relação entre Arte e Cultura é muito íntima, do ponto de vista de que ambas são criações humanas. E pelo fato da Arte representar um dado momento histórico, por isso ela representa também traços característicos de um dado período da história.

#### **4. Alguns dados preliminares e discussão**

Em observações participantes, conversas informais com alguns moradores da Comunidade da Fazenda timbó e da Escola Helmano e Humberto Castro e também em análise documental, nos foi possível identificar alguns traços característicos da comunidade e da escola, com relação às suas produções artístico-culturais. Mas o que é cultura? O que é arte? Não há definições exatas! Cultura e arte é produção humana. Em consonância com Read (2001, p.16):

A arte é uma dessas coisas que, como o ar ou o solo, estão por toda a nossa volta, mas que raramente nos detemos para considerar. Pois a arte não é apenas algo que encontramos nos museus e nas galerias de arte, ou em antigas cidades como Florença e Roma. A arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer os nossos sentidos.

Até o momento encontramos a presença de produção de vassouras, balaios e panacumu, objetos esses que variam de tamanho, forma e necessidade. As vassouras são utilizadas para limpar a casa, em seu interior e exterior (chamado popularmente de terreiro); os balaios servem para colocar as galinhas que estão “chocas”; e os panacumus para transportar produtos, aos sábados, geralmente, para feira e serem vendidos. A reza, os festejos juninos e natalinos foram mencionados por alguns moradores como parte da dinâmica artística e cultural da comunidade. Mas que se perdeu, por conta da migração para a cidade, em busca de melhores condições de vida, de lazer, de outras opções de vida.

E isso é notório pelo fato do processo de desenvolvimento econômico, tecnológico ter atraído as pessoas da roça para a cidade, sob a perspectiva de que a cidade é o espaço que oferece lazer, Cultura, Arte, conhecimentos importantes, sendo o lugar do progresso, do “tornar-gente”, “ser alguém na vida” e a roça como lugar de atraso.

A cultura, constantemente, sofre influências de hábitos, valores, crenças e conseqüentemente sofre modificações na vida das pessoas. O modo de vida muda de acordo as relações estabelecidas social e historicamente. No entanto, apesar dos hábitos, valores, crenças e costumes culturais e artísticos da Fazenda Timbó terem sofrido influências urbanas, não significa que a cultura não mais existe e que a cultura da cidade estar vindo para a roça. O que acontece, e não apenas nessa comunidade, é o fato de que a identidade é um processo constante de construção e reconstrução. O meio onde o homem está inserido se modifica, e o próprio homem, que compõe esse espaço não poderá ser o mesmo por toda a vida. E ainda, as culturas dialogam, elas se cruzam a todo tempo. No entanto, não estamos defendendo essas influências como naturais, mas conseqüência de uma sociedade injusta, que preocupada, exclusivamente com processo de desenvolvimento urbano, isola os moradores da roça, estimulando neles o desejo de abandonar o seu lugar de origem.

Com relação à Arte que é oferecida pela Escola Helmano, ela tem parceria com o *Programa Educarte: educando através da arte* que foi sendo construído e aprimorado a partir de 2005, com o objetivo de fundamentar e sistematizar toda a experiência das oficinas de arte e reforço escolar realizadas na Rede municipal de Ensino de Amargosa-Ba. O projeto desenvolve oficinas de Dança, Música, Teatro, Flauta Doce, Capoeira, Xadrez, Grafiteagem, Projeto Bom de Escola Bom de Bola, Projeto Formando Leitores, realização de aulas de informática e implantação do programa escola de cultura.

Ano passado a escola contava com as oficinas de Esporte e Teatro oferecido pela Assistência Social (Projeto Bolsa família) e flauta doce ofertado pelo Programa Educarte, e ocorria a cada quinze dias cada oficina. Cada oficina fica sob responsabilidade de um professor. Esse ano, a escola oferta a oficina de Contos e História, numa dinâmica artística, às quintas-feiras em um horário específico e reduzido.

A intenção do Programa Educarte é interessante até onde não passe por cima dos verdadeiros objetivos da Arte, uma vez que, ao lermos o projeto, deixa a entender que as intenções parte da perspectiva de manter os alunos nas escolas, evitando assim a evasão e repetência. Quantitativamente o programa parte desse viés: manter a criança na escola. Mas, será que de fato, que as crianças aprendem/constroem dentro das oficinas o verdadeiro significado e valor das modalidades artísticas ou a Arte ainda se mantém nas escolas como meros momentos de relaxamento dos corpos, de lazer, brincadeiras, comemoração de festas típicas da cidade ou comunidade?

Pensando na inserção da cultura do aluno na escola acima referida é importante discutirmos sobre o papel da construção de um currículo que atenda essa demanda: valorização da cultura local, no intuito de formar um aluno total; e não somente abordar a cultura local, mas o

educador precisa proporcionar as crianças o diálogo entre a sua cultura e as muitas outras. O que falta para um diálogo efetivo entre a escola e a comunidade onde ela está inserida? Será que a comunidade não teria muito a contribuir para o ensino-aprendizagem mais significativo? Como inserir as artes e, portanto a cultura da Comunidade da Fazenda Timbó na dinâmica da Escola Helmano e Humberto Castro?

Quanto aos planos de curso do município de Amargosa, os mesmos conteúdos destinados para as escolas da roça são os mesmos destinados para as escolas da cidade. Não há uma contextualização ao ir para a roça; a realidade dos alunos não é levada em conta, é como se a sua cultura (valores, crenças, costumes, artes) não fosse parte de sua formação e educação enquanto sujeitos históricos. Ou seja, como a Arte que é oferecida pela Escola Helmano é significativa se os seus conteúdos são imposto, são urbanos?

As perspectivas da pesquisa é dialogar com a comunidade, com o corpo escolar, para que todos, numa relação de compromisso social, entre o pesquisador e atores-participantes, pensar e discutir possibilidades de inserção da Cultura local nesta escola. A Pesquisa-ação muito contribuirá para essa relação entre os pesquisadores e atores-participantes da pesquisa (professores, alunos, pais e mães dos alunos, enfim).

#### **4.2 Contexto da pesquisa: a Educação do Campo e a questão das Classes**

##### **Multisseriadas: avanços e perspectivas no Brasil**

A urgência de políticas públicas são questões que estão no cenário das lutas movidas pelos movimentos populares organizados, movimentos esses que estão à frente pensando a Educação do Campo como um direito do trabalhador e da trabalhadora da roça. Em consonância com o texto Base (2004) “II conferência nacional por uma educação do campo: por uma política pública de educação do campo”. “Que os órgãos públicos responsáveis pela educação em nosso país se façam mais presentes reconhecendo a dívida social, cultural e educativa que tem para com os diversos sujeitos que trabalham e vivem no campo e na floresta” (p. 04).

Um projeto popular de Educação do Campo deve ser um projeto voltado para o povo, pensando e construído pelas comunidades rurais, levando-se em conta as especificidades de cada comunidade, de cada sujeito da roça (os valores, os costumes, as crenças, etc.). Não é um projeto para o branco e nem para o rico, mas para o povo, e quem é o povo? O negro, o pobre, o excluído, o homem da roça. Trazendo esses sujeitos a conhecer os seus direitos e a reivindicá-los. Segundo Freire (1987, p.29) “Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta pela sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, “convivência” com o regime opressor.

De acordo com a citação é necessário que os oprimidos (negro, pobre, o home da roça, os assentados, os acampados, etc.) descubram quem os oprimem, para a partir daí identificar as estratégias de opressão e usá-las em favor da classe oprimida. E pensando em relação a Educação do Campo, e, portanto no projeto popular para o sujeito da roça, deve ser um projeto construído cotidianamente, para que haja uma participação efetiva das comunidades rurais.

No entanto, ainda vivenciamos um descaso com a educação destinada para os sujeitos da roça. E o que temos é um currículo urbano destinado para a escola da roça.

Portanto há necessidade de se pensar uma educação diferenciada para as escolas da roça, da que é oferecida nas escolas do meio urbano, que não se tenha um modelo de educação que visa deseducar os sujeitos para morar na roça, mas sim pensar na valorização dos saberes que são constituídos no campo buscando qualificação para que possa continuar em seu meio

### **Considerações finais**

Todo o processo pelo qual estar se dando a pesquisa de TCC, na Escola Helmano e Humberto de Castro, na Comunidade da Fazenda Timbó legou e muito até agora para a minha atuação futura, principalmente enquanto arte-educadora, pois estão momentos intensos de comunicação com todos os segmentos da escola para o desenvolvimento deste trabalho, dessas experiências vividas, que estão em construção. Faz-nos refletir sobre o papel dos professores da instituição, como educadores da roça, mantêm uma relação de respeito aos saberes dos alunos, as suas condições sociais, econômicas, culturais, políticas e artísticas? E como trazer, para dentro da sala de aula, tais saberes, considerando as especificidades do aluno da roça? E já que o currículo não valoriza os conhecimentos e nem os modos de vida particulares dos alunos da roça, como os professores deste meio, pode contribuir em termos de reconhecimento e afirmação de identidades?

O Curso de Pedagogia, especificamente, a grade curricular oferecida ao Curso de Licenciatura em Pedagogia no Centro de Formação de Professores não abarca componentes curriculares, que são indispensáveis para o processo de educação e formação dos graduandos. Sentimos em nossa formação a falta de disciplinas pedagógicas que trata da Educação do Campo (esta tem, mas não é tida como obrigatória), Classe Multisseriada (a impressão é que não existe turma desse caráter no mundo) e apenas um componente optativo de Arte-educação. Isto dar certo vazio no curso, porque sofremos com a falta de sensibilidade da Universidade em não garantir o suprimento de nossas necessidades imediatas, sob a pretensão de que as que são ofertadas são mais importantes;

## **Referências:**

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 2.ed.- São Paulo: Cortez, 2003.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras**. Estud. av. vol.3 no.7 São Paulo Sept./Dec. 1989.

BRASIL. **Diretrizes curriculares de educação do campo para as escolas do campo da rede de ensino municipal de Amargosa**. amargosa-ba, 2011.

CANDA, Carla Meira Pires Batista. **Qual o lugar da arte no currículo escolar?**. Cilene Nascimento. R.cient./FAP, Curitiba, v.4, n.2 p.107-119, jul./dez. 2009.

DAYRELL Juarez. **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, p. 137-161, 1996.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **Por que arte-educação?** Campinas, SP: Papirus. (Coleção Ágere), 1991, 88 p.

DUARTE JR., João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 2ª Ed.- Campinas, SP: Papirus, 1988.p.150.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Movimentos sociais do campo e a afirmação do direito à educação: pautando o debate sobre as escolas multisseriadas na Amazônia paraense**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 87, n. 217, p. 302-312, set./dez. 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. Coletivo Sabotagem. 1996.

FREIRE, Paulo; GADOTTI, Moacir e GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 4. ed. – São Paulo: cortez, 1995.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículo, Cultura e Formação de Professores**. Editora da UFTR, Curitiba, p. 39-52, 2001.

SANTOS, Fábio Josué Souza. Por uma escola da roça. In: **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 12, n. 19, p. 147-158, jan./jun., 2003.