

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE E EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

LIVIA RAMOS CRUZ MAIA

**RIVERA NA SALA DE AULA: A PINTURA MURAL E A
IDENTIDADE DO ALUNO DO CAMPO**

JOÃO PESSOA – PB

2017

LIVIA RAMOS CRUZ MAIA

**RIVERA NA SALA DE AULA: A PINTURA MURAL E A
IDENTIDADE DO ALUNO DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora do Curso de Especialização em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Educação do Campo.

Orientadora: Prof^a. Dra. Severina Andréa Dantas de Farias

JOÃO PESSOA – PB

2017

M217r Maia, Livia Ramos Cruz.

Rivera na sala de aula: a pintura mural e a identidade do aluno do campo / Livia Ramos Cruz Maia. – João Pessoa: UFPB, 2017.

57f. : il.

Orientadora: Severina Andréa Dantas de Farias

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização em Educação do Campo) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Murais mexicanos. 2. Educação do campo. 3. Identidade.
I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 376+7(043.2)

LIVIA RAMOS CRUZ MAIA


**RIVERA NA SALA DE AULA: A PINTURA MURAL E A
IDENTIDADE DO HOMEM DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora do Curso de Especialização em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Educação do Campo.

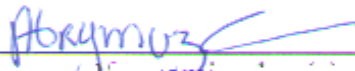
Orientadora: Prof^ª. Dra. Severina Andréa Dantas de Farias

Aprovado em: 07/12/2017

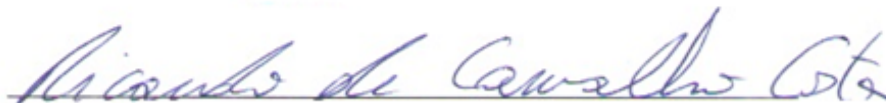
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Severina Andréa Dantas de Farias
Orientadora - DEC/CE/UFPB



Profa. Drand. Alissã Maraine Garcia Grimuza
Examinadora DCX/UFPB



Prof. Me. Ricardo de Carvalho Costa
Examinador - DEC/UFPB

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus filhos, Hanna e Henry, expressão de amor que me deu força nessa caminhada. A meu marido Paulo pelo incentivo constante e aos meus pais Célia e José por sempre acreditarem em mim.

AGRADECIMENTOS

À **Orientadora Severina Andréa**, que aceitou essa orientação, desviando de suas temáticas de pesquisas e por fazer valer o sentido da palavra orientador, ajudando em todas as etapas desse trabalho;

Aos **meus pais**, exemplo de amor e luta.

Aos meus **filhos** Hanna, Henry e meu **marido** Paulo, que sempre estiveram ao meu lado apoiando e incentivando essa jornada.

Aos **colegas** de curso, que me estimularam através do compartilhamento de experiências a entender melhor a Educação do Campo;

Às minhas **amigas** de curso, que todas as semanas compartilharam as delícias e aflições dessa jornada acadêmica, em especial Dayane Nascimento Sobreira, Vilma Clécia da Costa Silva, Elizabeth Mendes e Daniele de Souza Farias;

À **equipe** da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado, que me recebeu oferecendo todo apoio para que essa pesquisa se concretizasse;

Aos **professores** do curso, que me ajudarem na compreensão teórica e desafios da Educação do campo;

Ao **Professor** Toninho, que tornou possível a experiência de conhecer Elizabeth Teixeira, uma verdadeira representante da luta dos Movimentos Sociais do Campo;

À **Professora** Francisca, que incentivou a busca de minha paixão na pesquisa.

Muito obrigada.

Ao atravessar a rua movimentada, e tentando evitar um carro, o poeta, num movimento brusco, deixou cair sua auréola na lama; ele não teve tempo de recolhê-la, preferindo antes viver sem ela do que ser atropelado; este acidente oferece-lhe, aliás, uma série de vantagens; ele pode agora sentar-se incógnito nos cafés mais mal frequentados, entregar-se ao vício e a mistificação como o comum dos mortais, e até mesmo rir de um eventual mal colega que gostaria de pegar a auréola amarrotada e suja e coloca-la na cabeça.

Walter Benjamin

RESUMO

A pesquisa desenvolvida tem como principal objetivo o estudo das representações do homem do campo, seu cotidiano e lutas sociais nas obras do artista mexicano Diego Rivera, visando a aplicação desse conhecimento no ensino de arte nas escolas do campo. Destaca-se a importância da arte como instrumento de mudança da realidade social, através dos conceitos de arte engajada e do realismo socialista. A pintura de Rivera expressa as raízes, o domínio colonial europeu, o cotidiano, a repressão e valorização dos camponeses o que foi motivo de estudo tanto no seu aspecto histórico quanto no potencial pedagógico. Essa análise é feita a partir da identificação e problematização dessas questões, procurando demonstrar a preocupação do artista, bem como a apropriação de seus ideais na formulação de uma proposta didático-pedagógica do ensino de arte para as escolas do campo.

A opção pelos murais de Diego Rivera se justifica pela sensibilidade ao retratar seu povo, pelo engajamento, pelo reconhecimento da exploração vivida pelos camponeses. Sua obra, assim como de outros muralistas, é utilizada como referencial para ilustrar a história do México nos livros didáticos. Em termos metodológicos o trabalho propõe analisar a tipologia do estudo, demarcando seu caráter qualitativo/quantitativo; como um estudo de natureza descritivo e exploratório e, em termos de procedimento, a pesquisa se apresenta como um estudo de caso. Assim, as atenções, em termos de prática didática, foram voltadas para relação entre a obra mural de Diego Rivera e a identidade das crianças das escolas do campo no Brasil, a obra escolhida para análise foi “Epopéia do Povo Mexicano” (1929-1935). Trata-se de um ciclo de frescos com três murais no Palácio Nacional da Cidade do México, retratando o desenvolvimento histórico do país. Na parede Norte, retrata o México pré-hispânico; na parede Sul, o México, hoje e amanhã e na parede central a história do México da conquista até 1930. Essas obras e suas leituras foram realizadas na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado com alunos do 9º ano do ensino fundamental que tem como característica o atendimento a comunidade quilombola de Paratibe em João Pessoa. Depois do trabalho de contextualização histórica que ajudou os alunos a conhecer o passado dos camponeses mexicanos, foi feita a análise da obra, fazendo referências à similaridade dos problemas vividos pelo campesinato brasileiro. Uma releitura da obra mural foi realizada individualmente pelos alunos que expressaram o seu olhar sobre a história do Brasil, a partir das referências da história mexicana. O resultado foi à constatação da dificuldade da população estudantil quilombola de manter identidade camponesa.

Palavras- chave: Murais mexicanos, educação do campo, identidade.

ABSTRACT

The main objective of this research was to study the representations of the rural man, his daily life and social struggles in the works of the Mexican artist Diego Rivera, aiming at the application of this knowledge in the teaching of art in the rural schools. It is important to emphasize the importance of art as an instrument for changing social reality through the concepts of engaged art and socialist realism. Rivera's painting expresses the roots, the European colonial dominion, the daily life, the repression and valorization of the peasants, which was a reason for studying both in its historical aspect and in the pedagogical potential. This analysis is based on the identification and problematization of these questions, trying to demonstrate the concern of the artist, as well as the appropriation of his ideals in the formulation of a didactic-pedagogical proposal of art education for the rural schools. The choice of Diego Rivera murals is justified by the sensitivity of portraying his people, by the commitment, by the recognition of the exploitation lived by the peasants. His work, as well as other muralists, is used as a reference to illustrate the history of Mexico in textbooks. In methodological terms the work proposes to analyze the typology of the study, demarcating its qualitative/quantitative character; as a descriptive and exploratory study and, in terms of procedure, the research is a case study. Thus, the attention, in terms of didactic practice, was directed to the relationship between Diego Rivera's mural work and the identity of the rural school children in Brazil, the work chosen for analysis was "Epopéia do Povo Mexicano" (1929-1935). It is a cycle of frescoes with three murals in the National Palace of Mexico City, depicting the country's historical development. On the North wall, it portrays pre-Hispanic Mexico; in the south wall, Mexico, today and tomorrow and in the central wall the historical Mexico of the conquest until 1930. These works and their readings were carried out in the Municipal School Teacher Antônia do Socorro Silva Machado with students of the 9th year of elementary school that has as characteristic the assistance to the quilombola community of Paratibe in João Pessoa. After the work of historical contextualization that helped the students to know the past of the Mexican peasants, the analysis of the work was made, making references to the similarity of the problems lived by the Brazilian peasantry. A re-reading of the mural was done individually by the students who expressed their gaze on the history of Brazil, from the references of Mexican history.

The result was the finding of the difficulty of the quilombola student population to maintain peasant identity.

Key words: Mexican murals, rural education, identity.

LISTA DE SIGLAS

DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e bases da Educação
MEC	Ministério de Educação e Cultura
PB	Paraíba
PPP	Projeto Político Pedagógico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Perfil Social do 9º ano, Turma B	38
Tabela 02: Perfil em relação às lutas sociais do 9º ano, Turma B.....	39
Tabela 03: Conhecimentos prévios dos estudantes sobre a disciplina de Artes.....	39
Tabela 04: Pós-teste com Alunos do 9º ano, Turma B.....	46

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Epopeia do povo mexicano	41
Figura 02 – Releitura 1.....	43
Figura 03 – Releitura 2.....	44
Figura 04 – Releitura 3.....	45

SUMÁRIO

1 MEMORIAL	14
1.1 Histórico da Formação Escolar.....	14
1.2 Histórico da Formação Universitária	14
2 INTRODUÇÃO.....	16
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	23
3.1 Ensino de arte.....	23
3.2 Arte engajada	26
3.3 Rivera e o muralismo.....	27
4 METODOLOGIA.....	31
4.1. Tipologia do Estudo.....	32
4.2. Sujeitos da Pesquisa.....	32
4.3. Universo e Amostra da Pesquisa.....	32
4.4 Coleta e Tratamento dos Dados.....	33
4.5 Sequências didáticas.....	33
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	36
5.1 Características das Instituição Escolar Observada.....	36
5.2 Perfil dos Discentes e análise do questionário dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental.....	37
5.3 Uma prática pedagógica: Rivera na sala de aula.....	40
5.3.1 Proposta de releitura.....	42
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	50
APÊNDICE I.....	52
APÊNDICE II.....	54
ANEXO I: Solicitação de pesquisa.....	55
ANEXO II: Imagens	56

1 MEMORIAL

1.1 Histórico da Formação Escolar

Em 1980 comecei minha formação escolar na Escola Estadual Ministro José de Moura Resende na cidade de Caçapava no região do Vale do Paraíba no interior do estado de São Paulo. Ali realizei a pré-escola, o curso primário e ginásio.

As dificuldades financeiras fizeram com que eu me voltasse ao mercado de trabalho, parando de estudar por alguns anos. Em 1995 retornei para mesma escola num curso supletivo. Em um ano e meio finalizei o ensino médio.

1.2 Histórico da Formação Universitária

Em 2001, prestei vestibular para educação artística na Faculdade Santa Cecília (FASC) em Pindamonhangaba, cidade próxima a Caçapava. Lá começava o aprimoramento em duas áreas distintas, a arte e a educação. A primeira, já a muito tempo fazia parte de minha vida, pois desde de criança já estudava pintura. As aulas foram fundamentais para compreender no plano teórico, aquilo que conhecia na prática, bem como conhecer outras especificidades da arte. Foi um período de grande desenvolvimento em minha formação profissional. A segunda trouxe uma novidade em minha vida, pois a Educação era um tema nunca antes problematizado. Acostumada com o olhar de aluno, fui descobrindo as preocupações teóricas e práticas da profissão. As disciplinas ajudaram a teorizar a questões de ensino aprendizagem, trabalho complementado pelo estágio que auxiliou, não apenas no contato com a sala de aula, mas a possibilidade de trabalhar com uma galeria de arte, além de tomar contato com a questão do patrimônio histórico.

No último ano de faculdade prestei o concurso para professora de artes da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo, sendo bem-sucedida. Em 2005, assumi o cargo de professora e, ao longo dos anos, tive a oportunidade de realizar cursos que muito ajudaram em minha formação.

No final de 2014 tomei a decisão de mudar para João Pessoa com minha família, exonerando meu cargo em 2015. Em 2016 fui aprovada no concurso para professora de Artes do município de Santa Rita. Ao final do mesmo ano, fiquei sabendo do curso de especialização em Educação do Campo e resolvi me inscrever na seleção. Ao longo do ano de 2017, cursei as disciplinas e desenvolvi as atividades propostas, em paralelo cursei

a disciplina Tópicos Especiais em Ensino das Artes Visuais como aluna especial do Programa de Mestrado em Artes Visuais da UFPB.

A minha trajetória possibilitou o meu desenvolvimento como profissional da arte ligada a educação e permitiu entender as contradições políticas e sociais, fazendo com que a arte atingisse uma dimensão que vai além das preocupações estéticas, mas como um instrumento de leitura e transformação da realidade.

2 INTRODUÇÃO

A motivação para realização dessa pesquisa está ligada a formação que foi desenvolvida em educação artística e pela prática da pintura que aconteceu desde a infância. Como professora efetiva da rede pública do Estado de São Paulo foi de fundamental importância a realização do curso de extensão “Educando pela diferença” oferecido pela Fundação de Desenvolvimento Educacional (FDE) do Estado de São Paulo. O curso discutia a questão do negro na sociedade contemporânea. Foi uma oportunidade, não só de discutir a questão central proposta, mas de tomar contato com os movimentos sociais urbanos. Nascia assim, o interesse de conciliar o ensino de arte como instrumento de leitura da realidade social.

A pesquisa desenvolvida teve como objetivo geral analisar as representações do homem do campo, seu cotidiano e lutas sociais na obra *Epopéia do povo mexicano* do artista mexicano Diego Rivera, visando a aplicação desse conhecimento no ensino de arte nas escolas do campo como referencial de identidade.

Para alcançar o objetivo maior dessa pesquisa será necessário compreender o avanço dos estudos da educação nas últimas décadas; caracterizar os conceitos de abordagem triangular da arte e de arte engajada; contextualizar historicamente o muralismo mexicano do artista mexicano Diego Rivera; fazer o levantamento do perfil social dos alunos do 9º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado e da relação deles com o ensino de artes; analisar, através de aplicação de atividade pedagógica, a releitura dos alunos da obra *Epopéia do povo mexicano* de Diego Rivera.

Parto do princípio de que as realidades históricas do México e do Brasil, apesar das diferenças pontuais, apresentam pontos convergentes na qual a exclusão econômica e social de setores populares é notória. Por isso, pensar o muralismo mexicano de Diego Rivera, artista que propôs o fazer artístico como fator de transformação social, é uma forma de pensar comparativamente a própria realidade do aluno no campo no Brasil e a constituição de uma autoimagem que ajude o estudante na afirmação de sua identidade em relação ao mundo em que vive. As aulas de artes baseadas numa abordagem triangular, como proposta por Ana Mae Barbosa (1991), são importantes para consolidar essa premissa.

Para atingir o objetivo maior dessa pesquisa é necessário compreender as principais linhas teóricas voltadas para a educação do campo através da análise bibliográfica que possibilite a compreensão da trajetória da constituição da educação do campo enquanto área de conhecimento; o ensino de arte e seus fundamentos voltados para a mudança da realidade social e lançar um olhar histórico e estético sobre o muralismo mexicano, analisando a obra de Diego Rivera como demonstração de resistência a exploração sofrida pelos camponeses mexicanos.

Para pensarmos o ensino de artes nas escolas do campo é necessário refletir sobre a Educação do Campo e a situação que os camponeses enfrentam hoje no Brasil. A busca de sua história, a luta dos movimentos, a luta pela reforma agrária, a luta pela valorização e o resgate da cultura popular. Pensando neste contexto, é preciso buscar alguns princípios e fundamentos teóricos pedagógicos em relação ao ensino de arte.

A situação de injustiça social no campo não é um fato isolado, mas resultado de um processo histórico marcado pelo desenvolvimento do capitalismo. Discutir o desenvolvimento histórico da questão agrária no Brasil da colônia até os dias atuais ajuda entender a proposta de uma educação do campo como parte da luta dos camponeses.

O Colonialismo moldou a estrutura social brasileira, de um lado o latifúndio e do outro os trabalhadores escravos e camponeses. Tudo para atender os interesses de Portugal e de uma elite colonizadora que perpetuou os seus interesses ao longo dos séculos. Por outro lado, foi negado a maior parte da população, o direito à terra, o direito de construir sua vida com dignidade, o direito à educação. Dessa forma:

No seu conjunto e vista no plano mundial e internacional, a colonização dos trópicos toma o aspecto de uma vasta empresa comercial, mais complexa do que a antiga feitoria, mas sempre com o mesmo caráter que ela, destinada a explorar os recursos naturais de um território virgem em proveito do comércio europeu. É este o verdadeiro sentido da colonização tropical, de que o Brasil é uma das resultantes; e ele explicará os elementos fundamentais, tanto no econômico como no social, da formação e evolução históricas dos trópicos americanos. (PRADO Jr., 1957, p.16)

Com uma estrutura agrária baseada no privilégio de terras doadas a nobreza portuguesa, se iniciou o sistema de capitânicas hereditárias que durou do século XVI até o XVIII e ajudou a consolidar a “vasta empresa comercial”. O papel do Brasil no sistema capitalista internacional era atuar, na sua posição periférica, como um estimulador do processo de acumulação primitiva de capital e, como nos lembra Marx, era um fenômeno ligado ao pré-capitalismo, ou seja: “uma acumulação que não decorre do modo capitalista

de produção, mas é seu ponto de partida”. (MARX, 1984, p. 828) Assim, a introdução da mão-de-obra escrava africana veio atender a esses propósitos, consolidando mais um processo de exclusão que mantém marcas em nossa sociedade até o século XXI.

Mesmo com o fim do sistema de capitânicas e da própria colonização, a estrutura agrária continuou a ser excludente, não permitindo que sujeitos fora da condição privilegiada das elites pudessem ter acesso à terra. Mais um elemento que ajudou a fortalecer isso foi a lei de terras de 1850 que ao estabelecer a compra como única condição de acesso à terra, não permitiu aos libertos e imigrantes a possibilidade de autonomia, mantendo-os no estado de submissão aos interesses dos grandes proprietários.

A república não significou um avanço em termos de amplo acesso à terra, mas a partir da década de 1960 a questão agrária passou a fazer parte dos debates intelectuais, principalmente através da discussão promovida do interior do partido comunista; de setores progressistas da igreja católica; Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL) e os economistas conservadores. (DELGADO, 2005)

O Partido comunista brasileiro estabeleceu um importante debate entre Caio Prado Jr, Ignácio Rangel e Alberto Passos Guimarães. Esses autores divergem com teorias diferentes, enquanto Caio Prado acredita na tendência ao assalariamento crescente da força do trabalho rural, Alberto Passos observa o latifúndio brasileiro como uma espécie de feudalismo. Por último, Ignácio Rangel vê a questão da superpopulação rural um problema que não seria resolvido pela reforma agrária, já que a expansão urbana daria conta disso. (DELGADO, 2005)

O pensamento do grupo de economistas ligados a Cepal tem no pensamento de Celso Furtado expressão maior ao destacar o caráter inelástico da oferta de alimentos às pressões da demanda urbana e industrial. Isso justificaria a mudança na estrutura fundiária e nas relações de trabalho no campo.

O pensamento católico sobre a questão agrária terá importante papel na luta política de organização de sindicalismo rural brasileiro, ao mesmo tempo em que exercerá influência na conceituação do direito da propriedade fundiária, legitimando sua doutrina social. Cartas Pastorais e nas Encíclicas sociais do Vaticano demonstraram a tentativa de se programar uma doutrina social da igreja a favor dos mais pobres.

O último grupo a ser destacado é o dos economistas conservadores liderados pelo ex-ministro Delfin Neto. Eles não viam a questão agrária como uma questão relevante, pois consideravam que a estrutura fundiária atendia aos interesses do capitalismo. Era a premissa para pensar as condições estruturais brasileiras favoráveis ao agronegócio que levou a modernização conservadora ao longo do período do regime ditatorial civil-militar.

Depois da aprovação da nova carta constitucional em 1988 que mudou o estatuto da propriedade fundiária, legitimando pela sua formação social, a ideia de reformas agrária surgiu com mais intensidade nos discursos dos movimentos sociais e na ação do Estado. Depois dos massacres de camponeses em Corumbiara (1995) e Eldorado dos Carajás (1996), as desapropriações para fins de reforma agrária tornaram-se frequentes. O Governo Fernando Henrique Cardoso, apesar das políticas neoliberais, nos seus oito de governo, praticamente dobrou a área de terras obtidas para a reforma agrária. (DELGADO, 2005).

No governo Lula, apesar das iniciativas de apoio aos movimentos sociais, foi mantido o conflito entre os interesses do agronegócio e da agricultura familiar. Os programas sociais se revelaram contraditórios, por um lado, ajudaram a tirar da miséria uma parcela considerável da população, por outro, mantiveram inertes setores com grande potencial de mudança, atrasando os avanços dos movimentos sociais. Apesar disso, ficava claro a necessidade de criar políticas públicas que viabilizassem uma educação do campo voltada para a construção de um projeto de cidadania que tivesse o camponês como protagonista, construindo laços entre educação e agricultura familiar, buscando uma emancipação e condições para o seu povo.

O documento da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, deixa claro a valorização de quem vive e trabalha no campo. O direito à educação para e com os próprios sujeitos, “pretende ser uma etapa significativa na história da construção do direito dos povos do Campo à educação.” (BATISTA, 2016)

Uma nova perspectiva de sujeito histórico surge com a formação humana vinculada ao campo como um projeto emancipatório. Dessa forma:

Na perspectiva dos movimentos a Educação é um instrumento importante para o entendimento e a superação da exploração, da opressão, das injustiças e da exclusão da população que vive no campo. Nesse sentido os fundamentos de uma proposta de educação precisam ser amplamente difundidos e discutidos pelos professores e gestores que atuam em escolas, em particular no campo, no sentido de compreender a problemática, contribuindo para repensar a prática pedagógica que nelas se desenvolve. (BATISTA, 2016, p. 2)

É possível perceber um avanço em termos de políticas públicas no que diz respeito à valorização de uma educação do campo e para o campo através da criação de vários órgãos preocupados a estabelecer subsídios para a efetivação de um projeto de educação do campo. Das conquistas da Educação do Campo podemos citar o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária - PRONERA, Saberes da Terra, Programa de Apoio à

Formação Superior em Licenciatura em educação do Campo - PROCAMPO, Programa de apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal - PRONACAMPO, e o Programa Nacional Tecnológico para o Campo - PRONATEC Campo. Cada conquista significa um avanço para o povo que trabalha e vivem no campo. Uma vitória para a educação do campo.

A legislação maior sobre educação no Brasil não esteve ausente da questão da educação do campo. Segundo o artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional que diz que na oferta de Educação Básica para a população rural os sistemas de Ensino deverão promover adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, ou seja, é preciso desde já adaptações necessárias à realidade desses camponeses. Segue o artigo ainda sugerindo metodologias que se enquadrem nessas adequações para a população da zona rural.

Também é preciso destacar o Parecer CNE/CEB N 36/2001 e a Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002 que definem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Orientar que os Projetos Político Pedagógicos das Escolas do Campo incluam conteúdos e práticas educativas voltadas e adaptadas para a população do campo, assim estimulando a valorização da identidade e memória de sua comunidade.

A educação infantil ganhou destaque na resolução 2/2008 no artigo 3, estabelecendo garantia da oferta da Educação Infantil e dos anos iniciais do ensino Fundamental nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças. O que podemos ver no artigo 4:

Quando os anos iniciais do ensino fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menos distancia a ser percorrida. (BRASIL, 2008, Art.4)

Em julho de 1997, com o Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária - ENERA, no Campus da Universidade de Brasília, surge a ideia de Educação do Campo, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - MST, em parceria com a UnB; o Fundo das Nações Unidas para a infância; a Organização das Nações Unidas para a Educação; Ciência e Cultura e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. (FERNANDES, MOLINA, 2004)

Entre os períodos de 1997 a 2004 aconteceram outras conferências, uma extensão dos ideais intelectuais e acadêmicos. Pesquisas em parcerias com Universidades federais, estaduais e comunitárias, também o envolvimento de outros grupos e movimentos.

O movimento Por uma Educação do Campo veio para fortalecer os camponeses, mostrando o campo como espaço de vida e resistência, onde não seja mais preciso ocorrer o êxodo rural, com os trabalhadores abandonando seus lares, atrás de uma vida melhor. Que sejam capazes de juntos construírem essa relação entre natureza, trabalho, cultura, educação e suas relações sociais. Resgatar as tradições e serem capazes de expressar seus próprios pensamentos. Dessa forma podemos entender que:

Esta visão do campo como um espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições de existência social conferem à Educação do Campo o papel de fomentar reflexões que acumulem força e espaço no sentido de contribuir na desconstrução do imaginário coletivo sobre a relação hierárquica que há entre campo e cidade; sobre a visão tradicional do jeca tatu, do campo como o lugar do atraso. A Educação do Campo indissocia-se da reflexão sobre um novo modelo de desenvolvimento e o papel para o Campo nele. Deve fortalecer identidade e autonomia das populações do Campo e conduzir o povo do Brasil a compreender haver uma não hierarquia, mas complementaridade: cidade não vive sem campo que não vive sem cidade. (FERNANDES, MOLINA, 2004, p. 40)

O trabalho de desconstrução do imaginário hierárquico é fundamental para uma atitude da construção de uma autoimagem do homem do campo na qual ele possa ter a compreensão do valor do seu trabalho e a consciência de que não está na condição de inferioridade. Esse fortalecimento da identidade tem na educação um importante aliado que deve mudar a mentalidade do homem do campo, mas deve chegar aos espaços urbanos numa relação de reconhecimento e respeito recíprocos.

A Educação do Campo deve ser o ponto de partida para o fim da hierarquia estabelecida entre campo e cidade. Isso leva ao reconhecimento de uma cumplicidade na qual ambos têm muito a contribuir. O ensino de arte pode ajudar na afirmação da identidade do homem do campo e é com essa preocupação que esse texto é apresentado.

O presente trabalho tem como referencial teórico a conceituação da abordagem triangular no ensino de arte da professora Ana Mae Barbosa (1991), pensamento que se tornou referência no Brasil para a constituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes (BRASIL, 1997); a discussão do conceito de arte engajada segundo o historiador Marcos Napolitano e uma análise histórica da trajetória do artista Diego Rivera.

Em termos metodológicos o trabalho propõe analisar a tipologia do estudo, demarcando seu caráter qualitativo/quantitativo; como um estudo de natureza descritivo e exploratório e, em termos de procedimento, a pesquisa, além de bibliográfica se apresenta como um estudo de caso. São apresentados, ainda, os sujeitos da pesquisa, assim como seu universo e amostra.

A última seção desenvolve uma análise sobre as principais características da instituição escolar observada, ou seja, a Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado; do perfil dos discentes e do questionário dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Finalmente é apresentada a prática pedagógica: “Rivera na sala de aula” que resultou na produção de releituras que foram analisadas visando confirmar a hipótese central desse trabalho no que se refere na relação do muralismo com a identidade do aluno das escolas do campo.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Para o desenvolvimento desse trabalho é necessário uma discussão acerca do ensino da arte a partir da abordagem triangular idealizada por Ana Mae Barbosa (1991) e de sua aplicabilidade segundo o PCN (BRASIL, 1997) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) da disciplina de Artes. Além dessa discussão, proponho pensar a o conceito de arte engajada de Marcos Napolitano (2001) e o desenvolvimento histórico-artístico do muralismo de Diego Rivera.

3.1 O ensino de arte

Na década de 1980 surgiu uma proposta que se tornaria o grande referencial metodológico para o ensino de Artes no Brasil. Trata-se da abordagem triangular da arte idealizada pela educadora Ana Mae Barbosa (1991) que se tornou a base dos Parâmetros curriculares Nacionais de arte.

A ideia de sistematizar a prática docente veio com a preocupação de oferecer uma alternativa ao ensino de arte praticado com ênfase nos desenhos geométricos, expressão livre, motivações cívicas com datas comemorativas. O trabalho era feito sem referenciais que dessem suporte pedagógico ao professor para a realização de tarefas que aconteciam destituídas de marcos teóricos de orientação. Era vital fazer valer três procedimentos para assegurar a eficácia do trabalho de ensino-aprendizagem: a fruição estética, a contextualização e a produção artística. Ana Mae não considera a abordagem triangular como uma metodologia, já que se fosse assim, seria limitadora da ação do professor, prefere considerá-la “uma proposta para conhecer a linguagem das artes plásticas, para ver, para conhecer por meio da imagem” (BARBOSA, 2001 *apud* RANGEL, 2012, p. 36). Não é, portanto, uma fórmula pronta para ser aplicada e reproduzida sem critérios, ao contrário, está ligada a reflexão sobre como as crianças aprendem e como os conteúdos devem ser organizados. (RANGEL, 2012, p. 37)

O trabalho de Ana Mae (1991) teve influência, como sugere a própria autora, do movimento mexicano *Escuelas al Aire Libre* voltado para a cultura local, valorizando os aspectos regionais e a expressão individual com foco no povo e sua história; do *Basic Design Movement* surgido na Inglaterra, nos anos 60, que defendia a leitura crítica da obra e o estudo da história da arte. Apesar da contribuição desses movimentos, o *Discipline-*

Based Art Education (DBAE) norte-americano é considerado o grande suporte do pensamento da autora voltado para o ensino de Artes, pois combinava como prática de aprendizagem a produção de arte, história da arte, crítica e estética. (BARBOSA, 1991 e 1998). Temos um conjunto de experiências para pensar o ensino de arte ligado a criação, a observação e a contextualização. Faz-se necessária avançarmos um pouco mais sobre essas propostas.

Vivemos em um mundo repleto de imagens com mensagens das mais variadas, a sociedade, no entanto, não tem condições de fazer a leitura adequada, Ana Mae (1998) considera importante para o entendimento do mundo o domínio da linguagem visual por isso:

A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens. (BARBOSA, 1998, p.17)

A aproximação do aluno com o universo de imagens de alta qualidade implica em uma intervenção do professor como mediador dos estudantes com as obras artísticas, não no sentido de oferecer soluções prontas, mas de criar condições do entendimento a partir de experiências, conteúdos e referenciais simbólicos, respeitando a singularidade da obra, já que:

Cada obra de arte é um arquipélago porque cada boa obra engendra uma ilha, com topografia, atmosfera e vegetação particulares, eventualmente semelhante a outra ilha, mas sem confundir-se com ela. Percorrê-la com cuidado equivale a vivenciá-la, perceber o que só ela oferece. (FARIAS, 2002, p. 20)

A análise da obra não deve ficar restrita a imagem, o aluno tem que saber interpretar e fazer conexões que levem em consideração a intenção mais óbvia do artista, mas é importante ficar atento às mensagens que vão além dos dados concretos. “E a cada nova leitura irão surgindo novas e diversificadas interpretações, pois não existe uma leitura única e correta sobre uma imagem, mas sempre existirão múltiplas leituras possíveis intermediadas pelos diversos saberes ” (RANGEL, 2012, p. 39).

As ideias do fazer artístico, contextualização e análise da obra como base da proposta triangular no ensino de artes ganharam reconhecimento e foram adotadas em nível nacional com o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais com ações que interferem diretamente no ensino-aprendizagem, nas questões estéticas de cada trabalho desenvolvido pelo aluno.

Os PCN (BRASIL, 1997) para o ensino de Artes não tem como foco a Educação do Campo. Estes propõem apenas questões gerais, mas que pode ser referencial para o ensino voltado para a criação de uma identidade dos alunos em relação aquilo que é o propósito do trabalho. Os elementos estão explicitados dentro dos parâmetros, e precisam ser trabalhados de maneira adequada para a Educação do Campo. É função do mediador aqui fazer relações e pensar na arte voltada para esses sujeitos dentro de uma proposta triangular, já que:

Nessa perspectiva, a área de Arte tem uma função importante a cumprir. Ela situa o fazer artístico como fato e necessidade de humanizar o homem histórico, brasileiro, que conhece suas características tanto particulares, tal como se mostram na criação de uma arte brasileira, quanto universais, tal como se revelam no ponto de encontro entre o fazer artístico dos alunos e o fazer dos artistas de todos os tempos, que sempre inauguram formas de tornar presente o inexplicável (BRASIL, 1997, p. 37).

Os PCN (BRASIL, 1997) estabelecem que no Ensino da Artes para os anos finais do Ensino Fundamental, devem ser discutidos com os alunos o respeito de cada um e a partir do seu reconhecimento histórico. A partir da contextualização dos trabalhos desenvolvidos e ao longo do processo estes devem:

Compreender e saber identificar a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos (BRASIL, 1997, p. 39).

O desenvolvimento de habilidades de comunicação aparecem como preocupação no ensino de arte, já que os alunos deverão, ainda, “expressar e saber comunicar-se em artes mantendo uma atitude de busca pessoal e coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fruir produções artísticas” (BRASIL 1997, p. 39).

A proposta desse trabalho, além de estar alicerçada nas determinações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, também está em sintonia com a nova Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), em relação às habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

A educação do campo feita pelos e para os sujeitos do campo necessita de estratégias que atendam a essas necessidades em relação ao ensino de artes uma vez que são poucos os esforços nesse sentido. O estudo da arte precisa, de forma direcionada, ser um instrumento que combinada a outras disciplinas possa ampliar a visão histórica dos indivíduos sobre sua própria realidade.

3.2 Arte Engajada

O estudo do muralismo mexicano como tema problematizador de aulas de arte exige uma reflexão sobre a relação entre arte e política, mas precisamente a definição do sentido da realização da obra pelo artista o que se viabiliza ao discutirmos o contexto histórico e o conceito de arte engajada.

Segundo Napolitano (2001, p. 25) a arte engajada pode ser vista numa dupla perspectiva: “arte ligada e a serviço de uma ordem política vigente e de um poder constituído; ou como arte engajada que critica esse mesmo poder e uma dada ordem vigente, relacionando mais a processos de lutas de caráter contestatório.” Assim, podemos pensar que se trata de um discurso voltado para a afirmação das normas vigentes, confirmando o caráter conservador ligado aos interesses do grupo dominante ou a tentativa de desconstrução, através de representações, de suportes ideológicos que firmam a ordem estabelecida no sentido de explicitar conflitos e estabelecer uma crítica voltada para conscientização.

A arte engajada está relacionada, muitas vezes, a arte militante, mas não deve ser confundida com esta, pois apesar das aproximações, possuem características próprias. Assim podemos observar que:

A primeira procura mobilizar as consciências e paixões, incitando a ação dentro de lutas políticas específicas, com suas facções ideológicas bem delimitadas, veiculando um conjunto de críticas à ordem estabelecida, em todas as suas dimensões; a segunda – a arte engajada – de caráter mais amplo e difuso, define-se a partir do empenho do artista em prol de uma causa ampla, coletiva e ancorada em “imperativo moral e ético” que acaba desembocando na política, mas não parte dela (NAPOLITANO, 2001, p. 29).

Temos concepções que se complementam por estarem ligadas aos anseios das causas populares, que em termos de proposta política se diferenciam já que a arte militante, ao criticar a ordem estabelecida, apresenta uma postura restritiva em torno de lutas políticas específicas. A arte engajada vai além ao estabelecer parâmetros de ação

muito mais amplos, ligados a uma causa maior, fazendo com que o artista se posicione frente a problemas coletivos, refletindo acerca de valores ligados ao campo moral e ético, direcionando seu discurso a esfera política, mas não estabelecendo isso como seu ponto de partida. O olhar do artista adquire uma dimensão mais profunda e complexa já que envolve uma crítica que perpassa por questões mais subjetivas a partir de condições objetivas.

3.3 Rivera e o Muralismo

O Muralismo é uma das mais importantes manifestações artísticas da história mexicana. Em virtude dele, Diego Rivera foi considerado o pintor mais expressivo do marxismo (WOLFE, 2000 *apud* CAMARGO, 2015). Tal afirmação pode ser explicada através da trajetória e de seus ideais artísticos e políticos.

Diego Rivera depois de estudar Belas Artes, durante 11 anos, na Academia de São Carlos na Cidade do México, conseguiu, em 1907, uma bolsa para estudar na Europa. Lá teve contato com as vanguardas artísticas modernistas e com seus maiores representantes com os quais discutiu a ideia de que os afrescos italianos eram um exemplo da possibilidade da arte adquirir um caráter didático e propagandista com pintura monumental capaz de atingir as massas. A influência da pintura renascentista seria o embrião do trabalho que iria realizar ao retornar ao México em 1921.

A obra de Diego Rivera constitui a essência do muralismo e é exemplo de arte engajada. Essa conscientização teve forte influência de sua estadia em Londres na qual pôde conhecer, de perto, a realidade de miséria de uma grande cidade industrial. Foi a oportunidade de fazer um estudo prático dos efeitos do capitalismo:

Ele desenhou e vagueou pelas docas, pelos quarteirões miseráveis de East End, na zona industrial. Passou dias e noites observando os pobres em Londres, no trabalho, na hora do descanso, atravessando a London Bridge de noite para dormir na barragem do Tâmsa. O que mais o chocou foi a preocupação com que os proprietários mantinham os alimentos bons separados daqueles que já estavam estragados, pois poderiam ser pegos pelos pobres; e a maneira respeitosa, de resignada miséria e terrível paciência demonstrada por aqueles “fragmentos humanos” que eram enxotados de maneira inadequada naquela área industrial, mesmo após terem acabado de dar o melhor de seu tempo produtivo durante o trabalho nas fábricas. Ele meditou sobre a desordem da organização social, das inadequações dos protestos esporádicos e individuais como os da América Latina e do anarquismo na Espanha [...] Estava perplexo com a frágil respeitabilidade do poderoso sindicato dos operários ingleses. Pela primeira vez ele se perguntou se Marx e não Bakunin, seria o melhor guia social, e resolveu

estudar O Capital, de Marx (WOLFE, 2000 apud CAMARGO, 2015, p. 2).

O despertar social de Diego não pode ser confundido como a influência do realismo socialista já que a experiência artística muralista na qual o artista problematizou a exploração do trabalhador mexicano antecede o advento desse.

O tempo em que Diego Rivera esteve na Europa foi de grande agitação política com o processo da revolução mexicana de 1910. O artista se manteve ausente dessa movimentação, mas isso não iria intervir no seu olhar sobre o período e nem deixar de fazer parte de sua obra. O movimento muralista está fortemente conectado a revolução mexicana ao ser concebida como “arte engajada, bíblia política dos pobres, panfleto em escala colossal”. (BAYON, 2002 apud VASCONCELLOS, 2005, p. 155).

Foi de grande importância para o início de seu trabalho no México o contato com José Vasconcelos, intelectual que havia assumido a secretaria da educação e era entusiasta do ideal da Cultura Nacional Mexicana. O muralismo se tornaria uma de suas grandes referências.

Em 1922, junto com outros pintores, Diego Rivera iniciou o movimento muralista mexicano com a pintura de uma série de murais na Escola Nacional Preparatória. A ideia era resgatar a história de luta e sofrimento do povo mexicano com uma preocupação mais de caráter temático do que estilístico, “importava muito mais fazer uma arte para o povo do que debater qual o estilo seria melhor” (CAMARGO, 2015). A ideia de pinturas murais que relembavam os afrescos italianos fez com que fosse levantada o termo renascimento mexicano ao movimento.

A arte muralista trazia como temática os ideais da revolução de 1910, resgatando a história como forma de representar as várias fases da luta do povo mexicano. Era necessário utilizar grandes espaços como museus, palácios, bibliotecas e igrejas para atingir o maior número de pessoas com suas estratégias didáticas. “Apresentando aos olhos populares imagens de sua história, abrangendo temas que abordam o período pré-hispânico, o domínio colonial, a independência, a reforma e a revolução, permitindo uma leitura pública desses temas”. (VASCONCELLOS, 2005, p. 158)

Na composição artística dos murais, Rivera usou da mesma metodologia que havia dedicado ao estudar a realidade londrina. Passou a pesquisar o cotidiano do operário e do camponês o que resultou numa série de telas com a temática proletária. Era a convicção de que o artista deveria estabelecer um diálogo com a sociedade mexicana, não com um olhar carregado de influências externas, mas arraigado aos problemas e projetos de superação das contradições que seriam sanadas com o socialismo.

O Muralismo, com a evocação do passado, deveria ser uma forma de expor os ideais de uma nova sociedade a partir de certo nativismo que exaltava a população indígena com a recusa da sociedade burguesa e sua arte, assim:

Os muralistas em princípio exigiam a erradicação da arte burguesa e viam na tradição indígena um modelo de ideal socialista e popular. Havia um compromisso de realizar uma arte para o povo, como diz a Declaração dos Princípios Sociais, Políticos e Estéticos: A arte do povo mexicano é a manifestação espiritual mais importante e vital do mundo de hoje e sua tradição indígena a melhor de todas. E ela é grande precisamente porque, sendo popular, é coletiva, e é por essa razão que nosso principal objetivo estético consiste em socializar as manifestações artísticas que contribuirão para o total desaparecimento do individualismo burguês (ANDRADE, 2006, p. 150).

O ideal de uma arte desvinculada da cultura burguesa e de seus valores é o que determina a preocupação em realizar uma arte para o povo. A busca do passado era a forma de remeter a exploração, mas também, recuperar a força dos que lutaram confrontando com a indignação das condições da população proletária do período e, de certa forma, apontando para uma arte revolucionária.

Coincidindo com o início de seu trabalho mural, em 1922, Rivera, assim como outros pintores muralistas, passou a atuar no Partido Comunista Mexicano. Isso acentuou a presença da temática socialista em sua obra com várias referências a revolução russa e a figura de Karl Marx.

A criação do Sindicato dos Trabalhadores, Técnicos, Pintores e Escultores do México também foi iniciativa dos muralistas o que ajudou não apenas na problematização da arte desenvolvida por eles, mas no enfrentamento do capitalismo com a pretensão da erradicação da sociedade burguesa. O manifesto de criação do sindicato, de 1923, expressa as intenções da arte a ser desenvolvida:

Não só nosso povo (especialmente os índios) é a fonte de todo trabalho nobre, de todas as virtudes, como também [...] é nele que encontramos a faculdade de criar o belo, a mais admirável e peculiar de suas características. [...] Ela é grande precisamente porque, sendo popular, é coletiva, e é por essa razão que nosso principal objetivo estético consiste em socializar as manifestações artísticas que contribuirão para o total desaparecimento do individualismo burguês [...] enaltecemos as manifestações da arte monumental por ser ela de utilidade pública (ADES 1997 *apud* CAMARGO, 2015, p.13).

Temos a reafirmação da arte para o povo e da idealização desse, numa exaltação das virtudes, principalmente do indígena, considerado fonte geradora do belo. A pretensão de fazer uma arte popular e coletiva com vistas a superação do individualismo

burguês remete ao entendimento do poder de transformação das obras a partir de sua função didática de apresentar ao público o potencial de transformação da arte monumental.

Com a mudança de governo, em 1924, José Vasconcellos, grande responsável na esfera burocrática para a existência do movimento muralista, é substituído, finalizando essa fase, no entanto, Diego Rivera, através de influência política, foi o único pintor que continuou a trabalhar para o governo e pôde finalizar os murais em andamento e realizar outros trabalhos nos anos posteriores.

A pintura muralista nessa primeira geração se tornou emblemática para o povo mexicano, afinal:

Essas imagens não estão apenas presentes nos espaços públicos do país, mas encontram-se reproduzidas em larga escala também nos livros didáticos distribuídos gratuitamente nas escolas de toda a República, nas propagandas do Partido Revolucionário Institucional (PRI), e nos museus visitados diariamente. Assim, tais imagens vêm sendo consumidas por uma legião de apreciadores cada vez maior, maior ainda que na época em que foram realizadas. (VASCONCELLOS, 2005, p. 293)

O potencial didático pedagógico dos murais vem, ao longo de décadas, se constituindo como recurso visual importante utilizado no ensino no México. Os temas trabalhados apresentam pontos de aproximação com a realidade latino-americana o que estimula um estudo sobre a arte mural de Rivera com estudantes brasileiros.

4 METODOLOGIA

A ciência requer rigor e coerência para se sustentar enquanto contribuição válida com o “objetivo de conhecer, interpretar e intervir na realidade” (GERHARDT, SILVEIRA, 2009, p. 25) por isso, descreveremos nessa seção as características da metodologia utilizada para o desenvolvimento dessa pesquisa, definindo o tipo de pesquisa, os sujeitos envolvidos, a coleta de dados e a prática específica ligada aos propósitos didáticos desse trabalho.

4.1. Tipologia do Estudo

Partindo do pressuposto de que a pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa oferece uma ampliação de possibilidades na análise dos objetos (FONSECA, 2002 *apud* GERHARDT, SILVEIRA, 2009, p. 33) propomos essa abordagem para atender algumas características subjetivas da análise relacionadas aos condicionamentos teóricos da aplicação do muralismo mexicano enquanto tema de reflexão e de identidade na sala de aula e, ao mesmo tempo, recorre a uma maior objetividade ao identificar o perfil dos alunos.

Com base nos objetivos dessa pesquisa, o embasamento teórico está relacionado a um estudo de natureza descritivo e exploratório, uma vez que consiste no levantamento bibliográfico que leva em consideração três vertentes. Os estudos de autores ligados as pesquisas acerca da Educação do campo; as propostas pedagógicas em relação ao ensino da arte e a contribuição da história da arte em relação ao muralismo mexicano.

A necessidade de obter uma série de informações sobre as características dos sujeitos envolvidos na pesquisa dá o tom do estudo descritivo ao coletar dados relativos a idade, sexo, etnia, moradia, afinidades com a disciplina e outras informações que contribuirão para um quadro mais preciso na formulação de hipóteses.

Em termos de procedimento a pesquisa, além de bibliográfica se apresenta como um estudo de caso, pois,

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, uma unidade social. Visa conhecer em

profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supões ser única em muitos aspectos, procurando descobri o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mais revela-lo tal como ele o percebe. (FONSECA apud GERHARDT, SILVEIRA, 2009, p. 39)

A partir desse referencial é possível perceber a relação com a pesquisa proposta, já que esta é um estudo que tem como um dos objetivos, a aplicação didática em uma escola quilombola da cidade de João Pessoa, levantando dados específicos em relação ao grupo estudado.

A coleta de dados se deu pela aplicação de um questionário semiestruturado composto, na sua maioria, por questões objetivas. Tinha como objetivo o levantamento do perfil sócio familiar e do relacionamento dos educandos com a disciplina de artes.

4.2. Sujeitos da Pesquisa

A pesquisa contou com a participação voluntária de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, período tarde, da Escola Municipal Antônia do Socorro Machado de Paratibe, em João Pessoa.

4.3 Universo e Amostra da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma unidade educacional da Rede pública de ensino municipal da cidade de João Pessoa, no bairro de Paratibe.

A escola foi escolhida por apresentar um Projeto Político Pedagógico na qual se define como uma unidade educativa que almeja ser quilombola, mostrando interesse em manter a memória da africanidade da comunidade. Existe a preocupação na construção dessa meta como trabalho cotidiano por isso o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola investigada afirma que:

Dizer que nossa escola é quilombola e trabalha a africanidade é um discurso que deve ser proferido com precaução. Por isso implica em integrar um conjunto de princípios que precisam ser (re) construídos cotidianamente e, por isso, devem tomar o lugar de outros princípios que estão enraizados por séculos em nosso ser e fazer (PPP, 2016, p.11)

A pesquisa ocorreu no período de 08 de junho a 27 de outubro do corrente ano, em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Antônia do Socorro Machado.

Participaram da atividade 22 alunos de um total de 31 matriculados, ou seja, 70,76% dos alunos matriculados. É considerada uma amostra significativa pela natureza qualitativa da atividade que visava estudar a relação do estudo do muralismo com a identificação do aluno do campo.

4.4 Aquisição e Tratamento de Dados

A coleta de dados aconteceu através da aplicação de um questionário semiestruturado aplicado de forma voluntária e de um trabalho de releitura, feito pelos alunos, de um mural de Diego Rivera. Essas atividades aconteceram nos meses de setembro e outubro nas sextas-feiras nas aulas cedidas pela professora de Artes Jordânia. O dia escolhido se deve ao fato de ser o único dia em que a professora tem aula com o 9º ano.

A aplicação do questionário semiestruturado teve como objetivo levantar o perfil sócio familiar dos alunos, a relação deles com a disciplina de artes e coletar dados sobre o conhecimento prévio de questões sociais ligados a luta das pessoas do campo, uma das temáticas do mural estudado para posterior análise.

A atividade de releitura da obra mural de Diego Rivera estava inserida na prática pedagógica que visava analisar a forma como era percebida pelos alunos as questões sócio-históricas da luta do povo mexicano e sua relação com os mesmos problemas no Brasil. Assim, houve um momento expositivo da história do México para contextualizar a obra de arte estudada, seguida pela apresentação da obra Epopeia do povo mexicano, mural do Palácio Nacional da cidade do México. Os alunos receberam cópias coloridas da obra e foram convidados a refletir sobre a forma como o artista fez a leitura da história de seu povo. Finalmente, foi solicitado que produzissem releituras da obra na perspectiva de pensar a história do povo brasileiro e da realidade na qual estavam inseridos.

4.5 Sequências didáticas

A experiência em sala de aula com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado teve como:

Objetivo: Analisar, através da prática pedagógica, o olhar dos alunos frente a experiência de produção artística do muralismo de Diego Rivera e sua relação no processo de afirmação de identidade cultural.

Objetivos específicos:

- Observar os alunos no cotidiano escolar;
- Estabelecer, através de aplicação de questionário semiestruturado, o perfil sociocultural dos alunos;
- Compreender a relação dos alunos com a disciplina de artes;
- Avaliar o grau de conhecimento sobre a luta por direitos no campo;
- Compreender o nível de conhecimento sobre o muralismo mexicano;
- Analisar a obra Epopeia do povo mexicano (1929-1935) de Diego Rivera;
- Avaliar as releituras feitas pelos alunos da obra Epopeia do povo mexicano, numa relação comparativa entre a realidade mexicana e a vivida pelos brasileiros.

Conteúdos:

- Breve síntese da história do México e do Brasil;
- Muralismo mexicano
- Biografia de Diego Rivera
- Relação entre arte e luta social

Prática Pedagógica e Cronograma

Períodos	Procedimentos de Pesquisa
Fevereiro a Junho	Leitura de bibliografia sobre educação do campo
Junho	Primeiro contato com a equipe gestora e professor de artes da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado
Agosto	Leitura de bibliografia sobre o ensino de arte e o muralismo mexicano
Setembro	Visita a escola para observar os alunos em atividade relacionadas a projetos Aula 1 – Aplicação, em sala de aula, do questionário semiestruturado. Aula 2 – Aula expositiva sobre a história do México e do Brasil sobre a biografia de Diego Rivera.
Outubro	Visita à escola para observar os alunos em atividade relacionados a projetos Aula 3 – Proposta de análise e releitura da obra Epopeia do povo mexicano. Aula 4 – Aplicação de questionário pós-teste.

Fonte: Questionário Pré-Teste

Avaliação da sequência didática

Ao fim das atividades aplicadas, os alunos demonstraram dificuldade em relacionar a história do México a História do Brasil. No entanto, ao realizarem a proposta

de releitura, foi possível perceber traços de identidade ao fazerem referências a história do Brasil e a origem quilombola da comunidade.

Referências da sequência didática

BARBOSA, Ana Mae Tavares de Bastos. **A Imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.

CAMARGO, Marcia. Arte e Política: A trajetória e o muralismo de Diego Rivera. **Revista Aurora**, v. 8, n. 2, 2015.

FARIAS, Agnaldo. **Arte brasileira hoje**. São Paulo: Publifolha, 2002.

KETTENMANN, Andrea. **Diego Rivera**. Rio de Janeiro: Editora Paisagem, 2003.

NAPOLITANO, Marcos. A arte engajada e seus públicos (1955/1968). **Revista Estudos Históricos**, v. 2, n. 28, p. 103-124, 2001.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente seção tem como finalidade apresentar a essência do trabalho realizado junto aos discentes do 9º ano da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado de Paratibe, em João Pessoa. Portanto, iremos expor as características da escola, o perfil docente e, a partir da análise de gráficos dos dados coletados no questionário semiestruturados, será definido o perfil discente, a relação dos alunos com a disciplina de artes e os conhecimentos prévios para a realização da atividade que será exposta com seus resultados.

5.1 Características da Instituição Escolar Observada

Este estudo teve como objeto de análise os alunos da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado, no Sítio Paratibe na cidade de João Pessoa, Paraíba.

Paratibe é um bairro da cidade de João Pessoa, região do litoral Sul, e tem como uma das suas principais características o fato de ser uma comunidade de origem quilombola que remete ao período imperial, possuindo mais de 200 anos de história.

A escola possui espaço térreo e primeiro andar gradeados, 13 salas de aulas pouco ventiladas, apesar de abertas (o que as deixa muito barulhentas, pois os ruídos internos e externos registram mais de 75 decibéis, inviabilizando muitas aulas) e com problemas elétricos; um laboratório de informática com computadores sem uso ou quase todos quebrados, ar condicionado quebrado e equipamentos de robótica em bom estado; uma biblioteca bastante abastecida de livros novos e usados (teóricos, didáticos e paradidáticos, com vários volumes desorganizados sobre cultura africana e afro-brasileira); uma sala de direção climatizada (com armários, geladeira, computador, máquina de xerox e monitor de câmera de segurança); uma sala de professores (ventilada, com janelas e portas quebradas com armário, estante de brinquedos e livros, além de uma geladeira; uma sala de especialistas (pequena com armários e duas mesas, sem ventilação e luz apenas artificial); uma sala de atendimento educacional especializado (AEE – climatizada com computadores, estantes, tapetes e brinquedos; uma cantina (dois ambientes de cozinha); um refeitório; 17 banheiros, desses dois são adaptados para deficientes físicos; uma secretaria, um ginásio poliesportivo; um jardim frontal; um almoxarifado; um quarto de depósito e um estacionamento.

A escola atende as modalidades de ensino infantil, ensino fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos (EJA) com ciclo Alfa, ciclos I, II, III e IV nos turnos da manhã, tarde e noite.

A escola possui 1005 alunos regularmente matriculados, desse cerca de 300 são declarados como quilombolas, ou seja, 30% dos discentes. Porém, os alunos negros correspondem a 80% dos discentes matriculados.

Quilombolas é o principal projeto realizado pela escola que tem culminância no mês da consciência negra (novembro), mas com previsão de vários eventos bimestrais integrados com replanejamentos constantes. O projeto visa fortalecer a identidade de matriz afrodescendente, refletindo a partir do eixo temático territorialidade e patrimônio, resgatando a memória do Quilombo.

5.2 Perfil dos Discentes e análise do questionário dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental

O questionário aplicado possibilitou uma caracterização mais precisa sobre o perfil dos estudantes envolvidos na pesquisa. Participaram 22 alunos da turma do 9º ano B do Ensino Fundamental.

A primeira pergunta tinha como objetivo levantar a faixa etária dos estudantes. Foi feita a pergunta “Qual a sua idade?” e 50% dos alunos responderam que tem 15 anos, 23% têm 16 anos, 14% têm 17 anos e 13% tem 14 anos.

A pergunta seguinte buscava caracterizar a sala em função dos meninos e meninas que estavam participando da atividade. Verificou-se a existência, naquele momento, de um equilíbrio com 50% de meninos e 50% de meninas.

A terceira pergunta visava fazer o levantamento do perfil étnico do grupo com a questão “Qual a sua etnia? ”; em que 55% se consideram pardos; 23% negros, 18% brancos e 4% indígenas.

A quarta pergunta procurava estabelecer a proximidade da moradia em relação a escola, percebendo o envolvimento com a comunidade. 77% dos alunos responderam que moravam no próprio bairro e 23% em bairros próximos.

A quinta pergunta tinha como objetivo conhecer a naturalidade do aluno com a pergunta “Onde você nasceu?” e no qual 86 % dos alunos responderam que são de João Pessoa e apenas 14% de outras cidades.

A sexta questão visavam mostrar o perfil familiar do aluno e questionava sobre os membros da família que moravam com eles, no qual 53% dos alunos responderam que moravam apenas com a mãe, 33% com pai e mãe e 14% com parentes.

Tabela 1: Perfil Social do 9º ano, Turma B

Questões	Percentual das respostas da 9ª ano Ensino Fundamental II			
Faixa Etária	50 % tem 15 anos	23 % tem 16 anos	14 % tem 17 anos	13% tem 14 anos
Sexo	50% feminino	50% masculino		
Etnia	55% pardos	23% negros	18% brancos	4% indígenas
Onde mora atualmente	77 % moram no mesmo bairro da escola	23% moram em outro bairro		
Naturalidade	86% nasceram em João Pessoa	14% nasceram em outras cidades		
Você mora com seus pais	53% só com as mães	33% moram com os pais	14% com parentes	

Fonte: Construção baseado na análise de 22 questionários. Autoria Própria.

Com a intenção de verificar o grau de politização dos alunos foi feita a pergunta “Qual a melhor maneira de se alcançar justiça social?” As opções dadas foram 1 – “Esperar que as autoridades do governo ajudem a população” e 2 – “Lutar através de movimentos sociais”. 95% dos alunos responderam que lutar através de movimentos sociais era a melhor forma de alcançar justiça social, apenas 5 % consideraram esperar pela ajuda das autoridades governamentais a melhor escolha.

A seguir, apresentamos na Tabela 2 foi perguntado se os alunos conheciam a história de luta dos camponeses brasileiros. 18% afirmaram conhecer e 82% desconhecem o que demonstra um distanciamento dos movimentos sociais.

Tabela 2: Perfil em relação às lutas sociais do 9º ano, Turma B

Questões	Respostas da 9ª ano Ensino Fundamental II	
Qual a melhor maneira de alcançar justiça social	95% Lutar através de movimentos sociais	5 % esperar por ações do governo
Você conhece a luta dos camponeses brasileiros?	82% Não	18% Sim

Fonte: Construção baseado na análise de 22 questionários.

As três questões seguintes do questionário visavam fornecer dados para compreender a relação que os estudantes tinham com a disciplina de arte e o interesse em pintura e desenho. Ao serem questionados sobre o interesse na disciplina de arte, 45% disseram que era nenhum, 32% que era regular e 23% que era grande. Em relação ao desenho e pintura, 45% dos alunos disseram não ter nenhum interesse sobre pintura e desenho, 41% disseram ter interesse e 14% disseram ter pouco interesse. Sobre a importância da arte, 45% consideram que ela é importante para se usar se usar como decoração, 41% para divertimento e 14% para reflexão.

A última questão procurava levantar o conhecimento prévio sobre o muralismo mexicano. 100% dos alunos nunca ouviram falar nisso.

Tabela 3: Conhecimentos prévios dos estudantes sobre a disciplina de Artes

Questões	Respostas dos alunos do 9ª ano Ensino Fundamental		
Qual seu interesse pela disciplina de Artes?	55% - Grande	32 % - Regular	23% - Nenhum
Você tem interesse por desenho/pintura?	45%- Sim	41% - Pouco	14% - Nenhum
Você acha a arte importante na escola?	45% - Decorar	41% - Divertir	14% - Refletir
Você já ouviu falar em muralismo mexicano?	100 % - Não	0%	0%

Fonte: Construção baseado na análise de 22 questionários. Autoria própria.

Os dados levantados são significativos para entender o grupo estudado, pois fornece informações sobre o perfil dos alunos e sua relação com a disciplina de artes. Fica claro o distanciamento com a disciplina de Artes dos estudantes e o pouco significado atribuído a ela, tanto como experiência social quanto disciplina escolar. A partir dos dados apresentados na Tabela 2 elaboramos uma proposta didática para apresentarmos e discutirmos Rivera na sala de aula.

5.3. Período de Intervenção: Rivera na sala de aula

Seguindo a proposta de abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (1991) na qual o ensino de Artes se torna completo a partir da fruição estética, contextualização e produção artística, foi levado adiante uma prática educativa voltada para pensar esses três elementos.

Após o levantamento prévio de dados com o questionário semiestruturado no início de setembro, começou uma nova fase da pesquisa de caráter prático pedagógico composto por uma aula expositiva acerca da história do México, enfatizando, principalmente, o período da chegada dos espanhóis e o contato com a população nativa, desencadeando o processo de conquista e gerando um estranhamento entre dominador e dominado; o papel da igreja na consolidação da colonização; o período de independência do México e a Revolução mexicana que mobilizou grandes contingentes populares com destaque para a participação dos indígenas. Esse trabalho se prolongou até o final do mês de outubro.

Terminada a contextualização histórica, teve início a discussão acerca do muralismo mexicano, cujo estudo nos permite sair de uma visão eurocêntrica, muitas vezes comum no ensino de arte, e refletir sobre a cultura, a história e os projetos de sociedade dos povos latino-americanos o que contempla a habilidade proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes em “Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design, etc.)” (BRASIL, 1997, p. 169).

As imagens de Diego Rivera relatam a história de opressão e luta do povo mexicano, valorizando uma sociedade de base étnica indígena em oposição a dominação cultural europeia. Com esse referencial foi possível desenvolver uma análise a partir da perspectiva conceitual de arte engajada apresentada por Marcos Napolitano (2001), levando os alunos a conhecerem a proposta política de Rivera a partir do seu trabalho iconográfico. Constatamos uma aproximação da realidade mexicana com a brasileira, também, fundada na relação de violência do branco europeu em relação aos indígenas. O estudo dessa temática e a produção artística a partir dela, ajudam na habilidade de “Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas ” (BRASIL, 2017, p. 169).

A obra escolhida para realização desse trabalho foi a *Epopeia do Povo Mexicano* (1929-1935). Trata-se de um ciclo de frescos com três murais no Palácio Nacional da Cidade do México, retratando o desenvolvimento histórico do país. Na parede Norte, retrata o México pré-hispânico; na parede Sul, o México, hoje e amanhã e na parede central a histórica do México da conquista até 1930.

A análise dessa obra procurou refletir o estudo realizado pelo artista no sentido de revelar as várias faces de um país, desde o período pré-colonial com suas referências nativistas, bem como o contato do homem europeu com os indígenas, reforçando o estranhamento e a dominação cultural. O México independente emerge numa referência à dominação das elites, impondo os valores burgueses e oprimindo as classes populares.

Figura 1: Epopeia do Povo mexicano - Mural central – História do México desde a conquista até 1930, Palácio Nacional da cidade do México



Fonte: KETTENMANN (2000, p. 60 – 61).

Apesar de encontrarmos diferenças nas trajetórias históricas do México e do Brasil (Figura 1), em alguns pontos encontramos convergências significativas. Ambos os países viveram um passado colonial de exploração no qual a mão-de-obra predominante era compulsória. A escravidão do africano e a exploração indígena foram utilizadas nas duas realidades para atender os interesses de acumulação dos europeus da Península Ibérica. Mesmo depois de superada a colonização, o latifúndio continuou a fazer parte da história dos dois países e, apesar de ter a experiência da revolução mexicana, que prometia justiça social, essa também não foi alcançada e o século XX continuou a ser de exploração, mas

também de resistência. A arte mural de Rivera permite fazer essa análise comparativa, construindo uma identidade do sujeito do campo que vai além das nacionalidades.

5.3.1 Proposta de releitura: Pós-teste

Analisar uma obra não significa apenas apontar características objetivas, mas conferir significados muitas vezes ocultos que podem ser expressos em diversas linguagens, por isso Ana Mae Barbosa considera que a leitura da imagem é “construir uma metalinguagem da imagem. Isto não é, falar sobre uma pintura, mas falar a pintura num outro discurso, às vezes silencioso, algumas vezes gráfico, e verbal somente na sua visibilidade primária” (BARBOSA, 1991, p.178). Dentro dessa perspectiva, a leitura é uma condição inicial para a releitura da imagem que surge como a possibilidade de expressão não verbal de reconhecimento da obra.

Segundo Rangel (2012), uma releitura não está ligada a ideia de transcrição da obra, não é uma mera cópia, nem uma tentativa de reprodução de características objetivas. Está ligada a intenção de uma leitura que contemple um olhar mais complexo, envolvendo o artista e o contexto da obra produzida e do momento representado.

É uma nova visão, uma nova leitura sobre a obra já existente, uma nova produção com outro significado. O produto final da releitura pode levar ou não ao reconhecimento da obra escolhida. Reler é interpretar a obra, é colocar sua visão de mundo, suas críticas, sua linguagem e suas experiências sobre a obra escolhida. (RANGEL, 2012, p . 48).

Partindo do pressuposto de que a releitura é uma possibilidade do aluno, ao interpretar a obra, expressar sua visão de mundo e expor suas experiências e linguagem, foi proposto a releitura da obra Epopeia do povo mexicano, tendo como premissa uma análise comparativa entre a realidade mexicana e a brasileira. A releitura deveria trazer a história de opressão, conflitos e luta dos oprimidos ao longo da história do Brasil.

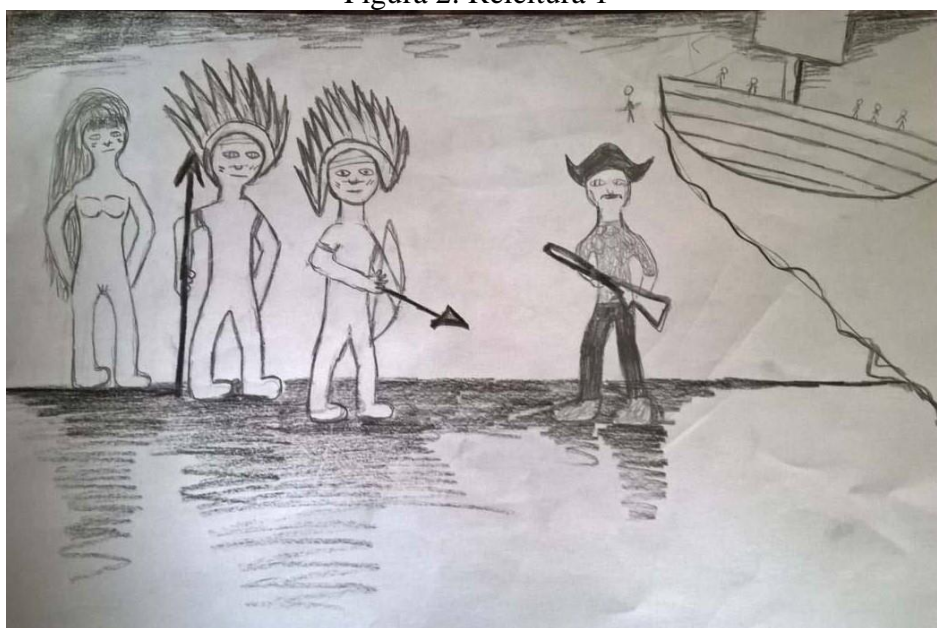
Os alunos receberam uma folha de papel A4 e tiveram ampla liberdade de fazer a releitura e escolher um tema específico, visto que a obra de Rivera estabelece uma diversidade de temporalidades e temas.

Como resultados tiveram uma concentração maior na temática sobre a questão da chegada dos portugueses no Brasil com 61%. Em 31% dos desenhos é manifestada a ideia de conflito entre os europeus e os nativos brasileiros. Em 8% das imagens aparecem referências à questão da identidade. Com as temáticas bem definidas, daremos início a

uma breve análise de releituras, destacando três produções, cada uma referente a um dos temas.

A Figura 2 apresenta uma Releitura (1), elaborada pelo Aluno 1, e tem como tema a chegada dos portugueses no Brasil e é representado pela imagem da embarcação, supostamente uma caravela, com o desembarque dos europeus. Os indígenas na terra recebem o visitante. Apesar de ficar exposto o armamento de ambas as partes, isso não revela um conflito, mas a possibilidade de um contato amistoso, o que pode ser verificado nas feições tranquilas. Os personagens, com olhar direcionado ao espectador, remetem a ideia de uma teatralização na qual os conflitos são ocultados.

Figura 2: Releitura 1



Fonte: Aluno 1

Os conflitos são nitidamente percebidos na Figura 3 com a apresentação da Releitura (2), elaborada pelo Aluno 2 na qual olhando de baixo para cima, é possível visualizar o contato dos portugueses com os indígenas ainda mantendo o olhar amistoso do encontro que muda com a imagem central na qual um homem, supostamente escravo, sobre violência ao ser açoitado no tronco, ao seu lado outro homem continua trabalhando numa naturalização da escravidão. Acima existe uma representação do mundo contemporâneo com edifícios e um avião. A imagem se aproxima muito da ideia de mural, pois revela três momentos da história do Brasil, dando indicativos de que a contemporaneidade não está isolada, mas é resultado de um processo histórico.

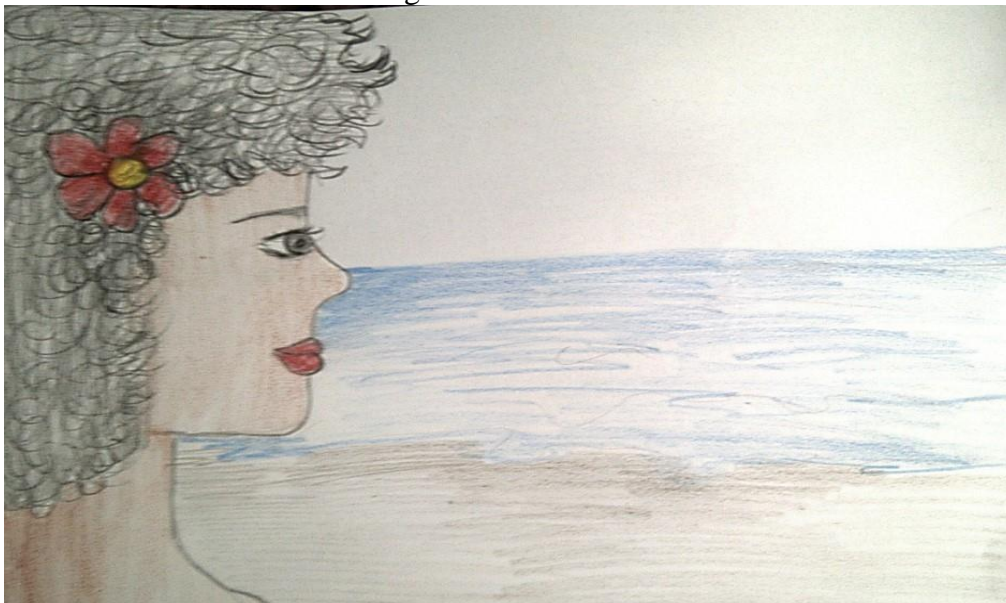
Figura 3: Releitura 2



Fonte: Aluno 2

A terceira Releitura é apresentada na Figura 4, elaborada pelo Aluno 3, que faz referência direta a representação do negro, não no processo de exploração enquanto escravo, mas no seu processo de afirmação. Uma mulher negra, com uma feição de contentamento, contempla o horizonte. Interessante pensar que essa produção foi realizada numa comunidade quilombola que vive próximo ao mar, demonstrando uma identificação com seu grupo e com o espaço geográfico.

Figura 4: Releitura 3



Fonte: Aluno 3

As imagens escolhidas nas Figuras 2, 3 e 4 são representativas das temáticas que aparecem nas releituras feitas e expressam uma identificação entre a obra mural Epopeia do povo mexicano com a história do Brasil e como esta é vista pelos alunos.

Após a análise das releituras foi feito um breve levantamento dos resultados do trabalho junto aos alunos e foi aplicado um questionário que visava levantar dados sobre o olhar dos estudantes sobre a atividade. 72,73% dos alunos consideraram a aula útil para a proposta de releitura e 27,27% disseram que não foi.

Ao serem indagados sobre a obra Epopeia do povo mexicano de Diego Rivera, 81,81% consideram o mural representativo da luta do povo mexicano e 18,19 disseram que não.

Sobre a releitura feita pelos estudantes, 100% consideram que seus desenhos contemplam a proposta de releitura, conforme apresentada na Tabela 4, a seguir.

Tabela 04: Pós-teste com Alunos do 9º ano, Turma B

Questões	Respostas dos alunos 9ª ano Ensino Fundamental %	
A aula trouxe informações úteis para a proposta de releitura?	72,73% - Sim	27,27% - Não
A obra epopeia do povo mexicano representa a luta do povo mexicano?	81,81% - Sim	18,19 - Não
Você considera que seu desenho contempla a proposta de releitura?	100% - Sim	0%

Fonte: Construção baseado na análise de 22 questionários.

A partir dos dados do pós-teste foi possível verificar que a maior parte dos alunos conseguiu desenvolver a atividade com os referenciais oferecidos e que consideraram úteis as informações sobre a história do México e do Brasil. Isso fez com que conseguissem visualizar, na obra de Rivera, imagens da história e da força do engajamento do artista.

A aplicação da proposta de Ana Mae Barbosa (1991) de uma abordagem triangular possibilitou um exercício no qual o contato do aluno com as obras parte de questões de apreciação estética e ganha significação quando a contextualização e os universos do artista e de sua obra são explicitados. As imagens tornam-se relevantes e a compreensão mais fácil, mesmo admitindo o caráter polissêmico da obra, não se pode perder de vista as leituras possíveis com a ampliação dos referenciais adquiridos pelos alunos através das pesquisas e informações oferecidas ao longo das aulas. É nesse ponto que o artista aparece mais palpável e o conteúdo mais didático. A história da arte não deve ser vista apenas em termo de escolas, agrupamento de conhecimento que ajudem a rotular estilos e tendências, mas oferecer a atmosfera do momento da produção, levar em consideração o pensamento e influências que fizeram a obra tornar-se expressão a partir da reflexão do artista sobre seu mundo.

O trabalho de leitura e contextualização das imagens se completa com o fazer artístico no qual o aluno vivencia a experiência artística na manipulação de materiais e na compreensão da relação entre a idealização e a realização, não apenas de forma intuitiva, mas de forma contextualizada, articulando a técnica, a história e os conceitos através da releitura da obra analisada. É uma oportunidade de aplicação de ideias que não são feitas através de palavras, mas expressão material que vem de suas vivências cotidianas, ajudando na formação da identidade do aluno do campo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida teve como objetivo geral o estudo das representações do homem do campo, seu cotidiano e lutas sociais nas obras do artista mexicano Diego Rivera, visando a aplicação desse conhecimento no ensino de arte nas escolas do campo.

Para atingir seu objetivo maior foram realizadas leituras que buscaram a compreensão da Educação do Campo no Brasil numa abordagem histórica que permitiu perceber a necessidade de apontar estratégias didáticas para buscar, através do ensino de arte, uma afirmação da identidade dos alunos do campo.

O esforço, em conhecer melhor as estratégias didáticas, conduziu os estudos a conceituações teóricas que muito auxiliaram nesse trabalho, esse é o caso da abordagem triangular da arte proposta por Ana Mae Barbosa que, ao unir a fruição estética, a contextualização e a produção artística propõe uma reflexão sobre o fazer artístico ligado a temporalidade histórica e a relação dos educandos com sua realidade social.

A proposta de uma abordagem triangular aplicada a educação e do estudo do muralismo mexicano, levou a uma definição conceitual sobre a arte engajada na qual o artista estabelece uma afinidade com as causas populares e aplica um esforço na representação histórica e social no sentido, não apenas de mostrar o mundo, mas de transformá-lo.

A trajetória de Diego Rivera permitiu entender melhor a forma como se deu o aprimoramento estético do artista, bem como as definições do seu olhar sobre o muralismo enquanto ferramenta de transformação política.

Para discutir a questão do muralismo mexicano enquanto agente de identidade com os alunos das escolas do campo. Foi proposto um estudo a partir da aplicação de um questionário semiestruturado que permitiu a definição do perfil do aluno participante da atividade. Foi constatado que os alunos eram, na sua maioria parda e negra, nasceram em João Pessoa e moram na comunidade quilombola.

O questionário também revelou que os alunos acreditam na força dos movimentos sócias para atingir avanços sociais, mas apesar disso, a grande maioria desconhece a luta dos movimentos do campo.

A relação dos alunos com a disciplina de artes foi mais um item de relevância apontado pelo questionário, já que mostrou o desinteresse da maioria pela disciplina e um olhar de desvalorização no potencial da arte enquanto instrumento de mudança social ao

associá-la ao divertimento e a decoração. Vale lembrar que a totalidade dos alunos desconhecia a experiência artística e histórica do muralismo mexicano.

Em relação à atividade didática tivemos como resultado:

- Um comprometimento da maioria dos alunos na realização da atividade;
- Uma concentração temática, visto que os alunos, na sua grande maioria, escolheram a chegada dos portugueses no Brasil como tema de suas releituras;
- A dificuldade de fazer relações temporais dos problemas brasileiros ao longo da história de nosso país;
- Que muitos alunos veem no passado as injustiças sociais, mas não as identificam no mundo contemporâneo;
- Em poucas releituras o aparecimento do conceito de mural, dividindo em períodos e fazendo relações históricas, citando a questão da violência e opressão sofrida pelos escravos no Brasil.

O contato com a Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado permitiu observar o esforço dos profissionais da educação pública para construir o projeto quilombolas, mantendo uma relação de proximidade com a comunidade. Foi possível contatar, em uma de minhas visitas, a realização de um evento envolvendo os alunos em diversas atividades.

Gostaríamos de destacar a dificuldade da realização dessa pesquisa na escola, principalmente, em virtude de as aulas de arte para o 9º ano serem nas sextas-feiras. Dia em que aconteciam as aulas do curso de especialização do campo e, também pelo fato de que os projetos e avaliações da unidade escolar serem realizadas nesse mesmo dia da semana. Isso fez com que as visitas fossem em número muito maior do que aquelas originalmente previstas.

Apesar das dificuldades impostas ao longo do trabalho realizado na escola, é necessário reconhecer a gentileza e receptividade de toda equipe gestora como, também dos funcionários em geral. A professora Giordana Bruna Lopes Zenaide cedeu, gentilmente, as aulas num espírito de grande colaboração.

O ensino de Artes na área de Educação do Campo é muito pouco explorado. A necessidade de aprofundar as pesquisas em relação a esse tema me parecia uma necessidade desde a definição desse estudo, isso se confirmou ao longo da pesquisa. Há muito trabalho a ser feito na área de Educação do Campo e as pesquisas no ensino de Artes tem muito a contribuir nesse esforço. Esse trabalho pretende ser uma contribuição

efetiva nesse sentido, ajudando na proliferação dos estudos ligados ao ensino de arte e a educação do campo e auxiliando os alunos do campo na afirmação de suas identidades enquanto sujeitos conscientes de sua história e potencial de luta.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Everaldo de Oliveira. **História, arte e política: o muralismo do boliviano Miguel Alandía Pantoja**. História, São Paulo, v. 25, n. 2, 2006.

BARBOSA, Ana Mae Tavares de Bastos. **A Imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.

_____. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/ Arte, 1998.

BRASIL. SECRETARIA DE ENSINO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais de Artes**. MEC, 1997. Disponível in: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acessado em: 23/07/2017.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei n 9.394/96, 29 de dezembro de 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em: 04/08/2017.

_____, **Base Nacional comum curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acessado em 25/07/2017.

_____, **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/resolucao0208.pdf>

_____, Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 9 abr. 2002.

CAMARGO, Marcia. **Arte e Política: A trajetória e o muralismo de Diego Rivera**. *Revista Aurora*, v. 8, n. 2, 2015.

DELGADO, Guilherme C. **A questão agrária no Brasil, 1950-2003. Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo**. Brasília: IPEA, 2005.

FARIAS, Agnaldo. **Arte brasileira hoje**. São Paulo: Publifolha, 2002.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. **O Campo da Educação do Campo**. In: Molina, Monica Castagna; Jesus, Sonia Meire S. Azevedo de.(orgs.). **Por uma educação do Campo: Contribuições Para a Construção de Um Projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional” Por uma Educação do campo, 2004 caderno 5. P. 53-89

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

KETTENMANN, Andrea. **Diego Rivera**. Rio de Janeiro: Editora Paisagem, 2000.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: Difel, 1984.

NAPOLITANO, Marcos. A arte engajada e seus públicos (1955/1968). **Revista Estudos Históricos**, v. 2, n. 28, p. 103-124, 2001.

PRADO JR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 1957.

PPP - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ANTÔNIA DO SOCORRO SILVA MACHADO, 2016.

RANGEL, Valeska Bernardo. Releitura não é cópia: refletindo uma das possibilidades do fazer artístico. **Revista Nupeart**, v. 3, n. 3, p. 33-60, 2012.

DE MELLO VASCONCELLOS, Camilo. As representações das lutas de independência no México na ótica do muralismo: Diego Rivera e Juan O'Gorman. **Revista de História**, n. 153, 2005.

_____. **Imagens da revolução mexicana: o Museu Nacional de História do México (1940-1982)**. São Paulo: Alameda, 2007.

APENDICE I – Questionário Aplicado aos Estudantes**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA- CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
QUESTIONÁRIO SÓCIO-EDUCACIONAL**

Nome: _____

Você é: Menino Menina**Idade:** _____**Qual sua etnia?** Branco Pardo Negro Outros _____**Onde você nasceu?** _____**Onde você mora atualmente?** No bairro Em outro bairro: _____**Quem mora com você?** Pai Mãe Moro sozinho(a) Filhos Irmãos Outros parentes Amigos ou colegas**Quantas pessoas moram em sua casa? (incluindo você)** Duas pessoas. Três pessoas. Quatro pessoas. Cinco pessoas. Seis pessoas. Mais de 6 pessoas. Moro sozinho.**Você estuda em uma escola:** Urbana Do campo**Qual a melhor maneira de se alcançar justiça social?** Esperar que as autoridades do governo ajudem a população Lutar através de movimentos sociais**Você conhece a história da luta dos camponeses brasileiros?** Sim Não**Qual o seu interesse pela disciplina de artes?** Grande. Regular pequeno Nenhum

Você tem interesse por desenho/pintura?

- Sim Não um pouco
 Nenhum

Você acha a arte importante para:

- usar como decoração
 refletir sobre a realidade
 divertimento

Você já ouviu falar em muralismo mexicano?

- Sim Não

APENDICE II – Questionário Pós teste aplicado aos Estudantes**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA- CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
QUESTIONÁRIO PÓS-TESTE**

A aula trouxe informações úteis para proposta de releitura?

Sim Não

A obra epopeia do povo mexicano representa a luta do povo mexicano?

Sim Não

Você considera que seu desenho contempla a proposta de releitura?

Sim Não

ANEXO I: Solicitação de pesquisa**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UFPB VIRTUAL
COORDENAÇÃO DE MATEMÁTICA**

Da: Coordenação do Curso Matemática

Para Escola: _____

Sr(a). Diretor(a)

Solicitação de Pesquisa de Campo

Vimos por meio deste, solicitar autorização de Vossa Senhoria para que a estudante XXXXXX, matrícula nº. XXXX, aluna regular do curso de Especialização em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba, realize as atividades de pesquisa neste estabelecimento de ensino durante o período de 01 de agosto a 30 de outubro de 2017.

Outrossim, informamos que todas as atividades acima descritas serão desenvolvidas pelo estudante, sob orientação da professora **SEVERINA ANDRÉA DANTAS DE FARIAS**, matrícula SIAPE nº 2587291, professora desta instituição de ensino.

Contando com a colaboração de Vossa Senhoria, subscrevemo-nos.

Atenciosamente,

João Pessoa, 01 de agosto de 2017.

Severina Andréa Dantas de Farias
Orientadora da Pesquisa

() **Aceito**

Assinatura e Carinbo da direção

ANEXO II – Imagens



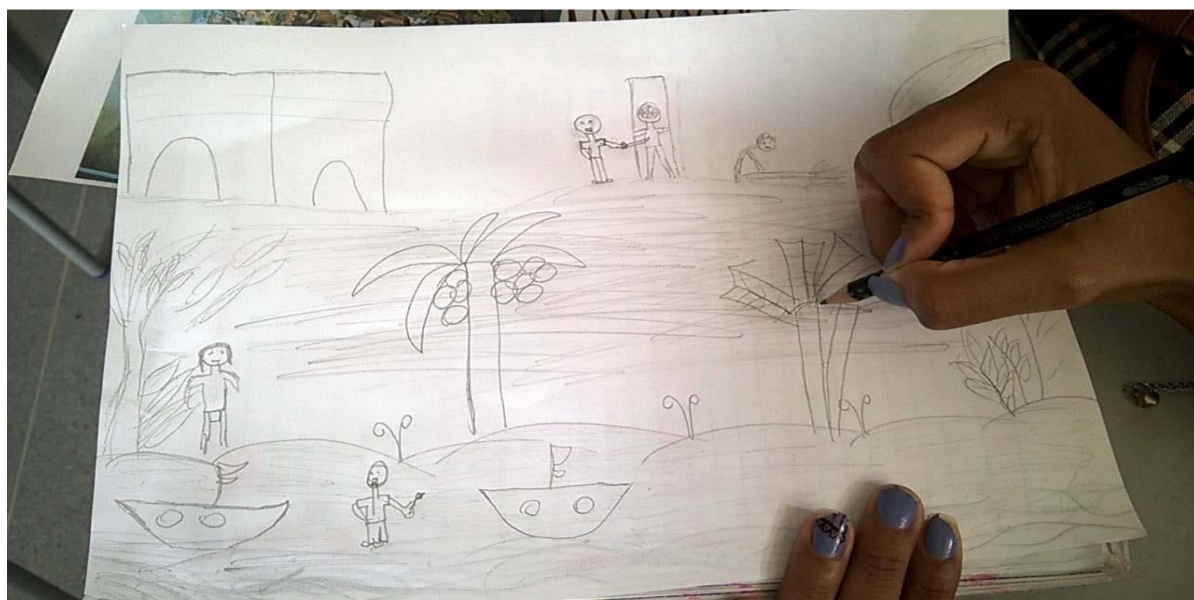
Professora de arte Giordana Bruna Lopes Zenáide e a pesquisadora Livia Ramos Cruz Maia



Projeto da Escola



Fachada da Escola



Atividade de Releitura