



Cultura Campesina: um enfoque sobre a negação da identidade do sujeito do Campo no livro didático de Arte

Campesina Culture: a focus on the denial of the identity of the field in the Art teaching book

Jaklane de Abreu Santos¹; Sara Ingrid Borba¹

¹ORCID n° <https://orcid.org/0000-0001-6082-7614>. Universidade Estadual de Alagoas; BRAZIL; jaklanedeabreu@hotmail.com.

²ORCID n° <https://orcid.org/0000-0001-9224-7489>; Pedagoga, mestre em Educação Popular Comunicação e Cultura – UFPB. Membro do FEPEC – AL. Professora da educação de Jovens e Adultos na rede Estadual de Alagoas. Maceió - AL. E-mail: ingridsara80@gmail.com

Todo o conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos seus autores.

Recebido em: 25 de setembro de 2020; Aceito em: 24 de dezembro de 2020; publicado em 31 de 01 de 2021. Copyright© Autor, 2021.

RESUMO: O referido trabalho tem o objetivo de analisar os enfoques sobre a negação da cultura campesina em um livro didático de Arte, bem como as impossibilidades que este material apresenta para a construção identitária do aluno do campo. Analisou-se a composição didática do material: conteúdos, textos, imagens, onde fora levado em consideração os aspectos teóricos de Caldart (2011), Saviani (2007), Arroyo (2011), Hall (2004), Araújo (2016) e outras fontes essenciais. A construção do trabalho se deu por meio de estudo teórico, análise documental e pesquisa participante, de base qualitativa, resultando na compreensão de que o documento analisado não traz enfoques que permitam a construção identitária do aluno do campo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo, Livro didático, Construção identitária.

ABSTRACT: This work aims to analyze the focus on the denial of peasant culture in an Art textbook, as well as the impossibilities that this material presents for the identity construction of the student in the field. The didactic composition of the material was analyzed: contents, texts, images, where the theoretical aspects of Caldart (2011), Saviani (2007), Arroyo (2011), Hall (2004), Araújo (2016) and others were taken into account essential sources. The construction of the work took place through theoretical study, document analysis and participatory research, with a qualitative basis, resulting in the understanding that the document analyzed does not bring approaches that allow the identity construction of the student in the field.

KEYWORDS: Rural Education, Textbook, Identity construction.

INTRODUÇÃO

A formação sócio-política do Brasil foi, desde os primórdios, arraigada às concepções eurocêntricas de sociedade, inserindo os padrões de vida urbanos como superiores à vida rural, condicionando, deste modo, os povos do campo aos conceitos e determinações da classe dominante, fato que resultou no desprezo da educação escolar das classes populares (SILVA, 2009).

Historicamente, o sujeito do campo teve seu espaço e sua cultura desvalorizados, em um processo crescente até os dias atuais. Esses povos, nesse sentido, foram pensados com olhares diferenciados em relação aos povos das áreas urbanas, criando-se, assim, uma dimensão na perspectiva de inferioridade entre ambos os espaços. É neste contexto de negação de direitos, que os princípios para a Educação do Campo vão se construindo em um processo de luta, onde são reconhecidos como vieses para a amplitude e aplicabilidade de ações que enxerguem o campesinato enquanto espaço social e cultural.

Tais ações relacionam-se a programas estabelecidos pelo Governo Federal, cujo objetivo é promover uma política educacional específica para o campo, contemplando as necessidades e interesses dos seus sujeitos. Dentre tais políticas, tem-se a produção e disseminação de material didático, de modo específico, o livro didático, cujo objetivo é valorizar e ampliar a percepção dos leitores sobre temas relacionados à inclusão, à cidadania e diversidade cultural, de forma que possibilite a formação identitária dos sujeitos do campo, pois, por vezes a visibilidade posta nos livros didáticos, que são distribuídos nas escolas públicas, enfatiza e beleza, a vantagem e o privilégio em pertencer à área urbana, em detrimento das condições opostas de quem vive no campo.

A este respeito temos exemplos como personagens do sítio do Pica pau amarelo, o Zé Carneiro, Tia Anastácia; outros personagens, como o Jeca Tatu, personagem também criado pelo Lobato, que simboliza a situação do caipira brasileiro, abandonado pelos poderes públicos às doenças, ao atraso econômico, educacional e à indigência política. De acordo com Silva e Filho (2018, p.80) o livro didático pode ser compreendido “[...]” como uma multiplicidade de conhecimentos reunidos e selecionados, condicionados por teorias sociais, crenças, valores e intencionalidade ideológica “[...]”.

Assim, levando em consideração que este instrumento didático é portador de ideologias, pode-se colocar que ele poderá produzir grandes efeitos no processo de construção identitária dos alunos, de forma positiva ou negativa. Segundo Silvério

(2015), enquanto material de suporte pedagógico, que veicula os conteúdos/temas debatidos em sala de aula, o livro didático compartilha de variados discursos e pode influenciar na formação cultural dos sujeitos. Além disso, o mesmo, por vezes, apresenta-se como único meio de formação intelectual e social do estudante, levando em consideração que, em muitos casos, é a sua única fonte de leitura, como salienta Coracini (2011).

Diante dos pressupostos teóricos já mencionados, os quais discorrem sobre o processo de exclusão dos povos do campo, de suas lutas e conquistas, dentre essas, o direito à educação e, levando em consideração que os materiais didáticos presentes nas escolas, são constituídos de intencionalidades ideológicas, torna-se imprescindível analisar as questões identitárias presentes nos livros didáticos e de que forma estas podem contribuir para a construção de identidade do aluno do campo, ou desconstruir suas identidades.

Logo, analisam-se os enfoques sobre a negação da cultura campesina em um livro didático de Arte, bem como as impossibilidades que este material apresenta para a construção identitária do aluno do campo. A análise se faz a partir do livro didático do 5º ano da coleção Conectados, denominado Conectados Arte, da editora FTD, que parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Material Didático nos anos 2019, 2020, 2021, 2022 e está disponibilizado nas escolas públicas brasileiras.

Como categoria de análise, escolhe-se, o conteúdo abordado no material didático - seus textos e imagens - na qual, buscam-se algumas relações destes com as peculiaridades do campesinato. Para tanto, de modo específico, quis-se compreender os processos históricos da educação do campo, discutindo como os processos educativos podem contribuir para a construção identitária do aluno (a) do campo, apresentando o conceito de identidade; fazer uma relação entre Educação do Campo e ensino de Arte e, concomitante a isto, construir um diálogo entre os pressupostos teóricos com as informações contidas no livro analisado, a fim de compreender os fenômenos estudados.

O interesse pelo trabalho com o livro didático surge, inicialmente, em meio a relação já existente com o espaço campesino, devido residir no campo, bem como em virtude de inquietudes que vieram em decorrência da atuação profissional em unidades escolares campesinas e do uso do material didático analisado em sala de aula.

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO ALUNO DO CAMPO

Desde a época em que os portugueses chegaram aqui, em 1500, a educação brasileira foi pensada para atender uma classe exclusivamente dominante, trazendo consigo uma visão de educação importada da Europa, que colocava os povos do campo e todos aqueles que não faziam parte da aristocracia, em plano inferiores, negando seu acesso à escola.

O projeto de educação que começava a ser implantado, estaria se fundamentando, segundo Saviani (2007), em um processo de aculturação, que não trouxe, à bem da verdade, uma hegemonia por entre os traços culturais existentes nestas terras, somente o mero transplante de recursos materiais e sociais, como coloca Romanelli (1986) evidenciando, assim, a função do então projeto de educação: criar e manter privilégios de classes, sendo ela mesma, a educação, uma forma de privilégio.

Logo, Paiva (2003) elenca que a mão de obra e o sistema econômico da época, não cobrava algum tipo de formação, de técnicas de leitura e escrita, fato que não provocava nenhum interesse pelo ensino. O que se percebe, de acordo com Silva (2009), é uma formação social condicionada ao domínio da classe mandatária, questão essa, que se revela no desprezo à educação das classes populares. Logo, é em meio a essa exclusão, essa negativa de direitos que se origina a luta desses sujeitos em prol de seus direitos. Sobre isso, Martins (1981, p.25) evidencia que:

A ausência de um conceito, de uma categoria, que o localize socialmente e o defina de modo completo e uniforme constitui exatamente a clara expressão da forma como tem se dado a sua participação neste processo.

Sabe-se, contudo, que os indícios da educação rural, ocorrem apenas durante o período industrial, tendo em vista que seria necessário mão de obra qualificada para obtenção de maiores rendimentos. Assim, subte-se que a educação rural no Brasil foi idealizada não com o objetivo de uma formação cidadã dos povos do campo, mas em meio a um olhar capitalista e elitista. Para Marx e Engels (1999, p.14):

A burguesia submeteu o campo à cidade. Criou grandes centros urbanos; aumentou prodigiosamente a população das cidades em relação à dos campos [...]. Do mesmo modo que subordinou o campo à cidade [...], subordinou os povos camponeses aos povos burgueses.

Em detrimento aos anos de negligência e negativas de direitos, o espaço campesino foi marcado por estereótipos que o deixava inferior à cidade, acentuando-se a ideia de que sua cultura e seus povos eram atrasados. Logo, é em meio a essa negativa de direitos, que o campo busca ressignificar seu espaço, em meio à uma luta dentro do movimento social, vista como uma ação educativa, que leva o campesinato à um patamar de direitos, que ver o campo para além de um espaço geográfico, na busca de realçar os traços identitários de seus sujeitos e da educação que deve ser ofertada a eles.

DISCUTINDO IDENTIDADE

Ao se referir a identidade, pode-se citar Hall (2004, p.38), quando afirma que, “[...] a identidade é algo formado ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento”. Essas são “[...] construídas no interior do jogo de poder e da exclusão (HALL, 2004, p.110-111).

Assim, a identidade é um produto construído a partir das relações sociais e não algo fixo, que faz parte do indivíduo desde seu nascimento. Logo, uma vez não sendo inata, entende-se que a história de vida dos sujeitos define sua identidade, então o tempo e o contexto são determinantes para ela. Deste modo, as identidades dos povos do campo são determinadas a partir dos seus modos de viver, de produzir, de se organizar coletivamente, seja em prol do trabalho na terra, ou nas lutas em busca dos direitos sociais.

Conforme ressaltam Arroyo e Fernandes (1999), uma proposta de educação precisa incorporar o saber, a cultura, o conhecimento socialmente construído. Isso faz compreender que a educação decisiva para o processo de construção identitária, necessita, sobretudo, de uma visão rica do campesinato; de conhecimentos vinculados às questões culturais desse espaço. Como coloca Arroyo (2011), é necessário considerar suas histórias de vida, suas lutas, ter o aluno como sujeito construtor de sua história, capaz de intervir sobre sua realidade e modificá-la sempre que preciso.

Diante dessas questões, pode-se ressaltar que devido a luta dos movimentos sociais em prol da ressignificação identitária do espaço rural, as questões relativas à educação sofreram grandes mudanças nas últimas décadas. A Constituição Federal de 1988 favorece um momento que gera grandes discussões em torno dos direitos sociais, à

medida que aprova e delibera políticas educacionais significativas e enaltece o direito do estado em ofertar educação de qualidade para todos os sujeitos, residentes nas cidades e no campo. Desencadeiam-se, pois, documentos oficiais, promovendo, assim, reformas no âmbito da educação, referente ao reconhecimento das especificidades da população campesina.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96 pode ser vista, por vezes, como um divisor de águas, como uma conquista quanto ao reconhecimento das especificidades dos povos do campo, pois estabelece normas para a educação no contexto rural, possibilitando que a realidade do campo seja atendida de acordo com ajustamentos necessários as suas especificidades.

Neste sentido, a referida lei reconhece, em seus artigos 3º, 23º e 61º, o comum acesso de todos à escola, valorizando e considerando as diversidades étnico racial, além dos ciclos climáticos de cada região, tendo em vista que o calendário escolar se adequará a essas peculiaridades, como também enaltece o nível de formação para os profissionais que atuarão na educação básica, sendo esta em nível médio ou superior. Ademais, o artigo 28 também prescreve princípios para o funcionamento dos sistemas de ensino, na observância para a adequação deles às peculiaridades do campo. Sabe-se, portanto, que:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

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

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

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996. p.21).

Considerando como referência os postulados da Constituição Federal de 1988, que introduzem novas concepções e visões do rural, a LDB (9394/96), traz, em seu contexto, novas premissas para trabalhar com o campo, com as peculiaridades dos espaços agrários, reconhecendo a diversidade existente nestes espaços, trazendo à tona uma multiplicidade cultural, bem como o direito dessas culturas à educação de qualidade.

Falar agora em educação para os povos que vivem nos espaços rurais, é buscar situar a escola como um espaço de direitos e ver seus alunos para além de meros decodificadores de conteúdo. Como coloca Arroyo e Fernandes (2011), é necessário considerar suas histórias de vida, suas lutas, ter o aluno como sujeito construtor de sua história, capaz de intervir sobre sua realidade e modificá-la sempre que preciso.

A Educação do Campo deve buscar, sobretudo, a ressignificação do campesinato e uma formação humana digna através da construção identitária. Logo, percebe-se que isso ocorre em virtude do espaço em que a Educação do Campo surgiu: um espaço de lutas em torno dos movimentos sociais, com o objetivo de superar a educação rural, que sempre fora pautada na ideologia, no elitismo, em políticas compensatórias, que descontextualizaram o rural e buscaram enfraquecer a ideia de uma educação popular.

Nesta perspectiva, vê-se o quão é necessário uma educação que compreenda a historicidade dos sujeitos que vivem no campo, o quão se apresentam valiosas ações educativas que permitem à tais povos reconhecerem-se como sujeitos da ação, capazes de não aceitarem o conformismo e mostrar suas reivindicações diante da sociedade, encorajando homens e mulheres, no âmbito do enfrentamento das contestações sociais presentes no campesinato brasileiro.

Fazendo uso dos ditos de Arroyo (2003), a estrutura, a configuração pela qual o campo vem passando nos últimos tempos, exige novas políticas públicas, novas práticas educativas. É preciso uma escola do campo com formação humana, mas também com criticidade, com discussões globais e locais, valorizando o povo e a cultura campesina. Pode-se concordar com Gomes (2003), quando coloca a necessidade de articular os debates sobre cultura e educação, junto a formação de professores. Discussões que possam privilegiar tais temáticas e articulá-las, levando em consideração que a educação não se reduz somente à escolarização, havendo, sobretudo, um compromisso com o social.

Contudo, falar acerca de processos sociais, construídos historicamente, em meio a tantas lutas, repressões e conquistas, torna-se complexo, porque os processos educativos transcendem seus limites, de currículo, de normas, de projetos e se inserem na construção da identidade do sujeito. É necessário, portanto, conceber a educação como fenômeno crítico, de produção de cultura e conhecimento, considerá-la, assim como nos lembra Freire (1996), uma forma de intervenção no mundo, pois:

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias (FREIRE, 1979, p.30).

Logo, lançando um olhar pessoal acerca dos avanços que a Educação do Campo vem alcançando, percebe-se que os sujeitos do campo estão conseguindo superar o

silenciamento e negligência que alimentou por anos. Nos marcos dos direitos, a escuta à voz do camponês é, sem dúvida, um dos mais elevados ganhos. No entanto, sabe-se que a luta não pode parar, pois o estado capitalista em que esta sociedade está inserida, busca, diariamente, fazer com que o homem, em especial, o homem do campo, viva cativo à opressão.

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O ENSINO DE ARTE

A arte é uma das diversas disciplinas que compõem o currículo do ensino básico no país. Desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, a Arte é vista com grande relevância e propícia para corroborar no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) “a aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores” (BRASIL, 2017, p.189).

Pianowski relata que:

No ensino de arte da educação do campo é necessário, portanto, que se busquem essas referências para a prática educativa [...] é fundamental que o espaço de ação do arte/educador esteja contextualizado, levando em consideração as particularidades e necessidades dos educandos do campo [...]. Os arte/educadores do campo também necessitam atuar com a postura dos mediadores culturais (2014, p. 75).

A mesma autora, lembra, ainda, que a arte possibilita, ao estudante do campo, um fortalecimento maior da sua identidade e autoestima, valoriza os saberes do campesinato, como também promove uma maior socialização de culturas entre os povos. Com esse mesmo olhar, Araújo (2016), enfatiza que é necessário, nessa cisão entre Arte e Educação do Campo, levar em consideração a realidade do campo, as características e necessidades do educando que vive neste contexto rural. Segundo Bertoloto; Campos e Monteiro (2017), a arte apresenta-se como intermédio para construção da identidade cultural de um povo, contudo, poucas são as nações que levam em consideração tal questão.

Assim, a Educação do Campo, enquanto espaço de formação contextualizada, deve promover um ensino de arte que possibilite o pertencimento e o empoderamento dos seus sujeitos diante de sua cultura e práticas dialógicas que não deixem na penumbra a luta em prol dos direitos sociais, fato que deu origem à essa especificidade. Entende-se,

portanto, e fazendo uso dos ditos de Bertoloto; Campos e Monteiro (2017), que a arte se configura como uma necessidade do ser humano, é, pois, uma forma de conhecimento, que amplia a concepção de mundo do sujeito.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A construção deste trabalho se deu por meio de pesquisas bibliográficas e webgráfica, pesquisa documental, de base qualitativa. Segundo Kripka; Scheller e Bonotto (2015, p. 244), pesquisa documental “é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno”. Acerca da abordagem da pesquisa, pode-se utilizar as palavras de Prodanov e Freitas (2013, p. 70), quando lembram que “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa”.

Para fazer-se pesquisa qualitativa, o pesquisador busca não fazer uso de processos estatísticos; a dinâmica dos fatos, do seu objeto de investigação não é analisado com dados numéricos. Caracteriza-se como um estudo descritivo, que busca interpretar os elementos constituintes da pesquisa em sua totalidade, incluindo, assim, o contexto social, político e econômico dos aspectos investigados (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Deste modo, para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se como estratégia de pesquisa a análise documental e pesquisa participante. Lüdke e André (1996, p.38) colocam que são considerados documentos “materiais escritos que possam ser utilizados como fonte de informação, como leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, [...] , jornais, revistas, discursos, [...] e até livros, estatísticas e arquivos escolares”, onde se busca compreendê-los como meios de comunicação, pois foram elaborados com certo propósito.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O documento analisado fora o livro didático do 5º ano da coleção Conectados, denominado Conectados Arte, o qual aborda a disciplina Arte. Como categoria de análise, assim como já mencionado, escolhe-se o conteúdo abordado no material didático

– seus textos e imagens – na qual, buscaram-se algumas relações destes com as peculiaridades do campesinato. O livro da editora FTD, faz parte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) nos anos 2019, 2020, 2021, 2022 e está disponibilizado nas escolas públicas brasileiras.

A análise que o estudo propõe versa sobre um exemplar que não pertence ao PNLD Campo, estando em uso nas escolas do campo. Portanto, quer-se, justamente, analisar em que medida este livro didático é relevante para a educação do campo, quais são as representações da cultura campesina que ele aborda e que pode possibilitar a contextualização com o rural. O referido exemplar foi produzido por três autores, estes que, diante das informações trazidas no próprio material, demonstra ter alguma formação relacionada ao componente curricular do livro: Arte. Contudo, encontram-se divergências, quando não apresentam alguma formação relacionada à Educação do Campo.

O livro Conectados Arte está dividido em duas unidades, possuindo, cada uma delas, dois capítulos. A unidade 1 está intitulada como Imagens em Movimentos; o capítulo 1, denominado: Cinema: fábrica de sonhos e o capítulo 2: O cinema: arte de muitas linguagens. A unidade 2, tem como título Arte agora. Seu capítulo 1 chama-se Arte do presente, o capítulo 2: Histórias e Tecnologias na música. Como o nome da coleção deixa entender – Conectados – os temas/conteúdos abordados são relacionados às tecnologias, sendo estas, abordadas e solicitadas na maioria das atividades propostas e nos textos.

A sétima arte, o cinema, é uma das linguagens da arte abordada com grande veemência no material, aparecendo na unidade 1, em seus dois capítulos. A unidade 2, focaliza a discussão em duas artes: a dança, no capítulo 1, e a música, no capítulo 2. Os discursos dos textos giram em torno dos artefatos relacionados as tecnologias, como já colocado, expondo a necessidade do acesso à estas, fato que é visto devido a discussão trazida no material.

Logo, as populações do campo, identificadas, segundo a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica, como: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros sujeitos que produzem suas condições materiais de existência em meio

ao trabalho rural, aparecem no material didático analisado, por vezes, esquecidos. São poucas as discussões voltadas aos mesmos, para suas necessidades e peculiaridades.

Sendo assim, o livro traz alguma discussão acerca das questões relacionadas ao campesinato, a partir do capítulo 2 da unidade 1, quando, ao abordar conceitos sobre o cinema, apresenta uma imagem do filme *Tainá*, a origem, onde mostra uma garota indígena brincando na natureza, com a representação ainda genuína do índio, que vive na mata, mora em ocas, ou seja, a imagem colonialista que, apesar dos séculos perpassados, ainda permanece inalterada.

Há um silenciamento acerca desses sujeitos no livro didático e isso não ocorre de modo ingênuo. A maneira como os indígenas são apresentados nesses materiais veiculados nas escolas, o modo passivo, em que mesmo são vistos, ocorre, segundo Arroyo e Fernandes (2011), em virtude de processos políticos de segregação dos setores sociais, econômicos e culturais da sociedade. Há uma visão muito simplista deste, acrítica, que não oportuniza, inicialmente, reflexões acerca das vivências artísticas-culturais do povo indígena.

Lamas, Vicente e Mayrink (2016), lembram que essa forma deturpada que caracterizou os indígenas por anos e que, por vezes, ainda ocorre, passou a sofrer críticas em meados dos anos de 1970 em meio ao Movimento Social Indigenista, que fez surgir organizações dos povos indígenas à nível nacional e que acarretaram prerrogativas legais à luz dos direitos à estas populações.

Em outro momento, ao discutir sobre danças e exibir fotografias com cenas de grupos apresentando danças populares, é mostrada uma dança folclórica rural, Cateretê, no interior de São Paulo:

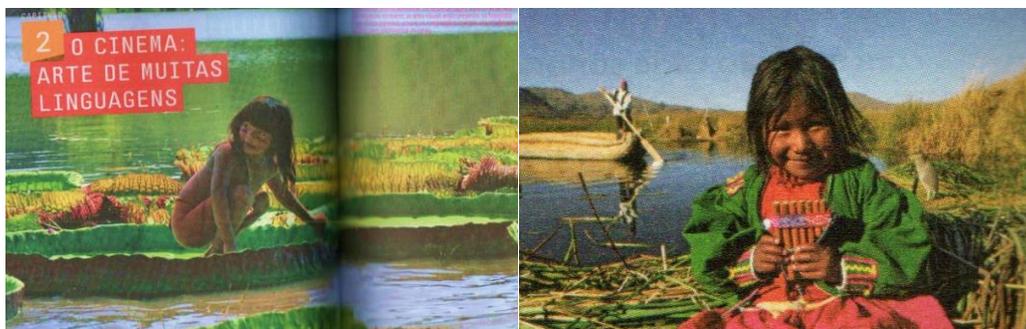


Figura 1- Criança indígena Wiranu Tembê como atriz em cena do filme *Tainá*, a origem.

Figura 2- Criança indígena com flauta de Pã, às margens do rio Titicaca, no Peru.



Figura 3- Grupo dançando Cateretê, na Festa do Divino Espírito Santos, em São Luiz do Paraitinga- SP.

Percebe-se que o referido livro deixa em modo secundário muitas questões relativas ao campo. Todavia, é notório que sua proposta não foi feita especificamente para as escolas do campo, pois sua composição de conteúdos e abordagens enaltecem outros contextos sociais e culturais. Em decorrência, muitas questões artísticas-culturais desse espaço serão esquecidas, fato que respaldará na bagagem cultural e na construção identitária dos estudantes.

Compreende-se, pois, que o material apresenta uma relação muito tímida entre a Arte e a cultura do campo. As poucas possibilidades que são trazidas para tal discussão, não permitem, de fato, explorar, conhecer, analisar as distintas práticas artísticas das populações campesinas. Assim, compreender a cultura e os contextos onde o aluno está imerso, através do material, por vezes, não é possível porque o livro obriga vivenciar a cultura sem nenhuma relação para com o espaço desse sujeito.

Os textos, por sua vez, não oportunizam problematizações sobre a realidade do campo. Pode-se colocar que são textos técnicos, que trazem informações sobre as artes apresentadas, mas não produzem efeitos críticos, têm carácter meramente informativos. Não se contextualiza os espaços cujo alunos fazem parte. Entende-se, partindo desse olhar, que muitas coleções didáticas são inadequadas para as escolas do campo, uma vez que estas trabalham e se organizam em meio à uma especificidade. Fazendo uma análise dos conteúdos do livro Conectados Arte – 5º ano, percebe-se que os mesmos são, em sua maioria, voltados à realidade urbana e assim, não discutem as questões inerentes ao campesinato.

O cinema internacional é apresentado em mais de um capítulo e outras expressões artísticas que lembram com veemência a cidade também são trazidas no material, como se pode observar nas imagens abaixo:

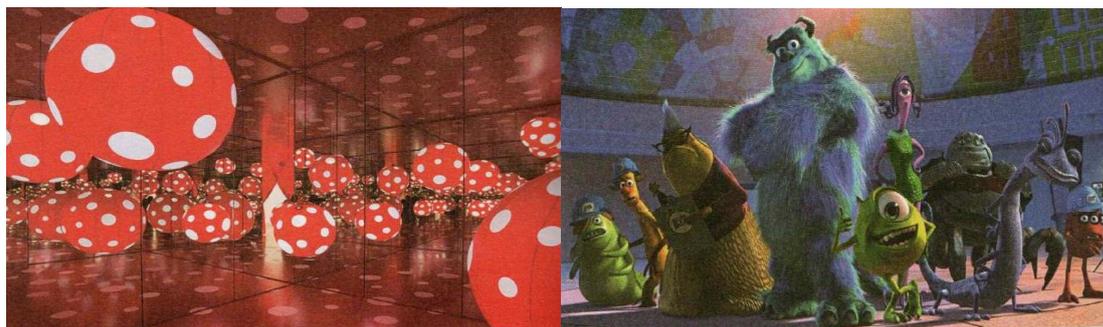


Figura 4 –Cartaz de filme apresentado no livro: Monstros S.A (direção de Pete Docter, David Silverman e Lee Unkrich, 2013).

Figura 5- Obra de arte contemporânea, criada pela artista japonesa Yayoi Kusama, Argentin, 2013.

Não obstante, vê-se que a proposta do livro, assim como já colocado, busca um vínculo entre arte e tecnologias digitais. Isso é perceptível pelos conteúdos trazidos, que abordam questões relativas ao cinema, música, dança, arte contemporânea. Tal relação se dá pelo modo cujos conteúdos são discutidos, que deixam entender a necessidade do aluno e da escola possuir dispositivos digitais para fazer uso do livro:

COMBINADOS
Traga vídeos (ou disponibilize via internet, há vários registros) em que orquestras tocam as músicas dos filmes **Guerra nas estrelas (Star Wars), E.T.: o extraterrestre, Superman, Harry Potter e Indiana Jones.**

Figura 6- Atividade sugerida no livro.

No entanto, segundo pesquisa de Munarim (2014), constata-se uma grande precariedade quanto ao uso de tecnologias digitais no campo, bem como em suas escolas, que apresentam grandes deficiências estruturais e falta de ambientes diversificados para produção de conhecimento. De acordo com a mesma autora, é dado um relevante papel às tecnologias digitais, logo, sabe-se que há, ainda, uma grande desigualdade quanto ao acesso às mesmas. De tal modo:

Grande parte dos projetos de “inclusão digital” voltados às escolas do campo só começam a sair do papel após as experiências já feitas na cidade, assim

como o mobiliário que não servia mais nas escolas urbanas era destinado às escolas de zonas rurais (MUNARIM, 2014, p.96).

Esta fala reflete sobre a dicotomia entre campo e cidade, onde esta última é vista com olhares superiores, maiores prestígios, portadora de uma estrutura político-social imponente. O campo, por sua vez, é analisado com olhares secundários, inferiorizantes, deixando sempre entender que seus sujeitos não precisam de nenhum tipo de instrução, pois isso seria direito daqueles que vivem nos espaços urbanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem teórica apresentada fez compreender que a educação para os povos do campo foi, por décadas, algo compensatório, pois a concepção que havia era que estes sujeitos não precisavam aprender, porque era preciso manter-se o domínio sobre eles. É, então, em meio às lutas sociais que a história desses sujeitos segue novos caminhos.

No leque de direitos conquistados, a educação do campo se configura em uma proposta educativa que deve considerar as questões socioculturais do povo que reside e lança sua força de trabalho no campo. Deste modo, a educação, diante de política específicas para o campesinato, deve contemplar as necessidades e interesses desses sujeitos. Dentre tais políticas, tem-se a disseminação de material didático, neste caso, o livro didático, visto como importante recurso didático e permeado de intencionalidades ideológicas.

Diante disso, compreendeu-se que o mesmo, de acordo com sua organização didática, pode contribuir para a construção de identidades. Contudo, a partir da análise feita do livro Conectados Arte – 5º ano, foi percebido que este livro não representa, em seus discursos e imagens, problematizações sobre a realidade do campo, tampouco proximidade com a mesma, deixando, por vezes, esta especificidade na penumbra.

Logo, os raros momentos em que há a presença de algum elemento que remete à vida no campo, não oportunizam a construção da identidade desses povos, enquanto sujeitos que fazem parte de um todo, bem como não permitem uma análise crítica, deixando, assim, tais lacunas a serem repensadas quanto a escolha e uso do material didático para crianças do campo.

Como já mencionado ao longo dos escritos, o livro traz, em toda sua organização didática, a cultura urbanocêntrica, deixando-a como centro de discussões em todo material. Assim, expressões artístico-culturais, a relação entre os discursos da arte e a educação do campo é, neste material, algo secundário.

Concomitante a isso, há uma forte relação entre a arte e tecnologia, fato que fortalece, ainda mais, o nexos para com a cultura urbana, não querendo afirmar que o campo não deve ter avanço tecnológico, pois compreende-se que o mesmo vem buscando diminuir os dilemas que o coloca inferior à cultura urbana, buscando dentro de suas especificidades, fazer-se presente na produção cultural, mas se referindo à uma realidade conhecida, onde o campo e suas escolas, ainda sofrem com a falta de aparelhos midiáticos, configurando-se, por vezes, arcaicos.

Assim, compreende-se que o mesmo não apresenta enfoques que permitam a construção de identidade do aluno do campo, a partir do componente curricular que aborda: Arte. Desta forma, impossibilitando tal formação identitária, vê-se que este material faz crescer a dicotomia entre campo e cidade, de modo que o uso deste poderá ser interpretado como uma maneira do campo se assemelhar à cultura urbanocêntrica.

Diante da experiência docente da autora com este livro didático, ficou notório que o uso de materiais midiáticos para auxiliar o seu uso é, sem dúvida, um fator primordial. Contudo, a realidade cuja experiência ocorreu, não oportunizara tais elementos, logo, tal fato não impossibilitou o uso do material, mas dificultou muitas vezes. Atenta-se, assim, para maiores reflexões e estudos acerca do ensino de Arte enquanto aspecto relacionado a construção identitária dos sujeitos, bem como às questões referentes aos materiais midiáticos/tecnológicos no âmbito das escolas campesinas, tendo em vista à grande ausência desses nestes espaços.

Não obstante a isto, a pesquisa apresenta como contribuição/proposta de intervenção a necessidade de haver uma formação para professores do campo, onde se discuta o ensino de Arte na perspectiva da educação do campo, havendo, assim, a necessidade de relacionar os aspectos artístico-culturais desta disciplina com a realidade campesina, com vistas à contribuição para a construção identitária de suas populações.

Em uma perspectiva mais abrangente, vê-se que cursos de ensino superior, à saber: Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Educação Artística, precisam ampliar suas discussões para os mais variados contextos socioculturais, à medida que os discursos não tenham como discussão central o espaço urbano, mas que vão além,

oportunizando o conhecimento sobre os aspectos campesinos, levando em consideração as diversas realidades existentes no campo: agricultores familiares, ribeirinhos, povos da floresta, quilombolas, caiçaras e outros sujeitos que produzem condições materiais de existência nesse espaço.

Concomitante a isto, é dada grande necessidade e importância à graduação em Educação do Campo, uma vez que a diversidade sociocultural existentes no espaço, exige políticas de formação docente específicas que permitam compreender e reconhecer as peculiaridades desses sujeitos e de seus contextos.

REFERÊNCIAS

1. ARROYO, M. G. FERNANDES, B.M. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. *Por uma Educação do Campo*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
2. ARROYO, M.G. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? *Currículo sem Fronteiras*, V.3, nº1, p.28-49, jan/jun 2003. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/arroyo.pdf>>. Acesso em: 08 jun. 2020.
3. BORBA, Sara Ingrid. *Educação Rural: uma realidade no chão sem terra da escola do campo*. 2008. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.
4. BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC EI EF 110518_verseofinal_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf). Acesso em: 17 fev. 2020.
5. BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88 Livro E C91 2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_E_C91_2016.pdf). Acesso em: 07 jul. 2017.
6. BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 05 jul. 2017.

7. BRASIL. *Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009*. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm. Acesso em: 27 jul. 2020.
8. CORACINI, M.J.R. O processo de legitimação do livro didático na escola de Ensino Fundamental e Médio: uma questão de ética. In: CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*. 2ª edição – Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
9. GOMES, N.L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e Pesquisa*, V.29, nº1, p. 167-182, jan./jun. 2003.
10. HALL, S. *A Identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 9.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
11. KRIPKA, R.M.L; SCHELLER, M; BONOTTO, D.L. *Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa*. *Investigação Qualitativa em Educação*, V.2. p. 242-247.
12. LAMAS, F.G; VICENTE, G.B; MAYRINK, N.S. *Os indígenas nos livros didáticos: uma abordagem crítica*. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/view/14973>>. Acesso em: 23 jun. 2020.
13. LÜDKE, M; ANDRÉ, M.E.D. *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1996.
14. MARTINS, J. S. *Os Camponeses e a Política no Brasil*. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1981.
15. MARX, K. ENGELS, F. *O Manifesto Comunista*. 3. ed. São Paulo: Global, 1988.
16. MUNARIM, I. *As tecnologias digitais nas escolas do campo: contextos, desafios e possibilidades*. 2014. 184 f. Tese (Doutorado em Educação).- Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis, 2014.
17. PAIVA, V. *História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003. Disponível em: books.google.com.br >. Acesso em: 19 jun. 2020.

18. PIANOWSKI, F. Educação do campo e o ensino de artes visuais: contexturas. *Revista ibero-americana de pesquisa em educação, cultura e artes*. V.6. p. 70-77, jul. 2014.
19. PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. *Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
20. ROMANELLI, O.O. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. 8. Ed. Petrópolis: Vozes. 1986.
21. SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 1.ed. São Paulo: Editora autores associados Ltda, 2007. E-Book. ISBN: 979-85-7496-322-8. Disponível em: < books.google.com.br>. Acesso em: 18 jun. 2020.
22. SILVA, C; FILHO, I.D.C. Educação do Campo e material didático: uma análise de livros didáticos de História. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, Tocantinópolis. V. 3 n°1 p. 76-103 jan./abr. 2018.
23. SILVA, M. S. Educação como direito: Reler o passado, refletir o presente e projetar o futuro. In: _____. *Práticas Pedagógicas e Formação de Educadores(as) do Campo: Caderno Pedagógico da Educação do Campo*. Brasília: Dupligráfica, 2009.
24. SILVÉRIO, B.M.S. *As identidades dos alunos nos livros didáticos de espanhol*. Disponível em: <<http://www.anaisdosappil.uff.br/index.php/VISAPPIL-Ling/article/view/241>>. Acesso em: 13 jun. 2020.