



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE TOCANTINÓPOLIS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

**JOSIVÂNIA FERREIRA BRITO**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ARTE COM CRIANÇAS NUMA ESCOLA DO  
CAMPO: UM ESTUDO DE CASO NO POVOADO FOLHA GROSSA-TO**

Tocantinópolis (TO)  
2018

JOSIVÂNIA FERREIRA BRITO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ARTE COM CRIANÇAS NUMA ESCOLA DO  
CAMPO: UM ESTUDO DE CASO NO POVOADO FOLHA GROSSA-TO**

Monografia apresentada à UFT - Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Tocantinópolis, para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação do Prof. Gustavo Cunha de Araújo.

Tocantinópolis (TO)  
2018

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

F383p Ferreira Brito, Josivânia .

Práticas pedagógicas em arte com crianças numa escola do campo: um estudo de caso no povoado Folha Grossa-TO . / Josivânia Ferreira Brito. – Tocantinópolis, TO, 2018.

73 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis - Curso de Educação do Campo, 2018.

Orientador: Gustavo Cunha de Araujo

1. Educação do Campo. 2. Classe Multisseriada. 3. Artes. 4. Formação de Professores. I. Título

**CDD 370.91734**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

JOSIVÂNIA FERREIRA BRITO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ARTE COM CRIANÇAS NUMA ESCOLA DO  
CAMPO: UM ESTUDO DE CASO NO POVOADO FOLHA GROSSA-TO

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT  
- Universidade Federal do Tocantins -  
Campus Universitário de Tocantinópolis,  
Curso de Pedagogia, para obtenção do título  
de Licenciatura em Pedagogia, e aprovada em  
sua forma final pelo orientador e pela Banca  
Examinadora.

Data de Aprovação \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_  
Prof. Ms. Gustavo Cunha de Araújo, Orientador, Universidade Federal do Tocantins, Campus  
de Tocantinópolis

\_\_\_\_\_  
Profa. Ms. Juliane Gomes de Sousa, Examinadora, Universidade Federal do Tocantins,  
Campus de Tocantinópolis

A minha guerreira e sábia mãe Dorilene Sousa Brito ao meu pai José Ferreira Cardoso a minha irmã Josilene ao meu amigo Renato a minha querida Tia Madrinha Dorivan a minha querida avó Maria Aparecida e ao meu orientador Gustavo por acreditarem em mim e terem me dado força e incentivo nessa jornada de estudos na UFT Campus de Tocantinópolis.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente á Deus pela força e sabedoria e nunca ter deixado desistir dessa grande luta acadêmica.

Aos meus pais minha querida e amada mãe Dorilene mulher forte e guerreira que sempre me apoiou e me incentivou a seguir no caminho certo e não desistir dos obstáculos, á meu pai José pelo apoio e incentivo também.

A minha irmã Josilene pela força nos estudos acadêmicos.

A meu amigo Renato pela força, apoio e compreensão nos estudos da Universidade.

A minha querida Tia Madrinha Dorivan pelo apoio e incentivo sempre me encorajando a seguir em frente e batalhar pelos meus estudos.

Aos meus avós, tios e tias, primos e primas e amigos queridos pelo apoio.

A minha querida amiga Maria e seu companheiro Júlio César pelo apoio.

Ao meu orientador Gustavo Cunha de Araújo que não mediu esforços para me orientar, com paciência, apoiou e inspiração para meu amadurecimento de conhecimentos que me levaram a execução e conclusão desta monografia.

Aos meus professores que contribuíram com minha formação ao longo da graduação, em especial ao professor Joedson Brito dos Santos pelo incentivo na graduação.

Aos meus colegas de turmas pela força e companheirismo nesta jornada acadêmica.

O meu muito obrigado a todos.

## RESUMO

Apresenta como principal objetivo identificar como se desenvolve a(s) prática(s) pedagógica(s) do professor de arte na turma do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Manoel de Sousa Lima no Povoado Folha Grossa, Tocantinópolis-TO. Como específicos, destaco: analisar como ocorre o ensino de arte na turma do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Manoel de Sousa Lima no Povoado Folha Grossa/Tocantins; refletir as atividades teóricas e práticas desenvolvidas pelos alunos na disciplina de arte na escola do campo; verificar quais metodologias são utilizadas pelo professor nas aulas de arte; compreender como a arte é concebida pelo professor da disciplina e PPP da escola. Como procedimentos metodológicos a pesquisa teve abordagem qualitativa de característica estudo de caso. Os dados coletados na investigação foram gerados a partir de entrevistas semiestruturadas com o professor da turma pesquisada e por meio das observações diretas das aulas de Arte dessa mesma turma. Dentre alguns resultados, constatei na pesquisa que os alunos do 1º ano tiveram dificuldade de acompanhar o professor na maioria das atividades desenvolvidas com as crianças, por se tratar de alunos que estão começando a se alfabetizar os conteúdos expostos poderiam ser mais trabalhados para o ano de ensino, pois na maioria das vezes apenas o ano seguinte da turma em observação que conseguia acompanhar e compreender o conteúdo. O ensino multisseriado é um grande desafio para os educadores nesta área, pois precisam educar crianças de diferentes níveis de ensino e de idade. Como consta esta pesquisa, o educador faz com que os seus alunos compreendam o mesmo assunto, buscando dar relevância para as faixas etárias diferentes das crianças. Os progressos e dificuldades em uma sala tem que ser avaliadas para que se possa repensar sua metodologia abordada. Para tanto é necessário a este ensino de classes multisseriadas que as políticas de formação venham a ser ampliadas para que se conceda uma educação superior para os educadores do Campo, de forma a garantir um trabalho diplomado para quem já atua no Campo ou para também aqueles que pertencem ao Campo e querem atuar nesse espaço. Além disso, as práticas pedagógicas com a turma pesquisada são desenvolvidas por meio da pintura, escultura, sistematização de texto e aulas práticas, onde o educador procura repassar a seus alunos de uma maneira apenas não propondo outra estratégia de ensino caso algum aluno não conseguiu concluir a metodologia utilizada.

**Palavra-chave:** Educação do Campo. Classe Multisseriada. Artes. Formação de Professores.

## ABSTRACT

It presents as main objective to identify how the pedagogical practice (s) of the art teacher is developed in the 1st grade class of the Elementary School of the Manoel de Sousa Lima Municipal School in the Folha Grossa Village, Tocantinópolis-TO. As specific, I highlight: to analyze how art teaching occurs in the 1st grade class of Elementary School of the Manoel de Sousa Lima Municipal School in the Folha Grossa/Tocantins; to reflect the theoretical and practical activities developed by students in the field of art in the rural school; check which methodologies are used by the teacher in art classes; understand how art is designed by the school's discipline teacher and political pedagogical project. As methodological procedures the research had qualitative approach of characteristic case study. The data collected in the research were generated from semistructured interviews with the teacher of the studied class and through the direct observations of the classes of Art of that same class. Among some results, I found in the research that the 1st year students had difficulty accompanying the teacher in most of the activities developed with the children, because they are students who are starting to become literate the contents exposed could be more worked for the year since most of the time only the following year of the observation group was able to follow and understand the content. Multiservice education is a great challenge for educators in this area, as they need to educate children of different levels of education and age. As this research shows, the educator makes his students understand the same subject, seeking to give relevance to the different age groups of the children. The progress and difficulties in a room must be evaluated in order to rethink its methodology. For this, it is necessary for this teaching of *multiseriado* classes that the policies of formation will be extended so that a higher education for the educators of the countryside is granted, so as to guarantee a qualified work for those who already work in the Field or for those who belong to the countryside and want to act in that space. In addition, the pedagogical practices with the researched class are developed through painting, sculpture, text systematization and practical classes, where the educator seeks to pass on to his students in a way only proposing no other teaching strategy if some student has not been able to conclude the methodology used.

**Keywords:** Rural Education. Multiseries Class. Arts. Teacher Training.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Foto da escola pesquisada .....	19
Imagem 2 – Leitura de imagem .....	43
Imagem 3 – Preparação do material .....	44
Imagem 4 – Em trabalho com o barro .....	45
Imagem 5 – Trabalho de arte produzido pela aluna 1 .....	46
Imagem 6 – Trabalho de arte produzido pela aluna 2 .....	46
Imagem 7 – Aula prática .....	48
Imagem 8 – Preparação da terra .....	49
Imagem 9 – Finalização do trabalho .....	50
Imagem 10 – Finalização do trabalho .....	51
Imagem 11 – Finalização do trabalho .....	51
Imagem 12 – Criação do Trabalho .....	54
Imagem 13 – Pirâmide de palha .....	54

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Quadro de funcionários .....	20
Quadro 2 – Perfil do professor .....	56

## LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LEDOC	Licenciatura em Educação do Campo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais de Sem Terra
ONG	Organização Não-Governamental
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UFT	Universidade Federal do Tocantins

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTOS DA PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS</b> .....	<b>14</b>
<b>2.1</b>	<b>A pesquisa qualitativa</b> .....	<b>14</b>
<b>2.2</b>	<b>Instrumentos de coletas de dados e análises</b> .....	<b>16</b>
2.2.1	Observação direta .....	17
2.2.2	Entrevista .....	18
<b>2.3</b>	<b>Local da pesquisa</b> .....	<b>18</b>
2.3.1	Caracterização da Escola Municipal Manoel de Sousa Lima .....	19
<b>2.4</b>	<b>Sujeitos da pesquisa</b> .....	<b>20</b>
<b>2.5</b>	<b>Tópicos de análises dos dados</b> .....	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>ENSINO DE ARTE E EDUCAÇÃO DO CAMPO</b> .....	<b>21</b>
<b>3.1</b>	<b>O ensino e aprendizagem em arte</b> .....	<b>21</b>
<b>3.2</b>	<b>A formação de professores em arte</b> .....	<b>24</b>
<b>3.3</b>	<b>Arte na educação do campo</b> .....	<b>29</b>
<b>3.4</b>	<b>Educação do campo e as classes multisseriadas</b> .....	<b>33</b>
<b>4</b>	<b>DISCUSSÃO E RESULTADOS DA PESQUISA REALIZADA</b> .....	<b>41</b>
<b>4.1</b>	<b>Práticas pedagógicas no Ensino de Arte do Campo</b> .....	<b>41</b>
<b>4.2</b>	<b>Análise do questionário aplicado ao professor</b> .....	<b>56</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>62</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>65</b>
	<b>ANEXOS</b> .....	<b>67</b>
	<b>APÊNDICES</b> .....	<b>70</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Sabendo que o ensino de arte tem sua contribuição para o processo de ensino aprendizagem da criança, faz-se necessário analisar como se desenvolve a prática pedagógica do professor, pois ele que é responsável em oferecer condições para a criança aprender os estudos da arte, visto que a arte favorece na formação e desenvolvimento da criança, tanto nos aspectos cognitivos quanto estéticos. Assim, é de grande importância saber quais conteúdos são apropriados para ser ministrados pelo educador e que venha a favorecer plenamente o desenvolvimento da criança.

É importante ressaltar que é no ensino fundamental que o aluno está na fase de desenvolvimento, assim, a criança começa a buscar compreensão do universo adulto dentro de suas possibilidades, tendo a curiosidade em saber da vida social a sua volta, por exemplo. De acordo com os PCN's de Arte o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção, imaginação tanto ao realizar formas artísticas quanto ao apreciar e conhecer as formas produzidas por eles e pelos seus colegas, pela natureza e também pelas diferentes culturas.

A partir dessas primeiras considerações, esta pesquisa tem como principal objetivo identificar como se desenvolve a(s) prática(s) pedagógica(s) do professor de arte na turma do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Manoel de Sousa Lima no Povoado Folha Grossa, Tocantinópolis-TO. Como específicos, destaco: analisar como ocorre o ensino de arte na turma do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Manoel de Sousa Lima no Povoado Folha Grossa/Tocantins; refletir as atividades teóricas e práticas desenvolvidas pelos alunos na disciplina de arte na escola do campo; verificar quais metodologias são utilizadas pelo professor nas aulas de arte; compreender como a arte é concebida pelo professor da disciplina e PPP da escola.

Tenho a hipótese de que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor (a) em artes se referem a atividades de desenho e pintura, basicamente, o que evidencia um ensino tradicional característico das aulas e que não leva em consideração a criatividade do aluno e a valorização da disciplina de arte no currículo escolar.

A escolha deste tema foi devido ao meu desenvolvimento no estágio da educação infantil no curso de Pedagogia que proporcionou um maior envolvimento com a arte nas atividades ministradas na creche e pré-escolar, sendo assim um papel fundamental no processo educativo, pois através do ensino de arte os estudantes se tornam mais criativos e podem conhecer novas culturas. Também tenho curiosidade em saber quais são as práticas

pedagógicas utilizadas nesta disciplina pelo professor, sendo em relação a uma turma multisseriada no Campo, para entender como a arte pode ajudar uma turma multisseriada a avançar na aprendizagem.

A partir dessas considerações, esta monografia se divide em três capítulos. No primeiro apresenta o trajeto metodológico da pesquisa em uma abordagem qualitativa sob os fundamentos e características em um estudo de caso, também o problema desta pesquisa como os objetivos, hipótese, instrumentos de coletas e análises dos dados obtidos na pesquisa de campo, o local da pesquisa e os sujeitos de estudo.

No segundo capítulo trago uma fundamentação teórica para um melhor entendimento da Educação em Artes a partir de alguns tópicos que venha a contribuir para este ensino como o ensino e aprendizagem em Arte; a formação de professores em Arte; a arte na Educação do Campo e Classes Multisseriadas na Educação do Campo.

E por último capítulo temos as análises dos dados a partir das observações realizadas da prática pedagógica do professor de Arte e também uma análise do discurso do professor a respeito do ensino de arte. Por sequência são apresentadas algumas considerações finais dessa pesquisa realizada.

## **2 FUNDAMENTOS DA PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS**

Neste capítulo descrevo o trajeto metodológico que utilizei para minha pesquisa. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e que utiliza como estratégia metodológica o estudo de caso. Apresento os fundamentos e características deste tipo de pesquisa, o problema da investigação, os objetivos da pesquisa, hipótese, instrumentos de coletas e análises dos dados obtidos na pesquisa de campo, o local da pesquisa e os sujeitos deste estudo.

### **2.1 A pesquisa qualitativa**

A pesquisa qualitativa é um método de investigação científica muito utilizado na pesquisa educacional, a qual tem finalidade de coletar dados de um determinado objeto de estudo a partir da realidade da qual se insere, para que possa ser compreendido, descrito e analisado na investigação.

De acordo com Silveira e Córdova (2009) a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo

social, de uma organização, por exemplo. Neste ponto o essencial é a compreensão e a análise de determinado assunto em questão de um objeto a ser pesquisado.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação. No que se refere a minha pesquisa, seria um modo de perceber como as práticas pedagógicas e metodologias utilizadas no ensino de arte com crianças numa escola do campo, em Tocantinópolis/TO, ocorrem nessa instituição escolar.

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51).

Nesse sentido, é ressaltado que os investigadores qualitativos necessitam de uma boa estratégia para obter bons resultados dos seus sujeitos de pesquisa, uma vez que a relação entre o investigador e o sujeito deve ser de uma forma harmoniosa de ambas as partes para um melhor desenvolvimento do estudo.

Bogdan e Biklen (1994) destacam cinco características da pesquisa qualitativa, das quais utilizei neste estudo: na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. O ambiente é o local escolhido para a pesquisa onde o investigador vai observar e registrar as informações para compreender os dados obtidos em seu ambiente de pesquisa; a investigação qualitativa é descritiva, ou seja, os dados coletados são escritos, por exemplo, de uma observação ou entrevistas ou a partir dos recursos utilizados na pesquisa; os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos, o interesse fica somente em verificar como os sujeitos da pesquisa se manifestam nas atividades nos procedimentos locais; os investigadores qualitativos tendem a analisar os dados de forma indutiva, ou seja, o pesquisador não se preocupa em buscar hipóteses definidas, pois elas surgem de acordo com a análise dos dados; o significado é de importância relevante na abordagem qualitativa; há um cuidado para se detalhar as informações que são obtidas pelos pesquisadores.

Além disso, são ressaltados por Bogdan e Biklen (1994) que os pesquisadores que utilizam dessa abordagem frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto, como no caso desta pesquisa, com o contexto de uma escola camponesa. Entendem que as ações podem se melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente

habitual de ocorrência. Desse modo, poderá ter um melhor desenvolvimento na pesquisa e um comprometimento do pesquisador com o estudo em questão.

Esta pesquisa tem como estratégia metodológica um estudo de caso que é um método qualitativo que busca determinar uma teoria, com tendência de tentar esclarecer as decisões tomadas pelo investigador a partir do contexto atual. Yin (2001) afirma que o estudo de caso como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange a lógica de planejamento, ao incorporar abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados.

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (YIN, 2001, p. 19).

Desse modo utilizar o estudo de caso é necessário para que o pesquisador busque a estratégia de questionar o por quê dos resultados obtidos dando ênfase aos objetivos da pesquisa, a respeito de um determinado local e grupo de sujeitos que fazem parte da investigação.

O plano geral do estudo de caso pode ser representado como um funil. Num estudo qualitativo, o tipo adequado de perguntas nunca é muito específico. O início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil: os investigadores procuram locais ou pessoas que possam ser objeto do estudo ou fontes de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para os seus objetivos. Procuram indícios de como deverão proceder e qual a possibilidade de o estudo se realizar (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 89).

Segundo os autores no estudo de caso deve se organizar procedimentos para alcançar os objetivos propostos na pesquisa procurando o melhor caminho para se realizar o estudo.

## **2.2 Instrumento de Coleta e Análise dos Dados**

Os instrumentos de coleta e análise dos dados da pesquisa utilizados foram: observação direta de 6 aulas de arte que ocorria ao longo de 45 dias, uma vez por semana, as sextas-feiras, e entrevista semiestruturada com o professor da turma do 1º ano do ensino fundamental, com 10 questões, a respeito da arte, formação docente e práticas pedagógicas

### 2.2.1 Observação direta

Uma das ferramentas desta pesquisa foi a observação direta, que parte de uma observação diretamente com os sujeitos de pesquisa (professor/aluno) para propor uma reflexão sobre a metodologia aprimorada na sala de aula. As observações nas aulas de arte é uma fonte de informações que o pesquisador tem, a partir de observar o professor ministrando suas aulas e como os alunos compreendem e assimilam o conteúdo, o pesquisador vai ter uma fonte de dados para analisar, facilitando desse modo as evidências do que se procura alcançar. Como estratégia metodológica, esta pesquisa se caracteriza como um estudo de caso.

Ao realizar uma visita de campo ao local escolhido para o estudo de caso, você está criando a oportunidade de fazer observações diretas. Assumindo-se que os fenômenos de interesse não sejam puramente de caráter histórico, encontrar-se-ão disponíveis para observação alguns comportamentos ou condições ambientais relevantes. Essas observações servem como outra fonte de evidências em um estudo de caso (YIN, 2001, p. 15).

Dessa forma, no processo de observação, deve-se saber identificar e descrever as interações e comportamentos humanos e não simplesmente olhar (VIANNA, 2003). Sem dúvida, como técnica metodológica, a observação contribuiu muito para o desenvolvimento do conhecimento científico, contudo, sem excluir a utilização de outros métodos de coletas de dados, para se trabalhar com pesquisa qualitativa em educação, como entrevistas entre outros. É importante ressaltar que a observação ocorre no contexto social e cultural das pessoas/sujeitos da pesquisa. Desse modo, compreende-se uma interação social entre o observador e os sujeitos observados, sendo ambos, integrantes da pesquisa.

No contexto da escola, a sala de aula é um lugar no qual ocorrem vários eventos, o que proporciona ao pesquisador ricos elementos para se observar (VIANNA, 2003). Desse modo, os próprios alunos e o professor vão “ditar” e influenciar o ambiente neste local, influência esta dada pela sua personalidade, interesses, conhecimentos entre outros.

De fato, os alunos vêm à escola para adquirir os conhecimentos que vão integrar nas suas formações e desenvolver nestes valores, atitudes e habilidades que os levem a estarem preparados para atuarem no mercado de trabalho e, conseqüentemente, na sociedade.

É preciso que o ensino ocorra em diferentes locais, em diferentes contextos, com salas de aula diferentes e professores também. Sendo assim, também o observador deve considerar a diversidade de materiais usados neste espaço, como recursos para o ensino e aprendizagem dos alunos, como dicionários, revistas, jornais, projetores, televisão, computadores entre outros, que acabam influenciando o processo de aprendizagem.

### 2.2.2 Entrevista

Outro instrumento metodológico utilizado para gerar os dados foi a entrevista semiestruturada com o professor da disciplina de Arte da escola do campo pesquisada, uma vez que ele único professor de arte da escola e ministrava também outras disciplinas, isto é, era polivalente. Foi por meio dela que consegui dados concretos para a minha pesquisa, visto que a entrevista tem um processo de uma conversa intencional onde o pesquisador tem o objetivo de obter informações acerca de seu foco de estudo, a partir do diálogo com o sujeito da pesquisa, neste caso, o professor.

As entrevistas podem assumir formas diversas. É muito comum que as entrevistas, para o estudo de caso, sejam conduzidas de *forma espontânea*. Essa natureza das entrevistas permite que você tanto indague respondentes-chave sobre os fatos de uma maneira quanto peça a opinião deles sobre determinados eventos. Em algumas situações, você pode até mesmo pedir que o respondente apresente suas próprias interpretações de certos acontecimentos e pode usar essas proposições como base para uma nova pesquisa (YIN, 2001, p. 112).

As entrevistas podem ser de forma espontânea, sendo que a partir de uma resposta já se questione outra. Cabe ao pesquisador deixar o entrevistado bem à vontade para falar, para que se possa fazer uma boa entrevista. Após coletadas as informações, essas devem ser transcritas e analisadas.

Durante o processo da entrevista, o diálogo produzido pode gerar conhecimentos reflexivos que pode ser relevante ferramenta para lhe dar com algumas dificuldades encontradas durante a entrevista, como a possibilidade de existir grande diferença social e cultural entre o entrevistador e o entrevistado. Neste caso, é importante, assim como nos fala Szymanski (2004), refletir a própria fala do entrevistado, buscando compreender a mesma e socializá-la, no qual o entrevistado pode concordar, modificar ou, mesmo, discordar das suas próprias proposições durante o diálogo, produzindo novas narrativas.

### 2.3 Local da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Manoel de Sousa Lima, localizada no Povoado Folha Grossa, que fica a 5 km do município de Tocantinópolis- TO. A escolha por essa escola se justifica pelo fato dela estar localizada na minha comunidade (Povoado), sendo que foi nesta instituição que cursei a primeira etapa do Ensino Fundamental. Pelo fato de ter a curiosidade de descobrir como o ensino de arte é desenvolvido e trabalhado numa escola do

campo, optei em pesquisá-la, pois, assim me familiarizo para colocar minha pesquisa em prática e dar ênfase ao meu povoado e, conseqüentemente, aos povos do campo.

### 2.3.1 Caracterização da Escola Municipal Manoel de Sousa Lima

A Escola Municipal Manoel de Sousa Lima oferece o ensino Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais) do 1º ao 5º ano. De acordo com o PPP da instituição, em 1968 é o começo da alfabetização na comunidade, pois diante das dificuldades de acesso à escola na cidade o professor Raimundo Pereira Lima teve a iniciativa de alfabetizar as crianças da comunidade. Nesta época a escola funcionava na chamada “parte baixa” do Povoado, onde se encontrava a maioria dos indivíduos, assim o professor Raimundo é visto como fundador da Escola do povoado. Em 1970, o prefeito Ribamar Marinho desvia a estrada, transferindo o trânsito de carros do povoado para a rua de cima as margens da estrada TO-126. Poucos anos depois o povoado é quase totalmente transferido para a parte de cima do povoado.

Abaixo, mostro uma foto da escola:

**Imagem 1** – Foto da escola pesquisada.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

O atual prédio da escola localizado na parte de cima do povoado foi fundado no ano de 1972, na administração Municipal do Prefeito José de Ribamar Marinho, contendo duas salas de aulas e uma minúscula cantina. Em 1998 a Escola foi ampliada, como se encontra atualmente, no pleito do Prefeito José Bonifácio Gomes de Sousa, a qual contém três salas de aulas amplas e arejadas, uma cantina, corredor, quatro banheiros com duas pias, área livre,

uma sala para secretaria e diretoria. É uma escola com sala de aula multisseriada, uma sala para o jardim I e II, outra para o 1º e 2º ano, e outra para o 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.

A escola hoje funciona com uma carga horária diferenciada de 26, 30 e 40 horas semanais atendendo no horário matutino a turma jardim I e II e as turmas do 1º ao 5º ano com o Programa <sup>1</sup>Escola da Terra. No turno vespertino é trabalhado com aula de reforço com os alunos em dificuldades de aprendizagem, com o planejamento do corpo docente e com visitas domiciliares na comunidade.

Na escola os alunos tem uma faixa etária de idade de 4 anos aos 11 anos de idade, o número de alunos é de 53 atualmente, o de funcionário 06, como podemos perceber na tabela abaixo:

**Quadro 1** – Quadro de funcionários da instituição.

Nº	NOME <sup>2</sup>	CARGO	FUNÇÃO	FORMAÇÃO
01	Ana	Professora	Diretora da Unidade Escolar	Pós-graduada em Orientação Educacional
02	João	Professor	Professor	Pedagogia
03	Maria	Professora	Professora	Cursando Pedagogia
04	Pedro	Professor	Professor	Pedagogia
05	Helena	Merendeira	Merendeira	Ensino Médio
06	Isabel	Auxiliar de Serviços Gerais	Auxiliar de Serviços Gerais	Pós-graduação em educação infantil e séries iniciais

**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

## 2.4 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa são o professor de arte e os alunos da turma do 1º ano do Ensino Fundamental da escola do campo Escola Municipal Manoel de Sousa Lima, em Folha Grossa, Tocantinópolis-TO. O professor de arte tem formação em Pedagogia e é responsável pelo 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, também leciona todas as disciplinas desses dois

<sup>1</sup>Escola da Terra é um programa que dá condições de acesso á aprendizagem dos estudantes do campo e quilombolas em suas comunidades, por meio do apoio á formação de professores que atuam nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental.

<sup>2</sup> Os nomes dos professores utilizados nesta pesquisa são fictícios.

segmentos de ensino, cujas aulas de arte acontecem uma vez por semana durante o turno matutino.

Na sala do 1º e 2º ano é composto por 11 alunos, mas são apenas 05 alunos do 1º ano que é o foco de estudo da pesquisa. Então somente 05 alunos estão cursando o 1º ano do ensino fundamental, sendo apenas esses que participaram da minha pesquisa.

O critério de escolha de pesquisa pelo 1º ano se deu por se tratar de ser o 1º ano do ensino da criança, apesar do aluno já está no processo de educação aonde só vem a contribuir para seu desenvolvimento, segundo Ferraz e Fusari (1999) as crianças menores gostam de jogos e atividades artísticas envolvendo-se de maneira viva e criativa. Sendo que no 1º ano a criança já pode ter um melhor desenvolvimento para novas percepções sobre o ensino da arte, já vem buscar novas ferramentas para se expressar em um desenho ou pintura, por exemplo. Assim vemos em Ferraz e Fusari (1999) á medida que crescem, as crianças apresentam maiores possibilidades de atuação e se tornam mais conscientes de seus próprios trabalhos artísticos e dos das outras pessoas.

## **2.5 Tópico de análises dos dados**

As categorias de análises para esse estudo são:

- Práticas pedagógicas em arte no 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola do campo
- O discurso do professor de Arte.

## **3 ENSINO DE ARTE E EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Neste capítulo descrevo sobre a educação em Artes a partir de alguns tópicos: o ensino e aprendizagem em Arte de acordo com os currículos escolares; a formação de professores em Artes, como ser um docente nesta área de conhecimento; Arte na Educação do Campo, às diferentes manifestações artísticas a partir dos povos camponeses e temos por ultimo tópico classes multisseriadas na Educação do Campo, que caracterizam por abranger várias séries em uma só turma.

### **3.1 O ensino e aprendizagem em Arte**

A arte está presente em nossa sociedade desde sempre, como podemos perceber a partir de desenhos e pinturas rupestres dos tempos mais antigos, onde o homem primitivo se

manifestava visualmente por suas pinturas nas cavernas, e com o passar dos anos, cada vez mais, o homem se expressa na sociedade por meio de diferentes manifestações artísticas, expressando os seus conhecimentos, anseios, ideias, emoções e suas visões do mundo. A arte possibilita ao ser humano dialogar com o mundo a sua volta.

A arte pode ser encontrada em diferentes lugares: nas ruas, praças, monumentos públicos, museus, entre tantos outros, manifestada por diferentes meios, como desenho, pintura, fotografia, escultura, música, teatro e uma infinidade de linguagens. Com efeito, não basta apenas ver, é preciso “olhar”, apreciar a arte presente, para que seja possível compreender as intenções do artista e produzir interpretações significativas da obra (ARAÚJO, 2016, p. 148).

De acordo com o excerto acima, a arte precisa ser compreendida, interpretada e valorizada na sociedade, pois é uma área do saber, portanto, importante para a educação. Para tanto a arte não é só entender a obra artística, mas também compreender e construir outros conhecimentos que, materializados no objeto artístico, representam a realidade de diferentes formas, ao produzir conhecimento.

A presença da arte na educação para Ferraz e Fusari (1992) é um movimento educativo e cultural que busca a constituição de um ser humano completo, em que são valorizados no indivíduo seus aspectos morais e estéticos para a construção do processo de formação do sujeito.

É destacada também por essas autoras a presença da arte no currículo escolar revendo a nomenclatura do ensino de arte, o qual é situado num processo histórico de tendência idealista-liberal, como a pedagogia tradicional do século XIX, a pedagogia renovada e a pedagogia tecnicista, sendo essa última tendência relacionada ao mundo tecnológico. Essas três pedagogias: tradicional, novista e tecnicista influenciaram as aulas de arte, tanto nos aspectos metodológicos quanto pedagógicos, com o intuito de auxiliar o professor a entender as raízes de suas ações, bem como o seu próprio processo de formação.

No processo de formação do conhecimento da arte pela criança, é preciso saber como ela se expressa, como ela se exprime naturalmente a partir de suas sensações, sentimentos e percepções vivenciados no seu cotidiano, expressão essa que pode ser representada através de seus desenhos, pinturas, danças ou cantos, por exemplo. Além disso, a percepção, imaginação e fantasia são elementos significativos para a criança exercitar suas potencialidades artísticas e estéticas. Entretanto, a organização metodológica das práticas artísticas e estéticas no planejamento escolar é fundamental no processo de ensino e aprendizagem para as crianças na disciplina de arte.

Como se sabe, a aprendizagem da arte é obrigatória pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96, uma vez que a metodologia de ensino requer um planejamento pedagógico como as demais disciplinas curriculares do processo de ensino e aprendizado do indivíduo, propondo assim uma organização para as aulas de arte com foco nos avanços teóricos e práticos que envolvam a arte, a ciência, a educação e a cultura da sociedade.

Arte e seu ensino não é apenas uma questão, mas muitas questões; não um problema, mas inúmeros desafios, uma tensão instalando estados de tensividades entre olhares, buscas e encontros aprofundados, pois Arte é conhecimento a ser construído incessantemente. Produzir conhecimento implica a produção de estados de diferenças no interior de uma dada composição (FRANGE, 2008, p. 47).

O ensino da arte requer do professor buscas científicas, aprofundamentos e técnicas inovadoras para um ensino de qualidade em diferentes aspectos que se pode encontrar a arte, sendo um grande desafio a ser enfrentado pelos educadores, principalmente aqueles que atuam nas escolas do campo, por, na maioria das vezes, não terem materiais didáticos disponíveis e adequados para o seu trabalho. É fundamental que o professor desenvolva um ensino em arte com a inserção na construção sociocultural do indivíduo.

A importância da educação em arte consiste em garantir uma aprendizagem que acompanhe e auxilie o desenvolvimento do indivíduo, tanto intelectual como social a partir de diferentes métodos de ensino, no qual o sujeito possa aprimorar seus aspectos emocionais, perceptivos e psicológicos. No entanto, a interação do sujeito com o seu meio é relevante na construção de sua identidade e valores, ao contribuir assim para a sua formação plena.

O ensino de arte não é voltado apenas para desenhos e pinturas como antigamente, temos o estudo da arte se diversificando em diferentes linguagens artísticas como na música, na dança, no teatro e nas artes visuais, pois é um conjunto que promove a formação artística e estética do aluno. Desse modo, o indivíduo tem diferentes maneiras de compreender e desenvolver a arte, ao ter uma visão mais crítica para outras linguagens artísticas presentes em seu meio, pois com a música o aluno pode desenvolver a concentração, a dança contribui na coordenação motora do estudante, o teatro desenvolve o trabalho em equipe, as artes visuais a ter uma melhor percepção estética da realidade, entre outros benefícios. A arte promove aos educandos o apreciar, compreender e o fazer artístico ao dar ênfase à visão de mundo que o cercam, construindo uma postura crítica para a produção de conhecimento do aluno no seu convívio social.

A expressão do aluno é uma forma de construir o seu percurso de criação individual, entretanto a didática do professor para o ensino da arte é importante para que o aluno possa se interagir e abranger seu percurso de criações.

### **3.2 A formação de professores em Artes**

O ensino de arte é um campo de estudo com metodologias e especificidades como qualquer outro ensino, de suma importância para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem do aluno. Nesse sentido, a formação do professor de arte deve ser considerada nas instituições de ensino para um bom desenvolvimento desta disciplina.

A arte é uma disciplina obrigatória nas escolas, conforme determinação da LDB 9394/96. Cabe às equipes de educadores das escolas e redes de ensino realizar um trabalho de qualidade, a fim de que crianças, jovens e adultos gostem de aprender arte. Compete aos centros de formação de professores investir em projetos de pesquisa e de formação contínua para que os professores sejam os protagonistas de práticas atualizadas em sala de aula (IAVELBERG, 2008, p. 09).

É relevante considerar nessa discussão a história do ensino de arte e como foram constituídas as práticas pedagógicas artísticas, desde o século XIX no Brasil, que mostra que os movimentos culturais estavam presentes na educação da disciplina de arte. No ensino e no aprendizado artístico brasileiro, são percebidas várias interferências sociais e culturais como a elaboração dos PCNs de arte em 1997 e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil de 1998, sendo um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação de práticas educativas, de acordo com Brasil (1998).

Segundo Ferraz e Fusari (1992) as características e bases para um saber arte é saber ser professor de arte, como ser um docente nessa área. Primeiro o professor tem que ter a sua prática-teoria artística e estética interligada a concepção da arte, para atuar numa pedagogia realista e progressista, ao levar os educandos a um conhecimento cultural e artístico da humanidade, traçando assim aspectos significativos de diversas culturas e manifestações. Contudo, para isso ocorrer é preciso estudar sobre o saber estético e artístico; é preciso a mediação do professor para o alcance desse saber de arte, ao construir um conhecimento significativo no seu processo de formação, contribuindo também em suas ações a partir do seu ambiente sociocultural em que vive.

A importância da arte na vida infantil e as possibilidades de o educador compreender e intermediar o processo de construção do conhecimento artístico e estético da criança também é relevante para a aprendizagem. O significado da arte na educação, desde cedo, possibilita ao

indivíduo interagir com as manifestações culturais, por meio dos objetos, músicas, danças que estão ao nosso redor e que fazem parte do nosso cotidiano, nos educando esteticamente com a cultura a nossa volta.

Na escola a arte pode ser ensinada e aprendida, especificamente, a partir de conhecimentos artísticos e estéticos, ao possibilitar ao educando um amplo conceito cultural, sendo o professor o mediador do conhecimento e que tem que auxiliar nesse processo, por meio de práticas pedagógicas que envolvam imagens de obras de artes, vídeos de percursos criativos de artistas nacionais e internacionais, assuntos sobre museus entre outros, pois para ensinar arte é preciso articular teoria e prática nesse processo.

Para Iavelberg (2008) é importante que os alunos aprendam a fazer arte e a gostar dela ao longo da vida, pois na relação professor/aluno a aprendizagem se constrói dialeticamente e o gosto pela arte se dá por meio da articulação do professor com o conhecimento que os alunos já têm relacionando ao ensino da arte. Assim o professor, sendo um mediador responsável por criar e oferecer possibilidades ao aluno em aprender arte, vinculada à curiosidade e interesse dele em querer aprender arte e a se interessar cada vez mais por essa área.

O ensino em arte gera alguns desafios para o educador, pois a cultura é diferenciada entre os alunos, uma vez que nem todos são de uma mesma cultura e cada aluno tem sua subjetividade e diversidade. Diante disso, o educador deve ficar bem atento à heterogeneidade dos estudantes para se articular de modo que cada um compreenda da melhor forma possível a arte e tenha um crescimento individual. A diversidade de dificuldades e avanços numa sala de aula é comum e deve ser visto como uma oportunidade de enriquecer a aprendizagem em arte, por meio de situações-problema, questionamentos e tirando dúvidas dos alunos. Entretanto, a falta de experiência por parte de alguns professores na arte/educação interfere no ensino, principalmente aqueles que não são formados na área, no qual o mesmo precisa desenvolver a capacidade de compreensão e habilidades dos alunos.

A formação de professores em arte é essencial para ampliar os conhecimento dos estudantes e desenvolver metodologias mais adequadas de ensino, se refiram às suas necessidades e realidade, para poder organizar um bom planejamento de aula. Para tanto as políticas educacionais precisam proporcionar uma formação contínua em arte com abrangência nas diversidades culturais e artísticas da sociedade em geral, principalmente nas escolas do campo que, geralmente, são esquecidas pelo poder público, no que se refere a uma boa infraestrutura, água potável, transporte escolar, materiais didáticos entre outros.

Nesse raciocínio, Iavelberg (2008) ressalta que o papel do professor é o de garantir oportunidades constantes para tais exercícios que promovam o desenvolvimento do conhecimento do aluno e apoiá-lo em suas tarefas, para que ele tenha autonomia em executá-las. A chave para os alunos adquirir, aos poucos, um progresso na aprendizagem é o professor, visto que a arte tem papel fundamental na recuperação da cultura dos estudantes, ao possibilitar o estudo de conteúdos importantes para o processo de ensino e aprendizagem, por meio da cultura e identidade do indivíduo.

É importante destacar que a Arte é obrigatória pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para o Ensino Fundamental e Médio, embora não esteja explícito por essa lei que este ensino deva ocorrer em todos os anos da Educação Básica, o que pode ser constatado com frequência na maioria das escolas públicas brasileiras, isto é, há divergência em algumas escolas por não aderirem esta disciplina em todos os anos/séries (BARBOSA, 2018, 2008, 2003).

Nesse sentido, a Arte necessita de um reconhecimento mais abrangente que tenha uma existência maior nos currículos, para que se possa garantir um ensino e aprendizagem do educando por meio das diversas literaturas que envolvem a arte, além das práticas artísticas.

Além disso, é importante que se tenha formações iniciais e continuadas para professores de artes, nas quatro áreas (artes visuais, teatro, dança e música) para que esses profissionais possam se capacitar adequadamente na área que e que tenham condições, pelo menos teóricas, de ensinar artes nas escolas, pois a falta de conhecimento sobre a arte e a não formação nessa área, pode levar o estudante a aprender os conteúdos de artes, bem como o desenvolvimento de procedimentos técnicos e artísticos de forma inadequada, prejudicando o seu processo de ensino e aprendizagem.

Nesse raciocínio, Barbosa (2003) destaca algumas mudanças no ensino da arte que precisam fazer parte do currículo das escolas de Educação Básica: o compromisso de ensinar arte a partir da cultura e a história de cada contexto que o aluno está inserido, pois no passado o compromisso era ensinar a partir do desenvolvimento da expressão pessoal do aluno; contudo, hoje é a livre expressão que se mostra mais presente nessas aulas. Outro ponto é a inter-relação da arte de como fazer uma leitura e interpretação das obras de arte com a contextualização da história de quem a produziu e onde foi produzida. Outro aspecto é o fato de produzir nos alunos não somente uma sensibilidade diante da arte, mas também desenvolver uma apreciação e interpretação das diferentes manifestações artísticas no desenvolvimento cultural, pois é essencial compreender a cultura para se entender arte.

Outro aspecto de mudança apontado pela autora é na alfabetização visual, que se possa ter na escola uma educação visual com recursos artísticos para se trabalhar na sala de aula, como, por exemplo, para fazer uma análise de um trabalho artístico produzido pelo estudante ou, mesmo, de outros artistas. Dessa forma, o estudante desenvolverá condições de fazer uma leitura de imagem e da obra artística, identificando importantes elementos da sua linguagem, como a forma, cor, linha, volume, ritmo e entre outros, importantes para ampliar os seus processos de leitura e escrita. Outro ponto apontado por Barbosa (2003) é o compromisso com a diversidade de cultura tanto nacional, quanto regional, local. Ou seja, somos rodeados por diversos tipos de diferentes culturas, de raças, etnias, gênero, classe social e entre outros, que ajudam a construir a identidade de uma nação, de seu povo.

O ensino de arte na escola tradicional era predominante às orientações neoclássicas já na escola renovada trouxe as práticas de experimentação moderna, como o uso de suportes para as aulas de arte, e na escola construtivista ocorre à valorização dos conteúdos de arte, mudanças como o papel da arte na escola, relação professor/aluno e a teoria/prática para o ensino e aprendizagem na arte (ARSLAN, 2006).

Os PCNs conceituam ensino de arte como uma área de conhecimento, em ações disciplinares e interdisciplinares e ainda em sua articulação com os temas transversais, a saber: saúde, pluralidade cultural, meio ambiente, trabalho e consumo, orientação sexual e ética (ARSLAN, 2006, p. 4).

Os PCNs oportunizam uma base para o ensino da arte, que se possa ter um conhecimento abrangente em várias áreas da vida do indivíduo, visto que o aluno constrói a aprendizagem da arte a partir de relações que se tem com seus saberes próprios e suas criações.

Para ensinar a arte é necessário que o professor se enriqueça de conceitos, procedimentos e vivências com as artes, pois o seu papel é muito significativo para a construção da formação da identidade artísticas dos alunos. No entanto, a formação de professores deve expor uma base sólida de conteúdos vinculados às habilidades artísticas e práticas dos educandos.

Segundo Arslan (2006), a aprendizagem artística desenvolve no aluno um indivíduo criativo, inovador e reflexivo, a partir de seus conhecimentos de mundo e aqueles que ele constrói na escola. Por meio da arte, o aluno passa por uma educação de abrangência significativa, ao incorporar novos saberes que o levam a desenvolver a sua autonomia, das suas criações, tendo, assim, um pensamento crítico e reflexivo sobre a realidade da qual vive, trabalha e produz sentidos para a sua vida.

A respeito da avaliação em arte, é importante destacar que é uma ação pedagógica que o professor faz a partir de suas ações desenvolvidas em sala de aula com os alunos, sendo na área da arte que o aluno expressa sua cultura e subjetividade. Nesse sentido, o professor necessita considerar os modos de aprendizagem de cada aluno e as suas dificuldades de aprendizagem, bem como os seus saberes para que se possa fazer uma avaliação mais adequada de como o ensino está sendo ou foi desenvolvido. A avaliação não é somente um sistema para conferir nota ao aluno, é também um meio de saber como planejar suas aulas a partir da aprendizagem, uma vez que o professor pode se orientar e repensar suas metodologias de ensino se for o caso, a partir das avaliações realizadas. Desse modo a avaliação pode indicar no aluno o que ele aprendeu e o que ele não aprendeu, ou mesmo, o que ele pode apenas aperfeiçoar (ARSLAN, 2006).

De acordo com Barbosa (2018) o ensino da arte no Brasil ressaltando sobre a academia imperial de belas artes que foi a primeira invasão na cultura que o Brasil sofreu, deixando o barroco de lado, e influenciado as escolas dos meninos ricos com o desenho incluso no currículo. Depois de decretada a República o desenho também fez parte do currículo das escolas primárias e secundárias.

O desenho se tornou naquela época um método de estudo para os conhecimentos técnicos, e que os alunos fossem capazes de produzir suas próprias invenções, a partir das ideias liberais sob influências das ideias positivistas resultou-se ao desenho ligado a Geometria uma da mais alta ciência de estudo.

Para tanto a arte é integrada ao currículo, ou seja, a arte é ensinada para todos na escola, os primeiros escritos sobre o ensino de arte é escrito por Dewey que obtivemos uma grande influência na arte educação no Brasil. Outra influência da arte educação brasileira foi a Reforma Francisco Campos que teve uma interpretação do ensino da arte através da ideia de apreciação para o processo de integração de experiência.

Outra concepção de arte através da experiência consumatória, onde a arte era usada para ajudar a criança a organizar e fixar as noções apreendidas para outras áreas de estudos, a arte sendo uma forma de libertação da livre expressão para os alunos, tornando um movimento de valorização da arte para as crianças, sendo uma espécie de neoexpressionismo onde a criança se expressa da sua forma sem a interferência do adulto.

Segundo Barbosa (2018) na atualidade percebemos um público diferenciado de todas as classes sociais nos espetáculos ou exposições de artes, isso se remete a três desempenhos primeiro a mudança da teoria e prática desenvolvida na sala de aula com um aprendizado em arte contextualizado, no segundo ponto é pela reconstrução das ONGs comunitárias que

propuseram o fazer da arte sob o desenvolvimento da cognição do aluno, essas ONGs ensinaram as escolas como usar a arte no desenvolvimento do aluno.

Último ponto é sobre a criação e a atuação dos artistas fora da escola, que buscam desenvolver suas habilidades artísticas para o mundo, expondo suas ferramentas adquiridas na educação para sua transformação pessoal de valores artísticos. A arte torna o país bem sucedido no ensino das artes perante dois fatores sendo a ampliação das práticas pedagógicas e sobre a ação da ONGs. Entretanto ficamos a mercê de perda desse patamar conquistado para a arte, devido à reforma do ensino médio que tira a obrigatoriedade da arte nas escolas, isso, de acordo com Barbosa (2018).

No entanto, agora sabemos da importância da arte na vida socialmente dos jovens por buscas de oportunidade de mostrar seus trabalhos artísticos ao mundo, pelas suas personalidades construídas acerca dos estudos realizados. Conforme Barbosa (2018), as artes desenvolvem a cognição do indivíduo, cognição esta que pode ser aplicada a outras áreas de conhecimento.

Outro ponto relevante a considerar a respeito da arte, segundo Barbosa (2018), é o fato de se reconhecer que o conhecimento da imagem é de suma importância para a subjetividade e para o desenvolvimento profissional do sujeito, pois um grande número de trabalhadores usa diretamente ou não a percepção da imagem para seu trabalho como outdoors, publicação de livros, fotografias e entres outros.

Para tanto a prática artística estará sempre presente na sociedade mesmo que seja de forma meramente comercial, por outro lado o conhecimento crítico da arte, sobre os conceitos visuais, sociais, históricos da arte, como serão vistos, analisados, percebidos, justificados, repensados, estruturados meramente aos indivíduos é cabível aos processos artísticos do ser humano uma valorização desses conhecimentos.

### **3.3 Arte na Educação do Campo**

A arte na Educação do Campo ainda é incipiente na educação brasileira, pois são poucas as pesquisas referentes a esta temática. Entretanto, no campo pode-se ter acesso a diferentes manifestações artísticas a partir da cultura dos povos camponeses como a dança, a música, o artesanato, o desenho, a escultura com barro de louça entre outros. A esse respeito, no Povoado do qual realizei a pesquisa, podemos encontrar artes, temos um artista artesão que seu foco principal de trabalho é com o Tucum para a confecção de brincos, colares, anéis e chaveiros, também trabalha com a palha do brito e a seda para fazer chapéu; com o talo da

juçara para fazer caminho de mesa; com pintura corporal indígena; com mandalas e filtro dos sonhos; com o côco najá na confecção de brincos e chaveiros; com sementes de tiririca, açai, jatobá e mulungu na confecção de colares e brincos.

Vale destacar que o camponês é um indivíduo inserido no campo, com sua identidade e cultura, sendo assim, está comprometido com o meio em que vive e a arte por ele produzida, favorecendo um entendimento mais aguçado da realidade na qual pertence.

Com o ensino da arte na Educação do Campo, os estudantes vão ter uma prática educativa com referências significativas, que, inclusive, podem ser relacionadas e analisadas com a arte produzida em outros lugares. Com o desenvolvimento da arte do campo os jovens e adultos tem a possibilidade de criar, apreciar e vender as suas produções artísticas, ao reconstruir uma nova realidade de vida e meio de sustento para suas vidas. Para um ensino na Educação do Campo é necessário evidenciar a realidade do campo, as características e necessidades dos camponeses.

Os alunos do campo necessitam de uma forma de ensino diferenciada, devido à junção de série/ano que divide o mesmo espaço e também a necessidade de ter a prática para melhor se desenvolver a arte. No entanto, os educadores (as) são formados a partir de uma educação formal, e necessitam de uma capacitação mais abrangente para atuar no campo, para proporcionar uma visão da arte inserida na realidade dos alunos e que não sejam simplesmente conteúdos relacionados à cidade, que nem sempre consideram a realidade camponesa.

É relevante considerar que atuar nas escolas do campo é ter acesso a várias situações diferentes nas famílias que ali residem, uma vez que são trabalhadores que necessitam do trabalho do campo para sustentar suas famílias, são pessoas que vieram de outras cidades para tentarem uma vida melhor, são lutadores por um pedaço de terra e Reforma Agrária, entre outras circunstâncias.

Por meio do contato que os alunos têm com o campo, o professor pode explorar deles as suas experiências culturais vivenciadas e construídas ao longo de suas vidas, ao trazer o conhecimento da arte em diferentes linguagens. Desse modo, os estudantes são motivados a melhor se expressar sobre seu conhecimento ligado a arte, trazendo seu fazer artístico ao mundo. É por meio da arte que se consegue compreender a diversidade de cultura existente em diversas comunidades, tanto da cidade quanto do campo.

O Brasil é um país que se destaca entre as demais nações por apresentar uma rica diversidade cultural e artística. Por meio da arte, o aluno pode conhecer e compreender a cultura brasileira e de outras nações. No Tocantins, essa diversidade é bastante evidente nas manifestações culturais e artísticas reveladas em pinturas,

esculturas, arquiteturas históricas, artesanatos, danças e músicas regionais, entre outras que podem ser encontradas com facilidade em diferentes regiões do estado (ARAÚJO, 2016, p. 162).

A arte deve ser ensinada com o objetivo de desenvolver no aluno um olhar crítico a partir do conhecimento da realidade e com as diversidades de manifestações artísticas, por meio da base teórica, da prática, dos procedimentos técnicos de produção artística. A aprendizagem na educação do campo deve ser seguida de teoria e prática, pois ambas se completam dialeticamente, não são isoladas e distantes. É relevante considerar que o professor na prática pode ir além do que é posto no campo, como ensinar arte a partir do cinema, por exemplo, pois assim o aluno poderá compreender a abrangência da arte no mundo e conseguir ampliar o seu conhecimento cultural.

O campo é um lugar que não deve ser esquecido, pois uma boa parte da população do país vive no campo, uma vez que é nele que são produzidos diversos alimentos que chegam as nossas mesas para o nosso sustento. Diante disso, pensar em projetos para a população, é pensar no campo, pois o campo é essencial para processo de produtividade de trabalho e de cultura para a nação.

É importante afirmar que a arte tem papel fundamental na Educação do Campo, pois possibilita novos saberes e ideias para um desenvolvimento mais efetivo do indivíduo, no qual ele aprende com o seu meio, descobre novos métodos e técnicas de trabalho por intermédio da arte, desenvolve seus conhecimentos e sua capacidade criadora. Assim, o processo de ensino e aprendizagem do sujeito aumenta, ao favorecer novas perspectivas de transformação social e cultural, além de uma construção de saberes interligado com a cultura artística de seu povo, levando o indivíduo a transformar sua realidade.

Segundo Carvalho (2017) as práticas artísticas são formas de ensino que levam o aluno a compreender melhor a arte pelas suas criações e histórias, o que lhe possibilita refletir o que pode ser a arte, pois arte não é só desenho, como ocorre na maioria dessas aulas nas escolas públicas de Educação Básica.

Para Carvalho (2017) as práticas pedagógicas dos professores do campo não devem dar ênfase apenas nas práticas artísticas eruditas, mas também, nas populares. Tendo um conceito de educação transformadora para observar a prática pedagógica no contexto local, para uma construção da sociedade do campo, para ampliar uma população transformadora a partir de suas representações sociais sobre o lugar de origem dos alunos o meio rural que vivem, é possível analisar o sujeito na sua forma de agir, pensar, sentir entre outros aspectos,

que possibilita ao professor compreender melhor a identidade do indivíduo e a sua cultura, que são representações sociais significativas no cotidiano das pessoas.

Por isso que é relevante propor novas temáticas de trabalhos acadêmicos para a valorização da arte, ao considerar a necessidade de se ampliar esse conhecimento para se desenvolver novos estudos a respeito dessa área, principalmente no contexto do campo, ainda incipiente na pesquisa educacional brasileira.

No entanto, Carvalho (2017) faz uma importante observação: a Educação do Campo é vista como uma necessidade de discussão no processo de construção de políticas públicas para este ensino de práticas artísticas, para que sejam ampliadas pesquisas no estado da arte a respeito da arte no campo e para reelaborar novas temáticas desse ensino. Com isso, é possível refletir a respeito das práticas pedagógicas em artes desenvolvidas no contexto camponês.

É observado sobre a concepção de Educação do Campo em que ela se constitui? Desse modo temos a concepção sobre o debate que envolve a educação do trabalho no campo, a respeito também das lutas da Educação do Campo sobre as políticas públicas na escola e também a luta pela democratização do acesso ao conhecimento que assim temos um reconhecimento da formação do sujeito para o desenvolvimento do campo.

Para tanto é cabível considerar sobre a Educação do Campo a respeito dos sujeitos do campo por serem diversos e abrangentes, desse modo havendo uma imensa diversidade para serem incorporadas as políticas educacionais e das políticas pedagógicas do campo, partindo por um novo modelo em questão do pluralismo do sujeito campo.

O Projeto Político Pedagógico e o desenvolvimento do currículo, ao invés de se sustentar num projeto de escola adequada o campo, continuam transpondo a realidade da escola urbana para a escola rural, trazendo descontextualização da realidade do aluno do meio rural e a reafirmação dos valores da classe dominante (LOCATELLI; NUNES; PEREIRA, 2013, p. 585).

Neste sentido, a realidade da criança é uma e o que é ensinado é outra, isso contribuindo para essa escolarização de baixo índice, descontextualizando o aluno do seu meio natural que pertence.

Cabe ressaltar que as escolas rurais desenvolvem um ensino pautado nos projetos educacionais transportados da realidade urbana para ser explorado na Educação do Campo, para tanto é notório que essas políticas de ensino menos provem na cultura popular que se tem a este ensino, além de conceber educação ineficiente.

É destaque de Silva e Sodré (2007) ao afirmarem que as famílias que vivem no assentamento produzem seus próprios sustentos por meio da cultivo de alimentos para comer e vender também, as famílias recebem também alguns programas federais para complementar suas rendas.

Sendo que foi realizada observação direta com registros fotográficos, e rodas de conversas a partir das fotos que foram elementos para compreensão de significados para algumas brincadeiras do contexto de vida da criança. As brincadeiras das crianças remetem às vezes aos animais, segundo Silva e Sodré (2017), pois a vivência das crianças com os animais surgiu a partir dos conteúdos de algumas brincadeiras, tais como: a construção da casa de porcos com peças geométricas e a modelagem de cobra com massa, assim vivenciando os animais que conhecem e os que têm contato em casa. Para tanto as crianças expressam bem suas vivências a partir de seu meio de vive, pela forma de conversa ou brincar ou produzir está relacionado ao seu mundo.

### **3.4 Educação do Campo e as classes multisseriadas**

Para Caldart (2008), o conceito de Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade que se refere, sendo também que busca apreender um fenômeno de constituição histórica. Nesse raciocínio, ela ressalta três contradições importantes a respeito do conceito de Educação do Campo: por primeiro temos a materialidade por raiz, na qual deve ser pensada e trabalhada esta educação de acordo com a tríade do Campo sendo: campo, política pública e educação. A segunda se refere à especificidade dos sujeitos ou grupos que fazem parte da Educação do Campo, sendo uma educação para os sujeitos do campo. Em terceiro temos a Educação do Campo a respeito do movimento do que ela é, do que poderá ser, e do que esta sendo esta educação.

Molina (2015) afirma que não há como se compreender a Educação do Campo dissociada da disputa dos modelos agrícolas na sociedade brasileira, por que falar de Educação do Campo é envolver o agronegócio e a agricultura familiar camponesa, sendo uma educação enfatizada na questão agrária. Neste sentido, uma educação da luta da classe trabalhadora do Campo que emerge a ideia de autoemancipação do trabalho rural, sendo um meio de articular trabalho e educação. Nesse raciocínio, frisa que essa articulação é fundamental entre a racionalidade camponesa e o projeto educativo e também aderir princípios que orientam as experiências formativas.

A autora ressalta sobre a necessidade de articulação das lutas específicas da Educação do Campo, na qual perpassa um conjunto de lutas em defesas da educação pública. Nesse sentido, temos especificidades de lutas no âmbito dos direitos universais, como criar condições para privatização das escolas públicas, um controle ideológico sobre o que ensinar ou não na escola. Desse modo, segundo Molina (2015), a Educação do Campo toma partido neste fator educacional e, a partir desse processo, essas políticas culminaram com a criação do Plano Nacional de Educação e a Base Nacional Comum Curricular, uma vez que se encontram os problemas para desenvolver as metas educacionais a serem alcançadas nas escolas.

Na Educação do Campo é encontrado um grande desafio sobre os fechamentos das unidades escolares no Campo:

Foram fechadas, de acordo com dados do próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2014), mais de 37 mil escolas rurais nos últimos dez anos (de 102 mil, em 2002 para 65 mil em 2015). Aqui a principal ideia é que o processo de fechamento das escolas não pode ser visto apenas como uma questão educacional (MOLINA, 2015, p. 386).

Neste sentido a tríade estruturante da Educação do Campo é: campo, educação e política pública, por esses modos é relevante falar que se temos um índice alto de fechamentos das escolas rurais, então sobre estas mesmas, o que se pode indagar é que a tríade educacional dessas escolas não conseguiu evoluir de tal forma que a contemplatesse na educação.

Por outro lado temos o enfrentamento do agronegócio da Educação do Campo, com sua hegemonia do agronegócio de incentivar ao sucesso, nesse sentido, de conciliar o trabalho com o estudo para formar e ter trabalhadores intelectualizados com os agronegócios Molina (2015) afirma que com isso nesta Educação do Campo obtém um amplo movimento de luta por novas condições de formação inicial e continuada de educadores do campo, que possa possibilitar uma atuação crítica e transformadora na sociedade.

No que se refere às escolas presentes no campesinato brasileiro, a sua maioria tem a característica multisseriada, isto é, se caracterizam por abranger várias séries em uma só turma, com apenas um (a) professor (a) regente na sala, para mediar os conteúdos de várias disciplinas de determinadas séries, ou seja, uma instituição escolar oferece o ensino do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, por exemplo, sendo que em apenas uma sala, será para o 1º e 2º ano, e outra para o 3º, 4º e 5º ano, formando, desse modo, as chamadas classes multisseriadas. Por se tratar de uma Educação do Campo, são poucos os alunos matriculados na escola pesquisada, e esse ponto faz com que a educação seja multisseriada na maioria das

escolas localizadas no campo, tendo, geralmente, de duas a três séries em uma mesma sala para se formar uma turma.

Para os professores (as) em geral que ministram em classes multisseriadas é um grande desafio a ser enfrentado, visto que devem ser trabalhados com várias etapas de ensino, sendo que cada aluno tem seu ritmo de aprendizagem, dificuldade e potencialidade. Há também a diferença de idade dos alunos, que é um desafio agravante nesse ensino. Além disso, é necessário um ensino que tenha relação com o espaço rural, que é o lugar característico desses sujeitos do campo, que ressalta a realidade desse território, ao valorizar a identidade e costumes do seu povo.

Para os professores de escolas multisseriadas, soma-se a isso o agrupamento de alunos de diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento em uma mesma sala de aula, ao mesmo tempo, sob a condução de um único professor, via de regra, o único profissional presente na comunidade escolar. Embora seja difícil, não é impossível, desde que haja articulação do conteúdo de ensino com os anos escolares por meio de um trabalho pedagógico sistematicamente bem orientado (BEZERRA; NUNES; 2018, p. 262).

De acordo com a citação acima, é necessário um bom planejamento de como organizar essas aulas. Assim, a partir das diferenças encontradas nesse tipo de classe, o professor deve se atentar a isso para realizar seu trabalho de forma mais adequada possível, pois é um trabalho que exige muito do professor, mas não é impossível de se desenvolver uma boa educação a esses alunos de diferentes etapas de ensino que frequentam a escola para dar continuidade em seus processos de escolarização.

As escolas multisseriadas são vistas como um ensino de educação frágil. Geralmente possui pouca estrutura física, por ter apenas um (a) professor (a) para ensinar vários níveis de ensino, o que contribui para a evasão escolar. Contudo, a escola do campo, segundo Santos e Franco (2018), é um ambiente que pode ser rico e potencializador, então é necessário à escola mostrar para a comunidade que este ensino diferenciado também é de qualidade.

Por perceber que a maioria das escolas na zona urbana é bem mais estruturada e adequada que a rural, não significa que a educação do campo deva ser esquecida ou abandonada, levando em conta que essas classes são responsáveis pela iniciação escolar da maioria dos alunos do campo, assim deve-se ter mais compreensão da comunidade e articulação da escola para este ensino, e também que se torne urgente à discussão na educação brasileira para este ensino de classes multisseriadas, onde possa ter uma melhor estrutura de ensino para estes alunos, ao proporcionar uma melhor qualidade de ensino ofertado nesses espaços.

É importante assinalar que muitos professores que atuam nas classes multisseriadas não tem uma formação adequada para lecionar nessas classes, pois geralmente os professores possuem apenas o Ensino Médio e, em alguns casos, ensino superior. Muitos professores da multisseriação são formados em Pedagogia e ministram diferentes disciplinas. Um dos problemas a ser enfrentados pelos professores nessas classes é a falta de formação específica para a multisseriação e uma organização melhor para essa classe seriada.

Diante desse problema, talvez uma “saída” seria a formação desses professores nas LEDOC (Licenciatura em Educação do Campo) que, segundo Molina e Hage (2015), vem sendo discutida no Brasil nos últimos anos a política de formação de professores para o campo na expansão da educação superior no Brasil, sendo essa expansão referente a implementação de 42 cursos para as licenciaturas em Educação do Campo (LEDOC), como aconteceu na Universidade Federal do Tocantins, nos campi de Arraias e Tocantinópolis, o que evidencia uma importante conquista para os povos do campo que queiram se formar para atuarem nas escolas rurais, e suprir a demanda de profissionais nesses lugares.

No momento atual, os professores, de maneira geral, estariam sendo preparados para atuar como intelectuais orgânicos da nova pedagogia da hegemonia, sendo submetidos a processos aligeirados de formação, incapazes de oportunizar tempo e espaço para uma formação omnilateral, sendo essa perspectiva substituída por uma formação fragmentada, excessivamente focada na prática, desprovida de uma adequada fundamentação teórica e, pior, apartada da necessária formação de valores que devem integrar a formação docente (MOLINA, 2015, p.126).

Ou seja, esses cursos têm por objeto de estudo a escola da educação básica, onde os formandos desses cursos, além de atuar na docência, podem atuar na gestão de processos educativos e comunitários, segundo essa autora. Além disso, Molina (2015) afirma que essa graduação é ofertada em um regime de alternância entre Tempo Escola e Tempo Comunidade, possibilita uma articulação melhor entre a educação e a realidade específica das populações do campo. Assim, esta graduação de licenciatura em Educação do Campo propõe formar o educador capaz de compreender a totalidade dos processos sociais nos quais se inserem sua ação educativa no campo.

É ressaltado a respeito da base da matriz formativa das licenciaturas em Educação do Campo que se compreendem a partir do processo histórico-social em que se insere. Nessa perspectiva, Molina (2017) salienta que as principais contribuições da LEDOC às políticas de formação de educadores é o fato de a matriz formativa dessas novas graduações se referirem à realidade do campo.

Para Molina (2017) as LEDOC são planejadas considerando-se a luta de classes no campo brasileiro e colocando-se como parte e ao lado do povo do trabalho, assumindo e

defendendo a educação como um direito e um bem público e social. Ela ressalta também a respeito da base da matriz formativa das licenciaturas em Educação do Campo que se compreendem a partir do processo histórico-social em que se insere. Nessa perspectiva, salienta que as principais contribuições da LEDOC às políticas de formação de educadores é o fato de a matriz formativa dessas novas graduações se referirem à realidade do campo.

A relação teoria e prática que orienta a matriz formativa das licenciaturas em Educação do Campo, são entendidas pelos movimentos sociais dos povos camponeses como algo que articula a educação e trabalho, terra e conhecimento, as lutas coletivas e as transformações da realidade, possibilita a compreensão das potencialidades do processo de formação para contribuir com a superação da alienação e avançar em direção à emancipação humana (MOLINA, 2017).

Assim, os elementos teóricos e práticos na licenciatura do campo contribuem para a formação de valores dos camponeses, propiciando um desenvolvimento das habilidades humanas promovendo mudança social a partir do processo histórico social da comunidade. Considera, portanto, a contribuição do projeto político pedagógico para a articulação nas licenciaturas do campo de modo a aderir uma educação diferenciada que compreende as transformações referentes a este espaço educacional.

Além disso, um professor sozinho para lecionar para toda a turma é uma sobrecarga de atividades que se soma a outras desenvolvidas na escola, como, por exemplo, confeccionar e entregar o lanche aos alunos, limpar a sala, matricular os seus alunos, além de seus vários planos de ensino que precisam ser feitos pelo professor. E, isso, pode afetar significativamente a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Se o professor não possui uma formação específica para este modelo de ensino, é relevante dizer que o processo de ensino aprendizagem é comprometido, como é destacado por Santos e Franco (2018), ao afirmarem que tanto o professor tem dificuldade em ensinar quanto o aluno tem em aprender. Hoje podemos encontrar licenciaturas em Educação do Campo em diferentes universidades, como é o caso da Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes e Música da Universidade Federal do Tocantins, campus de Tocantinópolis, que é um ponto positivo para a educação do campo, uma vez que pode preencher a lacuna existente na disciplina de Arte, devido à falta de professor formado nessa área na maioria das escolas públicas de Educação Básica localizadas na região de Tocantinópolis e no Estado do Tocantins.

A Educação do Campo vem se tornando cada vez mais presente nas discussões e debates acerca dessa modalidade, mas é preciso um maior reconhecimento por parte das

políticas educacionais e poderes públicos, para garantir o direito ao acesso e permanência de jovens e adultos camponeses nas escolas do campo. É preciso superar as desigualdades dos alunos da escola do campo com os alunos da escola urbana, sendo que os estudantes do campo são vistos, geralmente, com baixos rendimentos, muito devido à precariedade do ensino ofertados nesses lugares, já os estudantes das escolas urbanas, mesmo com todos os problemas que perpetuam nas escolas públicas brasileiras, tem um ensino melhor. Além disso, as escolas do campo não tem uma estrutura adequada, muitas delas funcionam em locais improvisados, com pouco espaço para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem com mais qualidade.

Segundo Morrofon; Santana e Nunes (2017), essas escolas estão meramente vinculadas “ao atraso” e, pelo fato de ofertarem um ensino inadequado, não garante efetivamente o direito da educação escolar com qualidade para os alunos do campo. Contudo, se tem um baixo rendimento educacional dessas crianças devido à junção de séries/anos para apenas um professor ministrar, o que acaba levando o educando a não dar a atenção desejada a todos os alunos e, também, a não conseguir resolver a maioria dos problemas encontrados em suas classes, uma vez que se trata de dois ou três anos em apenas uma classe para apenas um professor lecionar.

Para esses autores, o professor geralmente trabalha em escolas com poucas estruturas físicas para proporcionar novas aprendizagens, uma vez que a falta de recursos didáticos para estas escolas são constantes. Somados a isso, tem também uma sobrecarga de trabalho, pois já é um desafio ministrar uma classe com vários níveis de ensino, e ainda precisa dar suporte onde for preciso: na gestão, na secretaria, na cantina, pois nas escolas multisseriadas todos vão se ajudando, segundo as necessidades da instituição.

O ensino no campo, apesar de ter intervenção das secretarias de educação, ainda não possui um currículo que abrange conteúdos necessários para os saberes vivenciados no campo. Apesar de que não depende somente de infraestrutura e materiais didáticos, mas também de políticas educacionais voltadas para as necessidades da população do campo, para capacitações de professores de classes multisseriadas, para que haja profissionais capacitados e comprometidos com a educação nesses espaços. Trabalhar na Educação do Campo requer competência e habilidades para um conhecimento que tenha relação com o que é vivenciado no campo com o conteúdo didático.

De acordo com as autoras Marrafon, Santana e Nunes (2017) a partir de movimentos sociais, organizações, políticas educacionais o movimento da Educação do e no Campo toma força e vem se constituindo cada vez, mais para uma educação ampla de conhecimentos e

estruturas específicas uma educação para trabalhadores rurais, pela luta da oferta da Educação escolar no meio rural.

De acordo com Locatelli; Nunes; Pereira (2013), no meio rural a qualidade de ensino é desvalorizada em relação ao meio urbano, uma vez que os índices de escolarização nesse território são mais baixos, em comparação com as escolas urbanas. E um desses agravantes são as escolas aderirem a uma concepção de ensino fora do meio social que as crianças vivenciam. Neste sentido, a realidade da criança é uma e o que é ensinado é outra, descontextualizando o aluno do seu meio natural do qual pertence. A respeito dos desafios pedagógicos e curriculares na Educação do Campo e, para que se garanta um ensino de qualidade:

O Projeto Político Pedagógico e o desenvolvimento do currículo, ao invés de se sustentar num projeto de escola adequada o campo, continuam transpondo a realidade da escola urbana para a escola rural, trazendo descontextualização da realidade do aluno do meio rural e a reafirmação dos valores da classe dominante (LOCATELLI, NUNES E PEREIRA, 2013, p.585).

A partir do lugar de educação onde a criança estuda, se é no campo ou na cidade, tem o seu contexto social e cultural em que pertence, configurando formas culturais de práticas educativas. Nesse sentido, avanços e debates sobre este ensino surgem para incorporar e legislar as normativas para educação infantil, como a revisão das DCNEI a partir da resolução nº 5 do CNE que expressa o reconhecimento da vida das crianças em diferentes meios sociais, inclusive, nas localidades camponesas.

No entanto, as políticas educacionais no que se referem à educação infantil para as crianças das populações rurais de 0 a 6 anos, crianças como filhas de agricultores, extrativista, artesanais, ribeirinhos e entes outras, foram fundamentais para que surgisse um movimento particular para essa modalidade de ensino no campo: as Diretrizes Operacionais e Complementar da Educação do Campo, que se instituiu 03 de abril de 2002, assim essas diretrizes destacam no Art. 2º:

Art. 2º. Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002).

Silva e Oliveira (2017) fizeram uma análise a respeito das concepções e demandas de famílias rurais que têm seus filhos na educação infantil, do qual se constatou que as crianças

eram atendidas nas escolas onde moravam, sendo que as escolas tinham uma oferta maior que a demanda. Assim, a entrada e saída das crianças de 0 a 3 anos de idades são responsabilidades das mães deixar e buscar na escola, não pode chegar à escola sozinha o transporte para a escola é a mãe.

Várias entrevistas e observações foram feitas com a família de crianças de 0 a 6 anos de idade, na pesquisa de Silva e Oliveira (2017) com profissionais da educação infantil em vários municípios de zona rural, a respeito de vários fatores como o atendimento da escola, a necessidade de estudar e entre outros. Em relação às famílias da criança, algumas achavam o estudo bom para os seus filhos, outros já preferiam ficar com as crianças em casa e deixar pra colocar pra estudar só a partir dos 4 anos de idade. Outras famílias deixavam as crianças na escola para irem trabalhar.

De modo geral, Silva e Oliveira (2017) trazem uma realidade das famílias residentes nas áreas rurais, bastante comum nessas localidades, como essas famílias tem o acesso à educação infantil para seus filhos, sendo um direito de todas as crianças que moram no meio rural. Entretanto, a realidade é que muitas famílias não colocam seus filhos na escola, por motivos de transporte ou por a criança ser muito nova e precisar de um acompanhamento adequado para ir à escola, ou, mesmo, por querer ficar com a criança mais tempo em casa já que é muito nova, assim muitos pais não dão o real valor para a educação de seus filhos. Nesse sentido, é merecido um maior reconhecimento dos pais para a educação do campo, em que possam fortalecê-la e que consigam reivindicar as políticas educacionais desconhecidas pelas famílias rurais. Com mais crianças nas escolas, é possível lutar por maiores investimentos para a Educação Básica do campo, para a questão do transporte e do profissional para auxiliar essas crianças pequenas nesses espaços.

A escolha por pesquisar a criança e o brincar no espaço institucional da escola reflete a concepção de que ela, quando brinca, carrega para a brincadeira as marcas das suas relações e os elementos da sua cultura. Consequentemente, a criança do campo expressa nas suas brincadeiras elementos do lugar em que vive e o pesquisador focaliza, então, o brincar como uma atividade carregada de significações (SILVA; SODRÉ, 2017, p. 364).

Em suma, a Educação Infantil do Campo contempla uma educação em assentamentos, que viabiliza em um contexto intensivo da presença da criança na luta sobre o direito a educação, sendo que os sujeitos dos assentamentos que necessitam de uma articulação das políticas que venham a favorecer este ensino que são, geralmente, desfavorecidos. Segundo Vieira e Côco (2017) o exercício do trabalho nesse território implica vivenciar redes

dialógicas de proximidade com essas organizações sociais, instaladas a partir das ações articuladas às lutas do MST.

Nesse sentido, essas autoras apontam para uma problematização perante o poder público com os investimentos para a formação dessas crianças, que já vivem em condições precárias e estão sendo privadas a uma educação igualitária que se tem direito. Também em relação à formação de professores para este ensino de educação do campo, se pode indicar que é preciso buscar pautas relevantes para o ensino da Educação Infantil do Campo mantendo a ideologia das políticas educacionais.

## **4 DISCUSSÃO E RESULTADOS DA PESQUISA REALIZADA**

Neste capítulo descrevo sobre as análises das observações realizadas da prática pedagógica do professor de Arte e o seu discurso a respeito do ensino de arte, em uma classe multisseriada, localizada no Povoado Folha Grossa - TO, com o intuito de analisar como acontece este ensino na disciplina de Arte numa escola do campo.

### **4.1 Práticas Pedagógicas no Ensino de Arte do Campo**

#### **1º Dia de Observação**

Ocorreu dia 25 de maio de 2018, onde se procederam duas aulas seguidas de arte:

#### **1º aula de arte**

Ao iniciar a aula o professor convidou os alunos a se levantarem para fazer a oração do pai nosso, por se tratar da primeira aula do dia. Após a oração todos os alunos se sentaram nos seus lugares. A turma é multisseriada referente ao 1º e 2º anos, sendo que o meu foco é o 1º ano, do qual tinha apenas cinco alunos matriculados. Compareceram apenas duas alunas neste primeiro dia de observação. O professor trouxe três folhas de conteúdos dessa aula, sendo na primeira folha um texto sobre “História da Argila”; na segunda folha “algumas imagens de Artesanato do Barro” e, por última folha, outro texto sobre o “Artesanato do Barro” e as fontes consultadas para este conteúdo. O professor montou as folhas na sequência, grampeou e entregou a todos os alunos. Constatei que o conteúdo para ambas as series/ano foi o mesmo para as duas turmas.

Para tanto, sabendo que se trata de uma escola do Campo e que são classes multisseriadas, onde um único professor assume o papel de educador para esses níveis de ensino, podemos afirmar a este respeito que:

No âmbito da organização da Educação Básica ofertada no meio rural encontramos as escolas multisseriadas, quase sempre com um único professor, ou seja, uma escola composta unicamente por turmas multisseriadas, nas quais um único professor assume a docência de “duas ou mais séries” dos anos iniciais do ensino fundamental (MARRAFON; SATANA; NUNES, 2017, p. 198).

Após a entrega do material o professor começou a ler e explicar sobre a História da Argila, envolvendo a participação dos alunos. No acompanhamento da leitura, o educador indagou como eles conheciam a argila? Se já manusearam? As alunas em observação não conseguiram acompanhar a leitura do professor, apenas ouvia a leitura e explicação dele. Pude constatar que elas ficaram um pouco dispersas e chegaram até brincar com o material. Nesse momento, o professor chamou a atenção das alunas para a leitura, mas elas não conseguiram acompanhar, e ficou por isso mesmo: as alunas distraídas e o professor fazendo a leitura e explicação do conteúdo com a participação apenas do segundo ano.

Pude perceber que o professor não usou de nenhum outro método para envolver as alunas na leitura do texto, chamou a atenção delas apenas uma vez, e as deixou a vontade para se distraírem com qualquer outra coisa na classe, desenvolvendo a aula para aqueles alunos que estavam participando da aula, aluno esses que não fazem parte de minha pesquisa (2º ano). O professor ficou muito a desejar nesse momento, por não interagir com a turma inteira, apesar de estar passando o mesmo conteúdo para ambos os anos de ensino, sendo que cada ano tem as suas especificidades. Percebi também que as alunas em minha observação não dominam ainda a leitura, sendo assim é cabível ao professor criar novas metodologias para inseri-la a este tipo de método de ensino no acompanhamento de leitura. Neste raciocínio, é importante destacar que,

No caso de crianças e jovens, é muito importante que o professor conheça e saiba organizar a graduação dos assuntos no âmbito do fazer e apreciar a arte. E saiba também propor atividades que propiciem vivências de ensino e aprendizagem dos mesmos, considerando tanto os mais simples como os mais complexos. Para isso o professor deve estar atento às características da faixa etária, interesses e “direitos” culturais artísticos de seus alunos, no mundo contemporâneo (FERRAZ; FUSARI, 1999, p. 20-21).

Na segunda folha de conteúdo foram expostas algumas imagens de artesanato do barro. Nestas imagens o professor foi mostrando uma por uma e fazendo comentário sobre elas. Nesse momento, as alunas acompanharam o professor, pois era apenas para observarem

as imagens feitas a partir do barro/argila na folha de papel. Como podemos ver na imagem abaixo:

**Imagem 2-** Leitura de imagem.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

Já na terceira folha era outro texto e as referências dos textos e das imagens pesquisadas pelo docente, que nada falou sobre esta página de conteúdo e referência. A este respeito destaco que,

Cabe ao professor de arte, ao ensinar conceitos e princípios, criar múltipla oportunidades de interação dos estudantes com esses conteúdos, variando as formas de apresentá-los, utilizando meios discursivos, narrativas, imagens, meios elétricos e eletrônicos, textos; enfim, o professor pode recorrer a todos os meios para informar sobre conceitos e princípios que deseja ensinar, ciente de que é o aluno quem transforma tais informações em conhecimento por intermédio de interações sucessivas (IAVELBERG, 2003, p. 27).

Em suma, se são alunos que estão começando a se alfabetizar, como o professor pode passar textos para eles acompanharem se não dominam ainda a leitura? É importante ressaltar que foi um meio que ele encontrou para introduzir o conteúdo teórico para então passar para a prática. O professor finalizou esse momento com a preparação dos alunos para a próxima aula, essa ocorrida no pátio da escola, proporcionando uma aula prática a respeito do que foi estudada anteriormente. O professor então organizou os alunos e levou para o pátio da escola.

## **2º aula de Arte**

Na segunda aula o professor levou os alunos para uma aula prática no pátio da escola, para criarem imagens/objetos a partir do barro/argila. Desse modo, o professor saiu com os alunos para fora da sala e posicionou eles na calçada da escola. Em seguida, pegou a argila

que já estava de molho em um balde, que era um material já preparado pelo professor antes de começar essa aula. Assim, ele pegou dois tijolos de barro e colocou-os em um balde com água. O tempo da primeira aula foi o suficiente para que os tijolos amolecessem e então tornasse barro/argila para o manuseio dos alunos. Segundo o professor o material (tijolos de barro) foi disponibilizado por ele.

Por sequência o professor pegou a argila no balde colocou na calçada da escola e com auxílio de um pedaço de madeira o professor começou a amassar a argila até ficar “no ponto” (lisa) para os alunos poderem criar o seu trabalho de artes, mas no momento da preparação do barro/argila as alunas ficaram curiosas e impacientes para trabalhar com o barro. Neste momento o professor teve que chamar a atenção para que as alunas esperassem ele terminar de manusear o barro para então liberar elas a manusearem esse material. Podemos observar na imagem abaixo o professor preparando o material:

**Imagem 3-** Preparação do material.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

Após o barro ficar pronto, o professor pediu para que todos pegassem um pouco de barro e manuseassem. Pude constatar que as alunas começaram a manusear esse material, ficando sem saber o que fazer, só passando o barro de uma mão para outra. Foi então que o professor pediu para os alunos criarem objetos que desejassem, mas as alunas ficaram observando os outros alunos da classe e tentando repetir o que viam seus colegas fazendo. Assim observando na imagem abaixo, as alunas 1 e 2 no momento de distribuição do material, a aluna 1 sendo a segunda dessa fila e a aluna 2 a última da fila.

**Imagem 4-** Em trabalho com o barro.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

No entanto, quando o primeiro aluno falou que ia fazer uma xícara todos quiseram fazer também, o que demonstra que os alunos a princípio estavam inseguros para iniciar o trabalho com argila. Talvez, pelo fato de não terem trabalhado antes com esse tipo de material. Diante disso, o professor mencionou que cada um deveria fazer o que imaginasse, para que criassem o seu objeto. Na sequência, as alunas sentaram na calçada e começaram a produzir. Observei que a aluna 1 era mais quieta, porém, mais criativa; e a aluna 2, mais inquieta e observando os seus colegas a fazerem, para fazer igual.

Logo após todos os alunos pegarem o barro e tentarem manuseá-lo, o professor passou sua experiência com o barro do tempo de sua infância para os alunos e também começou a manusear o barro criando algum objeto. Nesse momento, a aluna 1 pegou um pouco de barro e sentou na calçada e ficou manuseando ele, mas sem ficar olhando o trabalho do colegas. Assim, pude observar que ela conseguiu criar cinco objetos a partir dessa argila, sendo um repetição dos colegas e os demais de sua imaginação.

Por outro lado, a aluna 2 conseguiu criar quatro objetos, sendo duas criações a partir dos trabalhos já feitos pelos seus colegas e dois de sua autoria própria. Essa aluna mais inquieta eu cheguei a conversar com ela para tentar explicar que ela tinha que pensar em algo que gostasse ou algum objeto de sua casa que gostaria de tentar reproduzir no barro. Com isso, pedi que sentasse, porque ela ficava só andando com seu barro e olhando os dos colegas. Após isso, ela sentou e começou a reproduzir e conseguiu criar os seus objetos.

Nas imagens abaixo podemos observar a aluna 1 e aluna 2 com suas produções artísticas a partir do barro/argila:

**Imagem 5**– Trabalho de arte produzido pela aluna 1.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

**Imagem 6** – Trabalho de arte produzido pela aluna 2.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

Desse modo percebi que o professor deixou os alunos muito à vontade, não interferiu muito, pois após pedir que criassem objetos a partir do barro, socializou a sua experiência de quando ele era criança e brincava com a argila fazendo alguns brinquedos. Notei que ele não usou de outro método para que as crianças produzissem outros objetos a partir da argila. A este raciocínio é destacado por Araújo (2016, p. 152) ao afirmar que “o professor de artes deve ser o mediador no processo de construção de conhecimento do aluno ao abordar conteúdos que realmente contribuam para o processo de ensino e aprendizagem”.

Após a criação de objetos cada aluno, inclusive o professor, apresentou as suas criações a partir do barro para todos e colocaram no sol para secar, para que o objeto pudesse ficar finalizado. Por fim, assim finalizou a aula.

## **2° dia de Observação**

No dia 08 de junho de 2018 ocorreu a terceira e quarta observação, onde se encontraram todos os alunos do 1° ano neste dia, sendo que são quatro alunas e um aluno apenas.

## **3° e 4° aula de Arte**

O professor iniciou a aula fazendo a oração do pai nosso com os alunos, logo após iniciou uma conversa com os alunos a respeito da proposta da construção de uma horta. Nesse momento, pude perceber que os alunos já estavam por dentro do assunto, pois essa proposta já tinha sido comentada no dia anterior da aula de arte, cujo professor no dia anterior havia levado os alunos para uma visita de campo na própria comunidade dos alunos e na casa de uma das discentes do 1° ano.

É importante ressaltar que os pais dessa aluna cultivam hortas em sua casa. Segundo o professor, os alunos fizeram uma visita à casa de uma aluna da turma e observaram as hortas como são feitas, o que precisam para construir entre outros. O professor pediu aos alunos para levarem para a escola neste dia garrafas pets para a construção de um canteiro.

Então o professor utilizou de 10 a 15 minutos da primeira aula para explicar como seria a construção de um canteiro e que era para os alunos observarem bem e anotarem passo a passo da construção. Posteriormente, o professor pediu somente para um aluno do 2° ano da classe levar o caderno para o pátio para ele fazer as anotações, o restante da primeira e toda segunda aula foram para a construção do canteiro.

Após a explicação do professor de como eles iriam desenvolver a construção da horta, o professor e os alunos se dirigiram para o pátio da escola para por em prática a explicação. Já no pátio o professor pediu ajuda dos alunos para medir o terreno em forma geométrica retangular, mais ou menos 1/2m. Com uma fita métrica o professor, junto com os outros alunos da classe, tiraram a medida do canteiro. Neste momento os alunos do 1° ano ficaram dispersos e nem participaram da medição e tão pouco observaram direito o processo de medir o local ideal para o canteiro, uma vez que apenas dois alunos do 1° ano que observaram como se tirava a medida do terreno para o canteiro, mas não teve participação, só observação mesmo. Abaixo imagem relacionada aos alunos distraídos no momento da iniciação do trabalho.

**Imagem 7-** Aula prática.

**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

Verifiquei que o professor não procurou interagir com todos os alunos nas atividades a serem desenvolvidas nessa aula. Assim, o professor solicitou a participação de um aluno para colaborar na tarefa, os demais só observaram ou ficaram se distraíndo com outras coisas. Gostaria de ressaltar que são crianças pequenas e quando um faz uma coisa o outro também quer fazer. Desse modo, é importante destacar que todas as aulas do professor que ele pedia para um aluno pegar um objeto como, por exemplo, a fita métrica, todos corriam pra pegar também. Neste caso quem conseguisse pegar primeiro ajudaria o professor. Em suma, o professor reclamava por eles correrem, e pedia que os alunos prestassem mais atenção na aula. Para tanto segundo Iavelberg (2003, p. 28) o papel do professor é o de “garantir oportunidades constantes para tais exercícios e apoiar o aluno em seus afazeres, levando-o a autonomia progressiva na execução das tarefas”.

Por diante o professor após medir o espaço para o canteiro, próximo ao local que ele escolheu pra fazer o canteiro havia outro desse, mas antigo e que já estava inutilizado. Então o professor reutilizou o mesmo, juntos com todos os alunos tiraram todas as garrafas pets ao redor do canteiro, pois ele não tinha mais utilidade. Foi então que o professor pegou uma inchada e começou a cavar a terra do canteiro antigo e solicitou para alguns alunos pegarem a mangueira de água para molharem e cavarem a terra até ficar bem fofa.

Enquanto o professor “fofava” a terra, eu organizei os alunos para que os mesmos observassem o processo que ele estava utilizando para a construção do canteiro, pois os

alunos ficaram muito livres essa hora e não queriam prestar atenção no que o docente estava fazendo. A este respeito uma imagem abaixo:

**Imagem 8** - Preparação da terra.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

Nesse momento, pude constatar a necessidade de um professor auxiliar para esta classe, apesar da turma conter 10 alunos apenas, mas são crianças de idade diferentes e em uma atividade como essa de tirar os alunos da sala de aula e ir para outro espaço aberto, as crianças se sentem, geralmente, descontraídas por qualquer coisa, e a presença de outro professor vai poder ajudar na organização desse espaço de forma educativa e não desfavorecendo o ensino fora da sala de aula.

Para tanto é importante ressaltar sobre a forma de organização desse ensino no Campo, sendo:

[...] essa forma de organização de ensino ainda é pouco conhecida e praticamente ausente nos cursos de formação de professores, o que torna o desafio para quem ingressa em uma sala dessas, ainda maior. Esse fato por si só nos incentiva a falar sobre processos educativos que se concretizam no interior da escola multisseriada, visto que é um desafio para os professores trabalharem com todos os anos escolares e/ou etapas de ensino, considerando o ritmo de aprendizagem de cada aluno, diferença de idade, a própria formação do professor que enfatiza uma prática seriada e, ainda, o não entendimento de como trabalhar com as escolas rurais a partir da realidade dos trabalhadores do campo e o vínculo da educação com a luta pela terra (NUNES; BEZERRA, 2018, p. 261).

O professor utilizou mais ou menos uns 30 minutos para medir e deixar a terra “fofa”. Logo após esse momento ele cavou as laterais do canteiro deixando-o retangular. Em seguida, o professor pediu que os alunos pegassem as garrafas pets que tinham levado e que as

colocassem nas laterais do canteiro. Desse modo, o professor disponibilizou de algumas garrafas para completar com as dos alunos para poder então colocá-las por todas as laterais do canteiro. Dessa maneira, os alunos foram colocando as garrafas com o auxílio do docente e também do meu, ao ajudar alguns alunos neste momento, pois notei que eles estavam todos querendo fazer de uma vez e colocar de qualquer jeito. Notei que nesse momento os alunos gostaram de colocar “a mão na massa”, mas também queriam ver quem conseguia colocar mais garrafas no canteiro. Assim faziam de qualquer jeito e, por esse motivo, eu quis ajudar o professor a auxiliar os alunos.

Quando já colocada todas as garrafas pets, logo após espalharam esterco de curral no canteiro, molharam bem ele, depois plantaram algumas sementes de alface, berinjela, quiabo e abóbora e finalizaram cobrindo-o com papelão. Algumas imagens abaixo a este respeito:

**Imagem 9-** finalização do trabalho.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

**Imagem 10** - Finalização do trabalho.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

**Imagem 11** - Finalização do trabalho.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

De modo geral na construção do canteiro os alunos do 1º ano participaram da colocação das garrafas pets nas laterais do canteiro, na plantação de sementes e no cobrimento do canteiro. A observação desses alunos no começo foi muito pouca, mas já no momento em que eles começaram a participar da construção do canteiro ficaram mais entusiasmados e mais atentos para o processo de construção. Nesse momento, constatei que o professor teve uma boa iniciativa em desenvolver este trabalho com os alunos, de um modo que os educandos

levem esta experiência para o seu cotidiano. Por fim, finalizou a aula com uma breve explicação da importância da horta e como cuidar dela, ao dizer que é necessário molhar todo dia entre outros.

### **3° dia de Observação**

No dia 28 de junho de 2018 ocorreu a quinta e sexta observação na sala de aula com todos os alunos do 1° ano.

### **5° aula de Arte**

A quinta aula observada iniciou com a oração do pai nosso mediada pelo professor como de costume. Por sequência o professor apresentou aos alunos um olho de palha, sendo o professor quem disponibilizou esse material. Logo após esse momento, o educador questionou os alunos se eles conheciam o olho de palha? Os alunos por sua vez responderam que sim e outra pergunta foi feita pelo professor: se os alunos já tinham o manuseado? Os alunos responderam que não. Foi então que o professor lançou outra pergunta: se já tinham visto alguma produção a partir do olho de palha? A resposta foi positiva pelos alunos e o professor citou como exemplo o côfo e o abano.

Por se tratar de uma comunidade rural e uma educação do campo, a maioria dos alunos tem avôs ou outras entidades de parentes que ainda confeccionam este tipo de material ou apenas só possuem em casa, ou seja, é um conhecimento que os alunos já se familiarizam. Entretanto, este recurso que o professor disponibilizou para esta aula propôs um aprendizado que envolve a cultura dos alunos com enfoque na Educação do Campo que dialoga com as especificidades do campo e sua cultura. A este respeito:

As escolas localizadas em seu próprio local de convívio, podem contribuir para que os sujeitos no campo permaneçam morando e trabalhando em suas próprias comunidades. O ensino-aprendizagem trabalhado a partir de seu contexto é importante para que se possa oferecer uma escolarização no lugar em que as pessoas vivem. Assim, o processo de ensino-aprendizagem nas classes multisseriadas precisa ser repensado, pois possibilitar estratégias que melhorem a Educação do Campo é de suma importância para que o ensino nas escolas das áreas rurais torne-se atrativo e as crianças aprendam com qualidade (SANTOS; SANTOS, 2017, p.8).

Em seguida o professor iniciou uma roda de conversa com os alunos sobre o olho da palha do côco babaçu, dando ênfase da variedade de palha que tem na nossa região. Na sequência, falou também que nossos avôs utilizaram muitos materiais confeccionados a partir

da palha de côco como: esteira, côfo, cófa, abano, cesto e brinquedos para as crianças, materiais estes que serviam de utilidade para dentro de casa, segundo o professor.

A participação dos alunos foi muito pouca na roda de conversa nesse dia, pois apenas citaram que nas quintas de gado tem muitos pés de côco babaçu. Pois na comunidade pude observar aos arredores das casas algumas dessas quintas e nelas muitos pés de côco babaçu. Constatei que foi, mais uma roda de conversa centrada no professor, do que nos discentes presentes nesse dia.

Por se tratar de Educação do Campo onde é o meio de convívio dos alunos, ou seja, o território das raízes de identidade e culturas das crianças, para um estudo que englobe seus aspectos locais se torne mais apreciado e melhor compreendido pelos alunos, é importante tratar de suas origens. Desse modo, vejo que:

A escola do campo é parte importante para que haja um desenvolvimento da educação, sem esquecer que o campo possui raízes que estão ligadas a cidade. A educação do campo precisa ser incorporada no currículo escolar, como um instrumento que incentive os sujeitos a pensar e agir por si próprios, fortalecendo sua identidade, sua cultura, suas aprendizagens, capaz de tomar suas próprias decisões, sabendo sua posição dentro da sociedade na qual se inserem (SANTOS; SANTOS, 2017, p.4).

Por fim, o professor finalizou a aula com a valorização da palha do côco babaçu para a confecção de vários acessórios artesanais que podem ser confeccionados pelos estudantes.

## **6º aula de Arte**

Na sexta aula observada, ao dar sequência da quinta aula, o professor começou com a proposta de confeccionar uma pirâmide a partir do olho da palha, então ele perguntou aos alunos se já tinham visto ou ouvido falar da pirâmide de palha, e os alunos por sua vez não souberam responder. Em seguida, o professor sentou na frente dos alunos e argumentou que confeccionaria uma pirâmide e que eles observassem bem a sua produção. Foi então que o professor começou a produzir essa pirâmide e os alunos passaram a observá-lo. Porém, nesse momento, o professor pediu a atenção de todos, para que observassem bem os passos para depois eles confeccionarem os seus próprios trabalhos.

Na sequência ele pegou o olho de palha e tirou quatro palhas e, com o auxílio de uma tesoura, começou a cortá-las para que ficassem do mesmo tamanho. Em seguida, ele cortou um pedaço de cada palha e com esse pedaço ele dobrou no restante dela que sobrou, fazendo uma dobradura na ponta de cada palha. Com as palhas dobradas na ponta, ele juntou as palhas

e começou a ligar as pontas delas até formarem uma pirâmide. Podemos perceber nas imagens abaixo o momento da iniciação ao trabalho e objeto confeccionado pelo professor:

**Imagem 12-** Criação do trabalho.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

**Imagem 13-** Pirâmide de palha.



**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

Os alunos ficaram bem curiosos e atentos ao que o professor fazia, pois no momento que ele produzia demonstrava para os alunos o passo a passo do desenvolvimento da pirâmide. Após finalizá-la o professor perguntou quem achava que dava conta de produzir a pirâmide. Nesse momento, observei que nenhum aluno do 1º ano se manifestou, uma vez que ficaram apenas observando e bem atentos para o manuseamento do professor com palha.

Posteriormente o professor distribuiu para três alunos (nenhum do 1º ano) que ele mesmo escolheu as palhas e prosseguiu fazendo juntos com eles a pirâmide. Logo após o professor fazer todo esse processo de construção juntos com alguns alunos que não conseguiram fazer todo o processo e finalizar a pirâmide, ele confeccionou relógios de palha para os alunos do 1º ano que não se manifestaram para fazer esse trabalho. Pude notar que essa construção foi muito difícil de fazer, pois os alunos do 2º ano tiveram muita dificuldade e os do 1º ano nem tentaram.

Vejo que a aula foi de muita curiosidade para os alunos, pois quando viram o olho de palha ficaram muito entusiasmados para saber o que ia acontecer. Ficaram bem atentos para a demonstração do professor, porém, quando foi pra eles praticarem, não queriam fazê-lo, por achar difícil o seu processo criativo. Posteriormente, o professor terminou de confeccionar a pirâmide e todos queriam para eles mesmos a pirâmide feita. Pude perceber que o entusiasmo era por saber o que ia se construir e não pelo fazer, o que demonstra que os alunos ainda não conseguiam relacionar a teoria e prática no processo artístico.

O professor finalizou a aula considerando que toda produção artística tem seu grau de dificuldade, que primeiro você tem que ter paciência e tentar inúmeras vezes. Explicou ainda que essa é uma obra de arte artesanal a partir de recursos naturais, como a palha do cocô babaçu, exemplificando um pouco sobre o valor da arte.

Os professores têm papel significativo na construção da identidade artística das crianças e dos jovens e devem respeitar os modos de aprendizagem, otimizando o tempo didático com orientações e conteúdos adequados, que dizem respeito tanto aos saberes universais como aqueles que interessam aos alunos por ser parte de seu cotidiano (ARSLAN, 2013, p. 7-8).

Para tanto cabe ao professor despertar no aluno o interesse em artes, a partir de seu modo de ensino nessa área, visto que a interação entre o professor e o aluno contribui para que ambos possam saber aproveitar o conhecimento, pois tanto o educador como o aluno aprendem juntos.

Após essas análises feitas, pude compreender que o professor se esforça e se dedica para ensinar em classes multisseriadas, porém, ele poderia trabalhar mais os conteúdos com as duas séries/anos de ensino e ampliar a sequência didática de conteúdos, pois a cada dia que eu fui era um tema diferente a ser trabalhado com os alunos, ou seja, em um dia de observação observei duas aulas seguidas e que tinham uma sequência, visto que a 1ª e 2ª aulas estavam relacionadas ao mesmo conteúdo, porém, na semana seguinte o professor passou a trabalhar com outro assunto, não tendo ligação de uma aula para a outra.

É importante ressaltar que a interação das crianças com as brincadeiras tem marcas do seu dia a dia, visto que é importante o professor possibilitar a criança a vivenciar, em suas práticas pedagógicas, o seu contexto, pois por ser um meio rural onde se pode estudar muito bem sobre a natureza e enfatizar aspectos locais da realidade das crianças, elas podem conseguir expressar as suas vivências a partir de seu meio social e cultural, pela forma de conversas, brincadeiras ou por meio da arte.

Além disso, pude verificar também nas observações feitas que as aulas de arte acontecem uma vez na semana na sexta feira, sendo que é dada duas aula seguidas para as duas turmas.

#### 4.2 Análise da entrevista feita ao professor

Neste tópico escrevo sobre o perfil do professor e também seu discurso a respeito da arte, qual seu conceito perante a arte; como é desenvolvido seu trabalho; como avalia a disciplina; quais desafios enfrentam para com uma turma multisseriada na Educação do Campo. Abaixo, segue o perfil do professor:

**Quadro 2** - Perfil do Professor.

<b>NOME</b>	<b>FORMAÇÃO ACADÊMICA</b>	<b>IDADE</b>	<b>COMUNIDADE</b>	<b>TEMPO DE TRABALHO NA ESCOLA</b>
João <sup>3</sup>	Pedagogo	56	Povoado Ribeirãozinho, Tocantinópolis-TO	Dois anos

**Fonte:** Elaborada por Josivânia Ferreira Brito (2018).

A entrevista ocorreu dia 23 de maio de 2018, com as seguintes perguntas:

Assim, foi feita a seguinte pergunta para ele: o que é arte? Assim foi a sua resposta:

*A arte é tudo aquilo que você é capaz de tocar pegar de ver né.. e de produzir, produzir algo, tudo que você produz é arte. As artes visuais né que tem. A arte essa que você produz como mesa né.. mesa cadeira. A arte que você faz de enfeites. A dança né, a música tudo isso é arte. A arte é tudo aquilo que você é capaz de produzir ver pegar.*

<sup>3</sup> Nome fictício, para preservar o seu anonimato e atender os princípios éticos para a pesquisa com seres humanos.

Pude perceber que o seu conceito em artes é bem sucinto, pois não menciona as manifestações de ordem estética ou percepção da arte, que se tem em destaque no ensino dessa disciplina na educação básica. Assim, segundo Barbosa (2008, p. 18) “por meio da arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente e desenvolver a capacidade crítica” também.

Entretanto, a partir desse conceito mencionado pelo educador, pode ser ampliado, pois como ele trabalha nos anos iniciais do ensino fundamental, é importante trabalhar conceitos de arte que levem o educando a compreender o mundo a sua volta, o que vai de encontro a afirmação de Ferraz e Fusari (1999) ao dizerem que a arte implica necessariamente a explicitação para a educação infantil e aos anos iniciais.

Neste sentido, quando o professor fala que a arte é tudo aquilo que você é capaz de ver, pegar e produzir, está relacionando a prática artística somente, e se esquecendo da teoria quer tem para se dar a base a esta prática.

Em seguida, perguntei: Por que você esta lecionando arte? Essa foi a sua resposta:

*Assim lecionar arte é porque no currículo já tem a arte, no currículo escolar tem a arte. Por ser uma disciplina curricular. Eu trabalho arte 2 aula por semana, que desenvolvo a arte. E assim a arte quando você vai fazer eu sou assim quando vejo algo de interessante ai eu produzo aquilo. Eu não vou seguir assim uma sequência é... como os dias comemorativos agente vai criando produz algo, passa um filme ou produz um desenho. É mais ou menos assim que a gente trabalha a arte. Tem um livro que recebemos para trabalhar de 1 ao 4º ano. Mas é um pouco difícil trabalhar com ele, vai falar lá das pinturas rupestres, aquelas coisas muito antigas, eu acho muito longe para trabalhar com essas crianças a arte antiga.*

De acordo com a sua fala, o professor leciona arte porque ela tem no currículo escolar, e assim precisa trabalhar essa disciplina com os alunos, pois é só ele que ministra todas as disciplinas referentes ao 1º e 2º ano dessa escola pesquisada. É importante ressaltar que são desenvolvidas duas aulas por semana, onde o educador se programa em desenvolver a disciplina de arte por aquilo que lhe chama a atenção. O professor deixa claro em sua fala que não segue uma sequência didática para com as suas aulas.

Além disso, ele menciona que a instituição recebeu um livro de arte, mas ele não utiliza este material por achar difícil para a compreensão dos alunos, o que me causou surpresa, pois a utilização dos livros didáticos nas escolas brasileiras de educação básica ainda é recente no país e, quando tem, não é utilizado, como ocorreu nessas aulas observadas e confirmada na fala do professor. Ele também afirma que o livro didático se refere a assuntos

distantes da realidade dos alunos, uma vez que os conteúdos trabalhados se referem a cidade, e não ao campo; portanto, distante da realidade camponesa, por não tratar da sua identidade, cultura e saberes.

Um estudo inicial sobre os desafios pedagógicos e curriculares de uma educação do campo que prime pela garantia de um projeto sócio educacional que de fato se preocupe com a melhoria na qualidade da educação e de vida de seus cidadãos. Metodologicamente abordaremos a temática em dois momentos: o primeiro ponto trabalhará alguns dos elementos sobre as políticas públicas e educacionais para o campo. O segundo ponto tratará sobre o currículo como um projeto para a prática concreta resultante das relações sociais, políticas e pedagógicas que expresse a necessidade do camponês e de suas crianças (LOCATELLI; NUNES; PEREIRA, 2013, p. 585).

Percebi também que o educador não utiliza de outros meios e estratégias para trabalhar com a arte com os alunos, talvez por falta de material didático na escola que contemple essa disciplina, ou pelo fato de desconhecer outras metodologias de ensino, uma vez que ele não é formado em artes. A meu ver o educador procura passar somente o básico de arte para os alunos, não contemplando uma gama de informações a respeito da produção artística na história da arte, importante para a formação cultural e estética do educando.

Segundo os autores Vieira e Côco (2017) realçamos a observação de que os indicadores da Educação Infantil informam desafios que abarcam as condições estruturais e o encaminhamento das ações educativas, fragilizando o reconhecimento da sua especificidade. Contudo, os educadores infantis têm grandes desafios a serem enfrentados desde as estruturas locais as ações educativas para com essas crianças de especificidade fragmentada pelas lutas de direitos que seu povo objetiva buscar. Entretanto, se investe no fortalecimento das lutas do sujeito do campo, sobre o seu direito por educação, território e também pelo seu sustento, para tanto ao seu reconhecimento desse povo as suas especificidades.

Na sequência, indaguei ao professor: Você fez algum curso de formação em arte? Essa foi a sua resposta:

*Na realidade não temos uma formação em artes. Uma formação na base de orientação como o que é arte, a importância da arte. Nos PCNs de arte foi ofertada uma formação de orientação para cada disciplina com base nos PCNs em 2012. Só que nos dias que era pra estudar a arte, víamos apenas à importância da arte, o fazer a arte produzir não tinha.*

Constatei que o professor respondeu de forma geral sobre a formação e não acerca dele mesmo para uma formação ou curso que ele tenha concluindo sobre a área de Artes. Nesse sentido, compreendo que também não é disponível por parte das políticas públicas uma

formação em artes para os educadores que trabalham no campo, apenas formação continuada que envolve todas as disciplinas no geral.

Questionei ainda, a partir de sua resposta, se depois de 2012 não houve mais alguma formação para a disciplina de arte, e ele me informou que não, e disse ainda que tinha apenas a formação continuada de 6 e 6 meses, de forma geral para todas as disciplinas.

Com relação a essa informação, é importante que haja um maior reconhecimento para com a disciplina e também com o que é ensinado, pois segundo Barbosa (2018) o Brasil se tornou um país bem sucedido no ensino das artes com a ampliação das práticas pedagógicas e a ação de ONGs e coletivos geográficos e socialmente periféricos.

Como cita o professor já foi realizada no ano de 2012 uma formação para todas as disciplinas com base no PCNs, porém, na disciplina de arte como relata o professor não foi de grande utilidade, pois apenas conceituaram o que é arte e sobre a sua importância, o que deixa uma lacuna em sua formação. Por esse lado, há uma má formação em artes e também um desfavorecimento para com o ensino. Pois para os educadores que atuam no ensino seriado, como o caso desse professor entrevistado, tem um grande desafio de ensinar para crianças de níveis diferentes.

Para ampliar essa discussão, perguntei a ele quais conteúdos de arte ele trabalha com os alunos. Assim respondeu:

*Mais é língua portuguesa, inclui também a matemática, pois tem que escrever o nome de tal arte né, ou de acordo com a arte descrever a obra de arte, na matemática a quantidade de obras.*

A este respeito, o professor fugiu completamente da pergunta e, embora eu tenha reformulado ela outra vez, o educador chegou à mesma conclusão. Ou seja, dessa maneira, entendo também que ele conduz suas disciplinas a partir de um conceito equivocado de interdisciplinaridade, pois, onde está arte aqui?

A disciplina de Arte não pode ser confundida com outras disciplinas do currículo escolar e, embora possa contribuir de forma interdisciplinar com matemática (desenhos geométricos), geografia (desenhos de paisagens), língua portuguesa (gêneros textuais como as histórias em quadrinhos) entre outras, tem as suas especificidades e metodologias, que são importantes para a produção de conhecimento nessa área e para a formação do educando.

Além disso, observei que em suas aulas, há indícios de um ensino tradicional acerca de confecção de objetos como foi demonstrado nesta pesquisa. Sobre isso, Ferraz e Fusari (1999, p. 30) afirmam que esse tipo de ensino, “do ponto de vista metodológico, são encaminhados

os conteúdos através de atividades que seriam fixadas pela repetição e tinham por finalidade exercitar a vista, a mão, a inteligência, a memorização, o gosto e o senso moral”.

Na sequência, perguntei: Quais recursos didáticos você utiliza com os alunos? Segue a sua resposta:

*Lápis de cor, cola, tesoura, papel E.V.A, folha A4, só isso que disponibilizam para a escola. Utilizo vídeo, mais preciso trazer de casa o vídeo. O que mais faço é pintura, tiro cópia de um desenho e peço pra crianças pintarem.*

Constatei que são poucos os recursos que o professor utilizou com os alunos, uma vez que são poucos também os recursos que são disponibilizados a instituição, pois, segundo o professor, quando o mesmo quer passar um filme aos alunos, é necessário trazer o recurso didático, por exemplo, data show, de sua casa.

Em suma o ensino de arte no Campo é desprovido de recursos didáticos, sendo também que como são poucos esses recursos, o professor procura trabalhar com pinturas, desenhos entre outras atividades que não necessariamente necessitam de aparelhos eletrônicos, por exemplo. No entanto, entendo que cabe ao professor procurar novas formas de ensino que consiga para desenvolver a arte em seus vários aspectos.

A este respeito, ressalto Santos e Santos (2017, p. 8) “a educação que se busca para a multissérie deve ser diferenciada, com professores capacitados, que desenvolvam metodologias diversificadas para que o processo de ensino faça efeito no aprendizado dos alunos”. No entanto não é o caso das escolas do campo, pois em sua maioria não tem o valor reconhecido pelo poder público, como o caso dessa instituição pesquisada que são poucos os recursos disponíveis para este ensino. Por se tratar de um ensino diferenciado, é necessário uma formação adequada e também recursos didáticos próprios a este ensino.

Em seguida, perguntei: Quais instrumentos avaliativos você utiliza nas aulas de arte? Assim se posicionou:

*A avaliação é a partir da habilidade e perfeição, se ele consegue fazer a pintura original, consegue utilizar as cores certas no lugar certo. Porque tem aluno que não tem a lógica da pintura. Por exemplo, um macaco é mais ou menos preto ele pinta o macaco azul. Primeiro eu digo vocês conhecem bicho tal... que cor mais ou menos ele é, ele é cor tal, então pintar de cor tal. Aí entrego o desenho e eles pintam de várias cores. Só que a avaliação é feita pelo conceito de bom, parcialmente bom, ruim... sim, não.*

Com base na resposta do educador ele avalia a partir da habilidade e perfeição da criança, onde, entretanto ele vem a atribuir um conceito em relação à habilidade desenvolvida

pelo aluno. Nesse sentido, o conceito de ruim, parcialmente bom ou bom em relação ao desenvolvimento dos alunos nas atividades não revela adequadamente se o aluno aprendeu ou conseguiu desenvolver plenamente o seu processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, é importante ressaltar que:

É preciso que o professor saiba quais os objetivos e conteúdos de ensino em arte, e que leve em conta os processos de construção desses saberes e das aprendizagens do fazer e do ler imagens em arte, para se orientar na avaliação. Assim, o professor pode considerar os modos de aprendizagem e as características pessoais de cada estudante, as condições de aprendizagem e avaliação geradas pelo ensino e as aprendizagens sucessivas (ARSLAN, 2013, p. 80).

Desse modo, o educador pode se orientar também para avaliar a partir dos modos de construção de algum objeto proposto, não somente levando em conta se o aluno conseguiu reproduzir algo de acordo com o que foi solicitado, pois é importante dar destaque para o esforço do aluno e se ele tentou, mas não conseguiu executar plenamente o trabalho, uma vez que isso faz parte do processo de aprendizagem: errar para aprender.

Na sequência, indaguei o professor: Quais os desafios de se trabalhar com turma multisseriadas? Assim respondeu:

*No começo você faz um diagnóstico pra saber quem está de acordo com o nível de cada turma. Realmente eu trabalho para deixar o nível do 1º e 2º ano paralelo, que aí eu não vou ficar doendo a cabeça de produzir material para as duas turmas separadas, assim fica ruim demais, dá um jeito de fazer com que as duas turmas entendam o conteúdo que você está passando. Mas é difícil por que tem uns que têm dificuldade, mas na arte utilizo o mesmo conteúdo para as duas turmas. As demais disciplinas que diferencio. Fazer dois planos de aula é trabalho. É uma dor de cabeça trabalhar com classes multisseriadas.*

Pude constatar que a grande dificuldade do professor é em relação ao nível de ensino da classe multisseriada, por se tratar de duas séries/anos, assim ele faz com que o ensino em arte se torne igual para ambos aos anos, sendo inapropriado isto, pois cada nível de ensino tem seu grau de dificuldade e de desempenho diferente, pois, se em apenas uma turma podemos encontrar essas diferenças, imaginem em duas turmas.

Entretanto, em relação às escolas multisseriadas é importante destacar que,

As escolas multisseriadas podem ser compreendidas como uma possibilidade de desenvolver um processo educativo diferente, em que alunos de diversas faixas etárias e experiências podem participar e criar formas coletivas de apropriação do conhecimento. A multisseriação não foge do contexto seriado, quanto à organização dos conteúdos e seu planejamento. A diferença está na forma como o docente

trabalha, pois, ao invés de desenvolver o ensino para alunos de uma única turma, ele desenvolve com várias turmas em um mesmo local e espaço (SANTOS; SANTOS, 2017, p.7).

Sendo um processo educativo diferenciado onde o docente tem que desenvolver um trabalho com crianças de diversas faixas etárias, perguntei ao professor: Qual o papel da arte na formação da criança? Essa foi a sua resposta:

*Olha a arte ela começa sendo uma terapia, ela acalma a sala, quando a turma está agitada se você tiver uma produção de arte de pintura. Você fala vamos pintar isso transforma imediatamente a sala. Quando começa a pintura já começa um diálogo entre eles diferentes sobre as pinturas. Aquela agitação acaba a arte desenvolve a coordenação motora do movimento da mão.*

Por meio de sua fala, o educador vê o desenho como uma forma de segundo plano ou como uma forma de acalmar os alunos, pois como foi relatado por ele, o aluno gosta de pintar e isso faz com que eles se comportem bem na sala de aula. Percebi assim que a pintura e o desenho para os alunos são objetos de estudo e de lazer para eles.

Para Barbosa (2018) a arte é importante na vida de jovens para que busquem oportunidades de mostrar os seus trabalhos artísticos ao mundo, pelas suas personalidades construídas acerca dos estudos realizados. Ressalta que as artes desenvolvem a cognição do indivíduo, que pode ser aplicada a outras áreas de conhecimento. Desse modo, sem a arte nos currículos, as habilidades que podem ser desenvolvidas no processo educacional em artes não ajudariam plenamente no desenvolvimento pleno do educando.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As políticas de formação precisam ser ampliadas para que se conceda uma educação superior para os educadores do Campo, de forma a garantir um trabalho diplomado para quem já atua no Campo ou para também aqueles que pertencem ao Campo e querem atuar nesse espaço. Como o curso da LEDOC é necessariamente para atuar na escola da educação básica, Molina (2017) afirma que essas Licenciaturas objetivam ainda promover a formação de educadores por áreas de conhecimento, habilitando-os para a docência multidisciplinar nas escolas do campo, como é o caso da UFT/Tocantinópolis, que habilita na área de artes e música, para preencher a lacuna de professores de artes na educação básica, localizadas no meio rural.

A pesquisa buscou averiguar como são as práticas pedagógicas do professor de arte em uma escola do Campo, numa turma multisseriada, na qual se pode compreender que o professor deve trabalhar com metodologias diferenciadas que possam atender turmas multisseriadas, uma vez que ensinar o mesmo conteúdo para ambos os anos, sendo que se trata de 1º e 2º ano do ensino fundamental, onde cada ano tem suas especificidades, além de ser um grande desafio, é uma forma de lutar contra as mazelas presentes nas escolas do campo multisseriadas: geralmente infraestrutura precária, falta de materiais didáticos para trabalhar com os alunos, falta de merenda escolar entre outros.

Como foi constatado na pesquisa, os alunos do 1º ano apresentaram dificuldades de acompanhar o professor na maioria das atividades desenvolvidas com as artes, pois por se tratar de alunos que estão começando a se alfabetizar e por ser em classes multisseriadas em que o professor tem que se desdobrar para ensinar conteúdos de diferentes níveis de ensino a duas ou três turmas diferentes, os alunos acabam tendo dificuldades em desenvolver a sua aprendizagem com relação aos conteúdos trabalhados.

O ensino multisseriado é um grande desafio para os educadores nesta área, pois precisam educar crianças de diferentes níveis de ensino e de idades. Os progressos e dificuldades em uma sala tem que ser avaliadas para que se possa repensar sua metodologia abordada.

Para tanto é necessário a este ensino de classes multisseriadas que as políticas de formação venham a ser ampliadas para que se conceda uma educação superior para os educadores do Campo, de forma a garantir um trabalho mais qualificado para quem já atua no Campo ou para também aqueles que pertencem a esse espaço e querem continuar ele.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas em artes construídas na turma pesquisada se baseiam, basicamente, por meio da pintura, escultura, sistematização de texto e aulas práticas, das quais o educador procura trabalhar com os seus alunos de uma maneira dialógica, não apenas propondo diferentes estratégias de ensino, mas buscando inseri-los no universo das artes, para que possam ampliar e conhecer, um pouco mais, as diferentes manifestações artísticas presentes a sua volta, importante e fundamental para ampliarem o seu conhecimento cultural e estético. Além disso, espero que esta pesquisa contribua para que outros estudos a respeito desta temática possam ser produzidos, importante para a produção de conhecimento na área.

Portanto, a partir de trabalhos de artes produzidos na escola, o educador pode favorecer novos conhecimentos para os seus alunos, porém, não deve ficar apenas nisso, pois deve-se buscar novos métodos para se trabalhar com diferentes linguagens artísticas. A este

raciocínio Iavelberg (2003, p. 11) ressalta que “a autonomia e participação dos alunos são reais quando eles têm consciência da necessidade das propostas que executam ou do interesse por elas”. Desse modo, compreendo que a autonomia e interesse vêm a contribuir no desenvolvimento e aprendizagem do aluno por meio da arte, principalmente, em classes multisseriadas.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, G. C. Arte/educação no campo: algumas reflexões. In: SILVA, C. *et al.* (Orgs.) **Educação do Campo, Artes e Formação Docente**. Palmas, TO: EDUFT, 2016, p. 147-167.
- ARSLAN, L. M. **Ensino de arte**. São Paulo: Cengage Learning, 2006.
- BODGAN, R. C.; BIKLEN S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Editora LDA, 1994.
- BARBOSA, A. M. Em defesa da Arte-Educação. **Revista Observatório Itaú Cultural**, São Paulo, n. 24, jun./dez. 2018.
- \_\_\_\_\_, A. M. (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino de arte**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- \_\_\_\_\_, A. M. O ensino de arte no Brasil nos inícios do século XXI. **Revista Aprender**, Salvador, p. 109-113, maio de 2003.
- \_\_\_\_\_. Síntese da Arte-Educação no Brasil: duzentos anos em seis mil palavras. **Revista Polyphonia**, v. 27, n. 2, p. 19-39, 2016.
- BRASIL. **Indexação**: orientações técnicas. Brasília, DF, 2005.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CALDART, R. S. Sobre Educação do campo. In: FERNANDES, B. M.; SANTOS, C. A. (Orgs.). **Educação do Campo: campo-políticas públicas-educação**. Brasília: INCRA; MDA, 2008, p. 1-9.
- CARVALHO, C. A. S. **Representações sociais das práticas artísticas na atuação de professores do campo**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2017.
- CÓRDOVA, F. P.; SILVEIRA, D. T. A Pesquisa Científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009, p. 33-42.
- IABELBERG, R. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- FUSARI, M. F. R.; FERAZ, M. H. C. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.
- FUSARI, M. F. R.; FERAZ, M. H. C. **Metodologia do ensino de arte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LOCATELLI, A. S.; NUNES, K. C.; PEREIRA, F. A. Educação do campo no estado do Tocantins: desafios pedagógicos e curriculares. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 6, n. 3, p.583-594, set./dez. 2013.

MARROFON, A. M. A.; SANTANA, D. M. A.; NUNES, K. C. As escolas multisseriadas no Brasil: uma análise das produções acadêmicas entre os anos de 2000 a 2015. In: SANTOS NETO, J. L.; BEZERRA NETO, L.; Bezerra, M. C. S. (Orgs.). **Trabalho e educação: sobre o rural brasileiro**. 1. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017, v. 1, p. 197-220.

MOLINA, M. C. A Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 6, n. 2, 2015.

\_\_\_\_\_. M. C. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as Políticas de Formação de Educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 140, p. 587-609, 2017.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. M. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015.

NUNES, K. C. S.; BEZERRA, M. C. S. Escolas multisseriadas rurais no Estado do Tocantins e pedagogia histórico-crítica: aproximações. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, v. 18, p. 258-275, jan./mar. 2018. Doi: <http://dx.doi.org/10.20396/rho.v18i1.8645922>.

RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo**. Brasília: Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica, 2002.

SANTOS, R. S.; SANTOS, M. Educação do campo: classes multisseriadas e os seus desafios pedagógicos. In: **Anais...10 ENFOPE: Encontro Internacional de Formação de Professores**. Aracaju, 2017.

SILVA, C. V. M.; SODRE, L. G. As Crianças do Campo e suas Vivências: O que Mostram suas Brincadeiras e Brinquedos. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 37, n. 103, p. 361-376, Dec. 2017. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622017176065>.

SILVA, I. O.; LUZ, I. R. Educação infantil e famílias residentes em áreas rurais: demandas e concepções em dois municípios do Brasil. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 37, p. 303-318, set./dez. 2017.

SZYMANSKI, H. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Líber Livro, 2004.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano, 2003.

VIEIRA, M. A. F.; COCO, V. Educação Infantil do campo e formação de professores. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 37, n. 103, p. 319-334, 2017. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622017176084>.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. -Porto Alegre : Bookman, 2001.

## **ANEXOS**

**ANEXO A: Texto trabalhado pelo professor.**

**Artesanato do Barro**  
**Regina Coeli Vieira Machado**  
Servidora da Fundação Joaquim Nabuco  
[pesquisaescolar@fundaj.gov.br](mailto:pesquisaescolar@fundaj.gov.br)



**Fonte:** Elaborada pelo professor (2018).

**ANEXO B:** Texto trabalhado pelo professor.

Conteúdo da Aula de Observação 25/05/18

### História da Argila

A história da argila...

"O primeiro artesão foi Deus que, depois de criar o mundo, pegou o barro e fez Adão." (ditado popular paraibano).

A argila existe há muitos anos, pois acharam peças e artefatos antigos, com idade datada na Pré-história. A tradição ceramista aqui no Brasil já existia antes que os portugueses chegassem aqui. Os portugueses ao chegarem aqui instalaram olarias, mas, o não aperfeiçoado processo indígena, sofreu modificações com as instalações de olarias nos colégios, engenhos e fazendas jesuíticas, onde se produzia tijolos e telhas, também louça de barro para consumo diário.

Introduziram o torno e as rodadeiras, Com essa técnica passou a haver maior harmonia na forma, acabamento excelente e menor tempo de trabalho. Quando os populares devotos, que invadiram Portugal no século XVIII, introduziram a moda dos presépios, surgiu à multidão de bonecos de barro. Pouco a pouco a arte começou a crescer no Brasil e ao final, era o seu meio que os artistas começaram a retratar: simplificaram as formas que passaram apresentar, sem nenhum artifício, tipos, bichos, costumes e folgedos.



No Brasil, a cerâmica teve origem na ilha de Marajó. As pesquisas arqueológicas tiveram início nos territórios e continentes além de Grécia e Roma. Daí então iniciou escavações na Amazônia, principalmente na Ilha de Marajó sendo que o centro de Santarém foi o que deu maior apoio aos pesquisadores.

Os arqueólogos observaram as pistas, os vestígios e desejaram firmar as origens dos povos amazonenses e várias foram as hipóteses: nômades dos Andes, vindos do Peru fugindo dos espanhóis ou da América Central, e com maiores possibilidades, das Antilhas. Outra seria um êxodo começado no Grande Chaco. Em Quito encontraram provas de que as grandes culturas do Peru e México tiveram origem no Equador, e desde então mais aldeias do mesmo período foram descobertas no interior, na direção da Amazônia, com cerâmicas, instrumentos e objetos decorativos.

Fonte: Elaborada pelo professor (2018).

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A: Autorização da realização da pesquisa.



SEVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE TOCANTINÓPOLIS  
DIREÇÃO DO CÂMPUS

Av. Nossa Senhora de Fátima, 1588 - Centro | 77.900-000 | Tocantinópolis-TO  
(63) 3471-6004 | www.uf-tocantins.edu.br | dir@tocantinopolis.uf-tocantins.edu.br



### AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA ACADÊMICO/CIENTÍFICA

Pelo presente termo, autorizo Josivânia Ferreira Brito, discente do curso de Pedagogia, do campus Universitário de Tocantinópolis, Universidade Federal do Tocantins, matrícula número 2012115410, orientada pelo Prof. Me. Gustavo Cunha de Araújo, docente vinculado ao Departamento de Educação do Campo da UFT, Tocantinópolis, matrícula número 1017864, a realizar a pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC intitulada: “O ensino de arte na Escola Municipal Manoel de Sousa Lima, no povoado Folha Grossa-TO: um estudo de caso”. A estudante pesquisadora realizará a coleta de dados por meio de observações em sala de aula, entrevista com o professor da disciplina de Arte, além de registros fotográficos nessa escola relacionados à pesquisa, se comprometendo a dar retorno do resultado deste estudo.

Josivânia Ferreira Brito

Assinatura do(a) estudante/pesquisador(a)

Orlene Pires das Santos

Assinatura do responsável  
pela instituição a ser pesquisada

Gustavo A

Assinatura do(a) Professor(a)/Orientador(a)

Prof. Me. Gustavo Cunha de Araújo  
Universidade Federal do Tocantins  
Campus de Tocantinópolis  
Mat. 1017864

Aline Campos

Assinatura da Coordenadora do Curso de  
Pedagogia da UFT, Campus  
Tocantinópolis-TO

Prof<sup>a</sup> Aline Campos  
Universidade Federal do Tocantins  
Matrícula: 2331628

Tocantinópolis, 07 de MAIO de 2018.

## APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



SEVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE TOCANTINÓPOLIS  
DIREÇÃO DO CAMPUS

Av. Nossa Senhora de Fátima, 1588, Centro | 77.900-000 | Tocantinópolis/TO  
(63) 3471-6004 | www.uft.edu.br | dirtocantinopolis@uft.edu.br



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa: **UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ARTE DE UMA TURMA DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL MANOEL DE SOUSA LIMA NO POVOADO FOLHA GROSSA/TOCANTINS**, que será desenvolvida na **Escola Municipal Manoel de Sousa Lima**, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) **JOSIVÂNIA FERREIRA BRITO**. Esta pesquisa tem como objetivo principal Identificar como se desenvolve a(s) prática(s) pedagógica(s) do professor de arte na turma do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Manoel de Sousa Lima no Povoado Folha Grossa/Tocantins.

A sua participação será por meio de entrevistas gravadas e observações em salas de aula. Após a transcrição dessas gravações e observações, as mesmas serão apagadas. Em nenhum momento da gravação e na transcrição desses dados você será identificado(a), ou seja, a sua identidade será preservada, mantendo o seu anonimato. Você é livre para parar de participar desta pesquisa em qualquer momento e sem nenhum prejuízo para si. Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorra quaisquer prejuízos físicos, mentais ou no acompanhamento deste serviço. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa. Autorizo também a utilização da entrevista que farei para a pesquisa, e dos textos/avaliações trabalhadas durante as observações das aulas.

Manoel de Sousa Lima  
Assinatura do(a) participante da pesquisa

Josivânia Ferreira Brito  
Assinatura do(a) aluno(a) pesquisador

Orlem Pin dos Santos  
Assinatura do responsável  
pela instituição a ser pesquisada

Tocantinópolis, 07 de maio de 2018.

Obrigado pela atenção!

**APÊNDICE C:** Roteiro de entrevistas para o professor.

1. O que é arte para você?
2. Qual é a sua área de formação?
3. Porque você está lecionando artes?
4. Você já fez algum curso de formação em artes?
5. Quais conteúdos de artes você trabalha com os alunos?
6. Quais recursos didáticos você utiliza com os alunos?
7. Quais instrumentos avaliativos você utiliza nas aulas de arte?
8. Quais são os desafios de se trabalhar numa classe multisseriada?
9. Qual é o papel da arte na formação dessas crianças?