

Fernanda Monteiro Barreto Camargo¹
Gerda Margit Schütz Foerste²

Processos formativos do professor de arte no curso de licenciatura em educação do campo - linguagens

**Training processes of the art teacher
in the degree course in field
education - languages**

**Processus de formation du professeur
d'art dans le cours de diplôme en
formation de terrain - langues**

Resumo

O artigo apresenta uma análise sobre a formação de professores de Arte no curso de Licenciatura em Educação do Campo- Linguagens (Ledoc- LNG) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Parte da pergunta acerca das particularidades que constituem a Ledoc-LGN enquanto proposta interdisciplinar de formação de professores. Tem por objetivo compreender de que maneira tal formação se realiza na prática e como contribui da inserção dos estudantes na docência em Arte. Os dados foram produzidos a partir de pesquisa documental e entrevistas. Fundamenta a análise na categoria marxiano-lukacsiana de particularidade. Investiga as mudanças nas práticas de formação de professores de Arte mediadas por demandas sociais emergentes e dispositivos legais e suas implicações para o currículo de formação inicial de professores. Desta forma a análise desenvolveu-se a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Licenciatura em Educação do Campo e as orientações legais para a oferta de curso interdisciplinar. O estudo identifica importantes mudanças nos currículos e nas práticas de formação de professores de Arte quando voltadas às políticas afirmativas. A análise permite perceber avanços no atendimento às necessidades da educação campesina, ao mesmo tempo aponta para os limites dessa proposta de formação inicial.

Palavras-chave: Ensino de Arte; Educação do Campo; Linguagens; Polivalência; Práxis.

Abstract

The article presents an analysis of the formation of art teachers in the State of Espírito Santo. It starts from the question about the particularities that constitute the Licentiate Course in Rural Education - Languages, as a multidisciplinary proposal for teacher training. It aims to understand how the multidisciplinary training of the course offered by the Federal University of Espírito Santo is carried out. Data are produced from documentary research, interviews and observation. It bases the analysis on the Marxian-Lukacsian category of particularity. It investigates the changes in art teacher education practices mediated by emerging social demands and legal provisions governing teacher education in Brazil and the implications for the initial teacher education curriculum. Thus, the analysis was developed from the National Curriculum Guidelines for the Undergraduate Course in Visual Arts, and referring to Teacher Training for Basic Education and the legal guidelines for offering a multidisciplinary course for training teachers in the field. This study identifies important

1 Pós Doutora em Educação e professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Ufes e pesquisadora do Observatório da formação de professores de Artes Visuais. <http://lattes.cnpq.br/3626587521917442> <https://orcid.org/0000-0001-8339-491> email: fernanda.barreto@ufes.br

2 Pós Doutora em Educação e professora do Programa de Pós Graduação em Educação da UFES e pesquisadora do Observatório da formação de professores de Artes Visuais. <https://orcid.org/0000-0002-6040-5435> <http://lattes.cnpq.br/526325890860219> email: gerda_foerste@yahoo.com.br.

changes in the curricula and practices of art teacher education when focused on affirmative policies. The analysis allows us to see important advances in meeting the needs of peasant education, at the same time pointing to the limits of this proposal for initial training.

Keywords: Art Teaching; Country Education; Languages; Polyvalence; Praxis.

Résumé

L'article présente une analyse de la formation des professeurs d'art dans l'État d'Espírito Santo. Il part de la question sur les particularités qui constituent le cours de licence en éducation rurale - langues, en tant que proposition multidisciplinaire pour la formation des enseignants. Il vise à comprendre comment se déroule la formation multidisciplinaire du cours offert par l'Université fédérale d'Espírito Santo. Les données sont produites à partir de recherches documentaires, d'entretiens et d'observations. Il fonde l'analyse sur la catégorie marxienne-lukacsienne de la particularité. Il étudie les changements dans les pratiques de formation des enseignants en art induits par les demandes sociales émergentes et les dispositions légales régissant la formation des enseignants au Brésil et les implications pour le programme de formation initiale des enseignants. Ainsi, l'analyse a été développée à partir des Directives nationales du programme pour le cours de premier cycle en arts visuels, et se référant à la formation des enseignants pour l'éducation de base et aux directives juridiques pour offrir un cours multidisciplinaire pour la formation des enseignants dans le domaine. Cette étude définit des changements importants dans le programme et les pratiques de formation des enseignants d'art lorsqu'elles sont axées sur des politiques positives. L'analyse permet de voir des avancées importantes pour répondre aux besoins de l'éducation paysanne, tout en pointant les limites de cette proposition de formation initiale.

Mots-clés : Enseignement de l'art ; Pays Éducation; Langues ; Polyvalence; Praxis.

Introdução

“Procuro despir-me do que aprendi”! Com essa reflexão de Alberto Caeiro, iniciamos o diálogo a partir das perguntas “Como se forma um professor? Como se forma um professor de Arte? Segundo sugestão do poeta, despindo-nos de nossas verdades absolutas ou a partir das verdades, saberes, histórias e pensarmos nas relações tão complexas que são as práticas docentes.

Complexas práticas que mobiliza em si, uma variedade de saberes: histórias dos sujeitos, formação inicial e continuada, currículo e socialização escolar, experiência na profissão, cultura pessoal e profissional, trocas com os colegas da profissão etc. O presente artigo volta-se especialmente à formação de professores de Arte no Curso de Licenciatura em Educação do Campo (EC), área Linguagens da Universidade Federal do Espírito Santo (Ledoc- LNG- UFES). Para tanto, recorre à análise documental de registros históricos, do Projeto Político-Pedagógico do Curso (PPC), bem como entrevistas para dimensionar os impactos dessa formação no debate sobre a educação, notadamente sobre o ensino da Arte.

Justifica-se pensar e repensar a prática docente no ensino de Arte, verificando as relações entre a formação e a práxis desse ensino nas escolas campesinas a partir da categoria marxiano-lukacsiana de particularidade e às orientações legais para a oferta de curso interdisciplinar voltados à formação de professores do campo. Nesse sentido, introduz a discussão de grande complexidade colocado na pauta coletiva, da formação de professores por área de conhecimento, especialmente, no ensino de Artes.

Breve relato das formações de professores em Arte: da Missão Francesa as Ledocs

Em um breve percurso pela História da Educação no Brasil, encontramos importantes marcos e marcas que nos fazem compreender o processo de formação docente. Tais marcas vão desde a chegada da Família Real ao Brasil, coabitando com a Missão Francesa, Academia Imperial de Belas Artes, 1816, trazendo com ela uma orientação neoclássica que marcou o ensino pelo desenho de modelo vivo, retrato, cópias, produção de figuras e modelos europeus. Passado pela Escola Nova, e o desenvolvimento da expressão e da criatividade na década de 30, com Dewey. Neste campo fértil da criatividade, em 1948, surgiu o Movimento Escolinha de Arte (MEA)³ encabeçado por Augusto Rodrigues, Margaret Spencer e Lúcia Valetim inspirados em Herbert Read e Viktor Lowenfeld (1977).

3 Sobre tais escolinhas, no Espírito Santo foi criado em 1950 uma Escolinha de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, pela professora Isabel da Rocha Braga, cujo objetivo principal era estimular a autoexpressão da criança, através de atividades artísticas e recreativas, respeitando a individualidade e preservando a espontaneidade da infância

Segundo Barbosa (2001), a tendência modernista do ensino da Arte, dessacralizou a obra de Arte através do pensamento acerca das potencialidades e capacidades de produção e expressão dos sujeitos, inclusive crianças com necessidades especiais. Como proposta, a aproximação da criança com a Arte aconteceria de forma natural e o papel do Arte educador era de interferir o menos possível, mantendo originalidade com o fazer artístico, atividades artísticas, o que resulta em um esvaziamento da Arte na educação escolar.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71 a disciplina de Educação Artística foi incluída no currículo escolar como “componente auxiliar das demais disciplinas”. Barbosa (2017) diz que nessa época foi instituída a polivalência (Teatro, Música e Artes Plásticas) nos currículos de formação de professores de Arte, com a abordagem superficial de diferentes linguagens artísticas. Para atender tais demandas, forma Cursos Superiores de Educação Artística nos anos 80 submetiam-se à censura, ao controle e às indicações da ditadura militar instalada no Estado brasileiro. Da mesma forma, a docência em Arte era influenciada por valores ecléticos, com forte influência da livre-expressão, mas logo o fracasso da própria polivalência foi amplamente discutido pelos professores em seus encontros, associações e representações docentes.

Como formar professores para tais demandas?

Com a LDB nº 9.394/96 houve a reformulação das Licenciaturas e para além, formaram criados cursos que enfatizam, em seus Projetos Pedagógico do Curso (PPC) a prática e o campo profissional com todas as suas determinações. Segundo Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 01/ Art. 3º diz que,

A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem: [...]

- a) a simetria invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera;
 - b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais;
 - c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências;
- [...].

Porém, é mister pensar, particularmente nas Licenciaturas em Arte, seja na modalidade presencial ou do Ensino à Distância (EaD), como tais medidas contemplam, efetivamente, os contextos profissional, cultural e estético no qual vivem- sobrevivem e atuam os discentes- licenciados.

Na esteira dessa reflexão desenvolve-se o presente artigo, com a olhar para a Ledoc- LNG – UFES, habilitação em expressão oral e escrita em Língua Portuguesa,

Artes, Literatura e Educação Física, organizado com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciaturas, Parecer CNE/CP 06/2005, Resoluções nº 1/2006 e 5/2006. No texto que segue, abordaremos brevemente o contexto que origina a proposta de formação voltada à educação campesina.

O papel dos movimentos sociais nas Ledocs

Os Movimentos Sociais, foram responsáveis por lutas que possibilitaram a oferta de cursos voltados às demandas sociais emergentes. Caldart (2008) acerca da implantação de um projeto popular de desenvolvimento do campo e de país. Segundo a autora o campo no Brasil vive em um movimento-tensão impulsionados pelos movimentos populares, trabalhadores, organizações, além disso, a Educação Básica do Campo está configurando a partir de tais movimentos provocando uma nova prática se se pensar e fazer.

Desde a década de 80, o Movimento Sem Terra (MST) luta pela escolarização e a incorporação de uma dinâmica própria das famílias assentadas, superando em sua primeira instância, se constituindo sua identidade. Segundo a Caldart,

Sem Terra é uma identidade historicamente construída, primeiro como afirmação de uma condição social: sem-terra e, aos poucos, não mais com uma circunstância de vida a ser superada, mas sim como uma **identidade** de cultivo: somos Sem Terra do MST! (CALDART, 2008, 96, grifo nosso).

Assim para a autora, a educação dos sem-terra do MST começa no seu enraizamento em uma coletividade, que não nega seu passado, mas projeta um futuro que eles mesmos poderão ajudar a construir a partir de uma proposta pedagógica de humanização das pessoas, valorizando práticas e vivências.

Dois conceitos importantes presentes na história dos movimentos populares brasileiros: conceito freiriano de libertação, que consiste, acima de tudo, em um exercício de leitura, tanto das letras quanto do mundo, que possibilita aos estudantes o acesso às dimensões política e social da educação, fazendo surgir projetos educacionais que aliam a dimensão política ao ato de aprender a ler e escrever e o conceito de hegemonia gramsciana, buscando a construção de uma prática orgânica.

Segundo Gramsci (1977), trata-se da hegemonia como conquista de uma posição de dirigente na sociedade que rompa com a subalternidade e atinja uma posição de direção intelectual e moral, possibilitando a transformação da sociedade. Portanto o desafio de educar as massas populares está no fato de formar uma consciência coletiva, lutar contra as ideologias que as impedem de alcançar uma concepção unitária. Qualquer atividade intelectual, do senso comum à religião, se manifesta na linguagem, portanto, a linguagem é a dimensão fundamental para aprender as formas do pensamento.

A libertação agrega o sentido de busca da própria identidade, configurando-se em um movimento de resistência e valorização das raízes populares. A educação com o ato político. Oprimido aqui entendido com favelado, negro, empregada doméstica, boia fria, peão, prostitutas, professor-leigo, sem-terra, sem teto, mestiço, povos originários, população campestre, entre outros.

Tal como o "sujeito negado", a "vítima que não pode viver" (Dussel, 2002, p.15). Sujeito negado que tem o direito de não de narrar sua própria história, de andar a contrapelo, de criar canais de diálogos, de viver sua vida..

Sobre a categoria marxiana da práxis para Lima (2012) torna-se importante elevar o abstrato ao concreto pensado, elaborando um modo de pensar capaz de trabalhar com conceitos fluidos para dar conta da instabilidade do real, de sua vertiginosa transformação e de suas inúmeras contradições.

Segundo Kosik (1976), o movimento da dialética opera com uma ideia fundamental de que a realidade não é o que parece, e sim uma abstração. Para se ter acesso à sua concretude impõe um movimento de superação da aparência em busca da essência de um fato, de um fenômeno que se busca tornar transparente e investigável, o que não decorre de um ato de boa vontade, pois aquilo que denominamos de essência e aparência pode ser resultado de uma escolha arbitrária, cuja pretensão se verifica e se consolida numa prévia classificação de nós mesmo como críticos por excelência da realidade.

Uma realidade cuja ontologia é mostrar o homem como produtor e produto da sociedade na qual ele realiza seu ser. Isso remete à necessidade de mostrar que o homem é um ser que dá resposta e que, ao fazê-lo opera por processo de objetivação, que se constitui como unidade contraditória de decisões e demandas conscientes. O trabalho constitui a mediação que permite ao homem esse movimento, capaz de dar o mote ontológico estruturando do homem, que, ao fazer, faz a si mesmo por meio das percepções sensíveis que lhe dão a consciência de si.

Ainda pensando sobre o trabalho como princípio educativo, na perspectiva lukacsiana Schütz-Foerste (2012) faz a distinção entre o ser da natureza orgânica e o ser social e faz emergir do reino da necessidade o reino da liberdade.

Segundo Lukács (1978) o trabalho é considerado categoria essencial à socialização, constituindo-se no elemento articulador e fundamental na distinção ontológica entre o ser social e o mundo da natureza. É o que distingue o homem do objeto.

Compreende a totalidade social como síntese dos atos singulares. Logo o universal não existe se não estiver referido ao singular. A particularidade é, desta forma, a categoria que aproxima o singular e o universal, possibilitando ao sujeito perceber-se em suas especificidades ao mesmo tempo como pertencente ao gênero humano. A particularidade constitui-se em um campo onde as ações humanas se concretizam, a partir de um tempo e espaço vivido. O ser humano, através da ciência, da Arte, transforma a sua realidade e toma consciência de si. O contexto da produção material e simbólica é distinto e assume diferentes formas e materialidades.

Nesse sentido, também se torna necessário redimensionar as propostas de formação homogeneizadoras vigentes. Nessa perspectiva, é imperativo discutir currículos e curso de formação de professores de Arte que se voltem aos contextos historicamente excluídos, conforme abordaremos a seguir.

A formação de professores em Arte na Ledoc- LNS -UFES: uma linha tênue

O estado do ES tem uma significativa trajetória de luta na Educação do Campo e na Formação de Educadores (as), sobretudo por ser o berço da Pedagogia da Alternância, com a criação das primeiras Escolas Famílias Agrícolas em 1969, pelo Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) e pelas experiências produzidas a partir da organização das escolas dos primeiros assentamentos em 1984.

Nessa perspectiva, a formação de seus docentes também se apresentou como demanda desde então, o que desencadeou lutas junto à UFES e ao governo estadual na oferta de cursos de formação inicial e continuada ao encontro dos pressupostos políticos, sociais e pedagógicos dos movimentos.

Em 1987, segundo Foerste (2004), organizou-se o I Seminário Nacional de Educação em Assentamentos no município de São Mateus e desde então a luta por uma educação diferenciada se fortalece política e pedagógica nos assentamentos. Em 1989, por meio de convênio com Centro Integrado de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores do Estado do Espírito Santo (CIDAP) firma-se a parceria com a UFES e em 1999, pelo Convênio nº 2002/1999, o curso Pedagogia da Terra inicia sua primeira turma no campus de São Mateus, funcionando nos meses de janeiro-fevereiro-junho.

Destacamos a importância da prática da parceria na formação de professores, a cooperação entre INCRA, MST e UFES. Por fim, a particularidade do curso Pedagogia da Terra que é construída a partir da interação colaborativa com a introdução dos novos sujeitos no meio acadêmico e a valorização dos seus saberes. A base legal construída na perspectiva da formação voltada à Educação do Campo contou com pareceres, resoluções e decretos, que legitimaram a implementação de propostas, entre elas a Ledoc- UFES Destacamos aqui as normativas legais que promovem a criação do curso de formação inicial de professores particularmente voltado às demandas camponesas.

RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo;

PARECER CNE/CEB nº 1/2006, que trata dos dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs);

RESOLUÇÃO nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo;

DECRETO nº 7352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; PORTARIA MEC nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, que institui o Programa Nacional em Educação do Campo, PRONACAMPO, e define as suas diretrizes gerais.

Em 2016 foi publicada pelo Ministério da Educação uma Nota Técnica Conjunta Nº 3/2016/GAB/SECADI/MEC. Nela esclarece e orienta as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) quanto à oferta dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, de forma contínua e sustentável, conforme os termos legais

da Portaria MEC nº 86, de 01 fevereiro de 2013 (Institui o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO);

da Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de abril de 2002 (Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo);

da Resolução CNE/CP nº 02, de 01 de julho de 2015 (Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior – cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura – e para a formação continuada);

da Lei 10382/2015 que institui o Plano Estadual de Educação do Espírito Santo.

De acordo com a referida Nota Técnica Conjunta/MEC, a Ledoc deve integrar programas institucionais de ensino, pesquisa e extensão, sendo ofertada na modalidade presencial, com a garantia da infraestrutura adequada e desenvolvimento pelo Regime de Alternância, com vivências dos tempos educativos – Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC).

Dispõe, ainda, sobre a implantação e funcionamento permanente do curso de Ledoc, de modo a garantir a continuidade do programa e seus impactos na instituição. A Instituição de Ensino Superior disponibilizaria 15 (quinze) vagas de Docentes da Carreira do Magistério Superior e para 03 (três) Técnicos – Administrativos, com ingresso por Concurso Público. Os cargos de docentes da educação superior foram destinados especificamente para o curso de Ledoc, uma vez que a oferta da Educação Superior em Alternância exige que os docentes do referido curso possam ter disponibilidade de tempo para realizar as atividades formativas também no TC. Esse deve ocorrer nos territórios e nas escolas do campo de origem dos estudantes dessas Licenciaturas, conforme abordaremos na sequência.

A EC precisa ser pensada com um espaço de educação heterogêneo, flexível e participativo. Segundo Silva et al (2020), a formação de professores do campo impõe a necessidade de compreender a realidade e nela intervir. Isso exige conhecimentos que vão além dos conteúdos escolares e remetem à formação omnilateral.

Nessa perspectiva a Ledoc projeta uma proposta de formação que atenda às demandas do modo de produção campestre. Nesse sentido foram criados cursos em 19 estados brasileiros, sendo que 44 estão em funcionamento.

Nestas Licenciaturas estão matriculados mais de sete mil educandos, que representam uma rica diversidade de sujeitos e educadores do próprio campo que chegam às universidades, vindo de uma vasta diversidade de biomas e culturas, compreendendo as especificidades da produção material da vida em cada um destes territórios. E que, contribuem muito com a própria Universidade para ampliar a compreensão desta especificidade e formas de vida e relação com a natureza. (SILVA et al, 2020, p. 03),

A Ledoc -LNS- UFES teve sua primeira oferta em 2014 no contexto de lutas sociais e veio ao encontro das demandas dos movimentos sociais e das comunidades camponesas em geral, que elegem a educação como bandeira reivindicatória, situada no âmbito dos direitos humanos.

Tem como proposta formar docentes para uma atuação pedagógica interdisciplinar e articuladora das diferentes dimensões da formação humana as áreas das linguagens, a saber, Língua Portuguesa, Literatura, Educação Física a fim de garantir reflexões/elaboração pedagógica sobre a educação para o Mundo do Trabalho, educação técnica e científica a ser desenvolvida especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Na oferta de 2015 atingiram-se o total de 1300 pré-inscrições, resultando em 65 alunos matriculados em Ciências Humanas e Sociais e 60 alunos em Linguagens. Nessa mesma direção, para o processo seletivo de 2016, em cumprimento com o Decreto nº 7.352 de 2010, foram feitas alterações na Resolução n.11/2014 para resguardar as condições para o ingresso do público-alvo, ou seja, o povo do campo.

Em 2019, o curso contava com 269 estudantes matriculados, porém, com as medidas decorrentes para enfrentamento da emergência causa pela pandemia do Corona Vírus, entre elas a adoção do Ensino Remoto (Earte) desde 17 de março de 2020, muitos estudantes não conseguiram manter o vínculo com a universidade, seja por questões de tecnologia, acessibilidade e/ou saúde emocional e física, ocasionando uma baixa no número de matrículas para 2021.

Com tal adento, quanto ao processo formação do curso, a proposta interdisciplinar em Linguagens, está alicerçado na Pedagogia da Alternância (PA) e integra as linguagens (Língua Portuguesa, Artes e Educação Física). As abordagens são introdutórias, não permitindo aprofundamento dos estudos. A discussão sobre o Ensino de Arte tangencia conteúdos relacionados à história, às formas expressivas e às metodologias relacionadas ao Ensino das Artes Visuais, Teatro, Dança e Música. Conforme estudante do curso,

Eu faço habilitação em Linguagens. Acho que a parte de Língua Portuguesa poderia ser mais ampla. Contudo, sabemos que não saímos de uma graduação sabendo tudo. Na parte de Educação Física também estou sentindo que poderia ser um pouco mais extenso. A de Artes por enquanto está se mostrando bem...estou ficando contemplada, porque inclusive neste semestre está havendo muita interação entre as disciplinas. A disciplina de Arte é a mais contemplada em tudo. (Estudante da Ledoc -UFES. 2021.Diário de Campo das pesquisadoras)

Conforme a estudante, que é bolsista da CAPES no programa Residência Pedagógica e desenvolve um projeto no sistema prisional, a Arte fundamenta o trabalho educativo por ela desenvolvido.

O projeto que fizemos é todo voltado para a performance. Segundo as professoras do complexo prisional, os alunos gostam muito de Artes, música e produção artística". (Estudante da Ledoc-UFES. 2021.Diário de Campo das pesquisadoras)

Podemos inferir que nesse processo de formação o aprofundamento do debate próprio de cada linguagem é apenas tangenciado. Radicaliza-se aqui a problemática já identificada quanto à formação de professores de Arte na perspectiva de responder satisfatoriamente às Artes Visuais, Cênicas e Música, na então questionada polivalência. Contudo, agrava-se esse problema com a demanda apresentada ao professor de ser responsável pelo ensino interdisciplinar das linguagens, com conteúdo da Língua Portuguesa, Educação Física e Arte. Essa limitação é reconhecida e pode ser destacada na avaliação tanto de cursistas, como no debate acadêmico (SILVA et al, 2020, p.15).

Ao mesmo tempo, a proposta do curso é destacada enquanto importante conquista dos movimentos sociais na formação diferenciada para a realidade do campo brasileiro. De acordo com cursistas da Licenciatura, a formação impacta não apenas sua formação profissional, mas também sua visão de mundo.

Esse curso exerce grande impacto na minha vida e formação. Tanto na forma de ver o mundo, de perceber o mundo, como em cada poesia que leio e vejo diferente. Tenho dois filhos adolescentes e essa formação também "respinga neles", que estão ficando mais críticos e questionadores. [...] Bom, eu gosto muito. Gosto de toda formação social e de campo que o curso promove com as bandeiras dos movimentos sociais, com a agenda cultural de gênero, etnia e cultura [...] também a metodologia que é muito boa para a gente entender o campo. Para entender como promover o ensino de fato para as pessoas sem tirar a identidade delas. (Estudante da Ledoc- UFES. 2021.Diário de Campo das pesquisadoras)

A PA como proposição teórico-prática e metodológica da formação dos licenciandos em Educação do Campo vem sendo produzida como possibilidade formativa por reunir os pressupostos da Educação do Campo, a saber: o vínculo intrínseco entre trabalho e educação; a realidade como base de produção do conhecimento; o protagonismo dos sujeitos no processo formativo e sua auto-organização; perspectiva interdisciplinar do conhecimento, trabalho coletivo dos educadores, práxis. Conforme relato do estudante,

A gente está num processo de avaliação, de construção mesmo. Observamos que os professores perguntam aos alunos como poderia ser feito, como

poderia ser melhor. E todo ano, todo semestre a gente vê essas mudanças acontecendo. Então o caderno da realidade está em construção junto com os estudantes. (Estudante da Ledoc-UFES. 2021.Diário de Campo das pesquisadoras)

Nessa perspectiva, a alternância cria mediações pedagógicas que materializam a relação dialética entre os tempos universidade e comunidade, que superam a perspectiva física e espacial, para enredar-se numa relação dinâmica e integrativa da produção de saberes e fazeres da docência no campo.

Têm várias diferenças: a mística é importantíssima. Normalmente, nós que vivemos nos centros não participamos de movimentos sociais como o MST, MPA. A gente não está imbuída desses, então a partir do momento que você conhece a mística e tem aquela sensibilidade maior que toda a sua alma e você encontra com a sua própria identidade, que às vezes está perdida: assim a gente se "linkou". (Estudante da Ledoc-UFES. 2021.Diário de Campo das pesquisadoras)

Dentre as mediações didático-pedagógicas e avaliativas com base nos elementos da Alternância utilizados na formação da Ledoc estão:

O Plano de Estudo - O Plano de Estudo (PE) é uma mediação da Alternância que integra a vida, o trabalho e a comunidade do sujeito em formação. Proporciona a aproximação do saber empírico do saber científico. Trata-se de uma pesquisa participativa, realizada no meio socioprofissional-comunitário, sistematizada e aprofundada nas áreas do conhecimento no Tempo Universidade. Uma mediação didático-pedagógica de reflexão e problematização da realidade, que se constitui no elemento integrador das disciplinas e seus saberes que se constitui em um elemento ímpar para os estudantes,

O curso é muito diferente dos demais. Eu fiz pedagogia. Então é assim: vai além da sala de aula, além dos conteúdos programáticos e de toda a estrutura da escola. A gente consegue perceber a educação como projeto diferenciado e não é isso que está posto na sociedade. Então a gente aprende muitas coisas, principalmente nossa formação política de organização de base, de organização de movimento e conseguimos perceber que isso é importante para a sociedade. A gente começa a fazer parte desses movimentos de organizar os movimentos, organizar a comunidade e organizar esses processos políticos esse é o diferencial. (Estudante da Ledoc -UFES. 2021.Diário de Campo das pesquisadoras)

O Caderno da Realidade - O caderno da realidade é uma mediação-pedagógica fundamental no processo metodológico da Pedagogia da Alternância. É o caderno da vida do estudante, onde ele registra suas reflexões acerca de sua realidade. Trata-se, portanto, de uma sistematização das principais questões discutidas

a partir do Plano de Estudos (PE). Nele estão registrados a síntese individual, síntese geral, uma ilustração sobre o PE e a folha de observação. O Caderno da Realidade possibilita ao estudante um olhar em retrocesso de sua caminhada no processo formativo pela via da Pedagogia da Alternância. O estudante em Educação do Campo tem nele uma fonte de pesquisa, uma possibilidade de retomar a sua produção de anos anteriores e propor novas possibilidades e ampliações. O Caderno da Realidade acompanha o estudante durante todo o período da sua formação acadêmica, possibilitando a ele sistematizar sua história de vida, retomar questões discutidas em outros momentos e produzir novos saberes a partir de sua trajetória pelo exercício da pesquisa, da reflexão e de suas memórias.

São vários instrumentos para isso: o caderno da realidade é um instrumento potente para a educação do campo. Ele precisa ser construído para o Ensino Superior. Principalmente porque ele é construído para as EFAS. (Estudante da Ledoc -LNG- UFES. 2021.Diário de Campo das pesquisadoras).

Desta forma, as formações promovidas a partir da PA e na proposta interdisciplinar em linguagens apresenta-se como alternativa à qualificação docente do campo. Contudo, apresenta limitações no que se refere ao domínio dos conteúdos pertinentes às diferentes linguagens, especialmente, ao ensino da Arte, que em tese, está sendo habilitado a trabalhar.

Considerações conclusivas: possibilidades de formação interdisciplinar em Artes

As mudanças de paradigma na formação docente em Artes ao longo da história nos levam a questionar o conhecimento de Arte presente na academia. A implementação das Ledocs nas universidades brasileiras, em especial na UFES apresentou-se como uma ação audaciosa e desafiadora, visto que se volta a atender às demandas de uma realidade pouco ou nunca atendida pelo debate acadêmico, que é a Educação do Campo.

Acreditamos que o curso assume uma posição radical e se coloca na pauta dos debates acerca da formação docente. Compreendendo-se enquanto processo, em movimento e em contradições, abre-se à crítica e busca implementar novas formas de pensar a educação. Trata-se de procurar alternativas às demandas das EC, superando proposta homogeneizadoras em larga escala e atendendo às particularidades.

No bojo dessa formação, o ensino da Arte precisa promover reflexão, autorreflexão, pertencimento, empoderamento na perspectiva interdisciplinar, intercultural e inclusiva. Trata-se de um ensino que promove interação de diferentes culturas, suas vivências e seu diálogo sem perder de vista a luta pelos direitos.

A entrada na universidade dos sujeitos de origem indígena, africana e popular, introduzem debates anteriormente esquecidos na formação de professores e possibilita

pensar suas culturas e práticas participativas e dialógicas. Tais discussões contribuem para promover o respeito às diferenças; reconhecimento de manifestações culturais que não se encaixam no sistema de valores que a academia historicamente subscreve.

Nesse sentido a formação de professores de Arte necessita ser amplamente discutida tanto no contexto das lutas sociais quanto nas instancias de pesquisa sobre ensino da Arte para que, também não carregue em si o conceito da polivalência.

Nos espaços de formação é preciso colocar o educador diante de situações em que possa refletir sobre o entendimento de Arte e de estética e sobre sua ação, enquanto mediador entre os objetos culturais e os estudantes. Fomentar a consciência do educador acerca dos elementos constitutivos da área de Arte significa também possibilitar o acesso deles aos saberes e procedimentos próprios de cada linguagem artística possibilitando-lhes vivenciar experiências estéticas em que se coloquem como leitor e como produtor de Arte.

A ação docente tem como objetivo a construção de conhecimentos, procedimentos e valores que exigem intencionalidade no ato de ensinar. A construção da intencionalidade relaciona-se às referências que o educador aprendeu e/ou apreende na sua formação inicial e continuada. Nesse sentido, entendemos que o curso em tela pode ser considerado como desencadeador de fecundo debate na formação de professores na particularidade da Educação do Campo.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o desenho**: educadores, política e história. São Paulo, Cortez, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Lei de Diretrizes e Bases. Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Brasília, 2006. **Conselho Nacional de Educação**. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 01/Art.3/2002.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia dos Movimentos Sem-terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação**: na idade da globalização e da exclusão. Petrópolis: Vozes, 2002.

FICHTNER, Bernd; FOERSTE, Erineu; LIMA, Marcelo; SCHUTZ-FOERSTE, Gerda M. **Cultura, dialética e hegemonia**: pesquisas em educação. Vitória: EDUFES, 2012.

FOERSTE, Erineu. **Pedagogia da Terra**: um estudo sobre a formação superior de professores do MST. ANPED, GT, Formação de professores 08, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/t084.pdf>.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. 7ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. LÚCIA, Gouvêa Pimentel. (org.) **Som Gesto Forma e Cor**: Dimensões da Arte e seu Ensino. Belo Horizonte: C/Arte, 1995.

LOWENFELD, Victor. e BRITTAIN, Wallon. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

LUKÁCS, Georg. As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem. In: **Temas de Ciências Humanas**. São Paulo, n. 4, p. 1-18, 1978b.

LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma Estética Marxista**: sobre a categoria da particularidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978a.

SILVA, H.S.A.; ANJOS, M.P.; MOLINA, Mônica Castana; HAGE, S.A.M. **Formação de professores do campo frente às “novas/velhas” políticas implementadas no Brasil: r-existência em debate**. Dossiê: “Consequências do bolsonarismo sobre os direitos humanos, a educação superior e a produção científica no Brasil. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4562/1067>. Acessado em 20 de setembro de 2021.

Submetido em 29/09/2021

Aprovado em 22/10/2021