

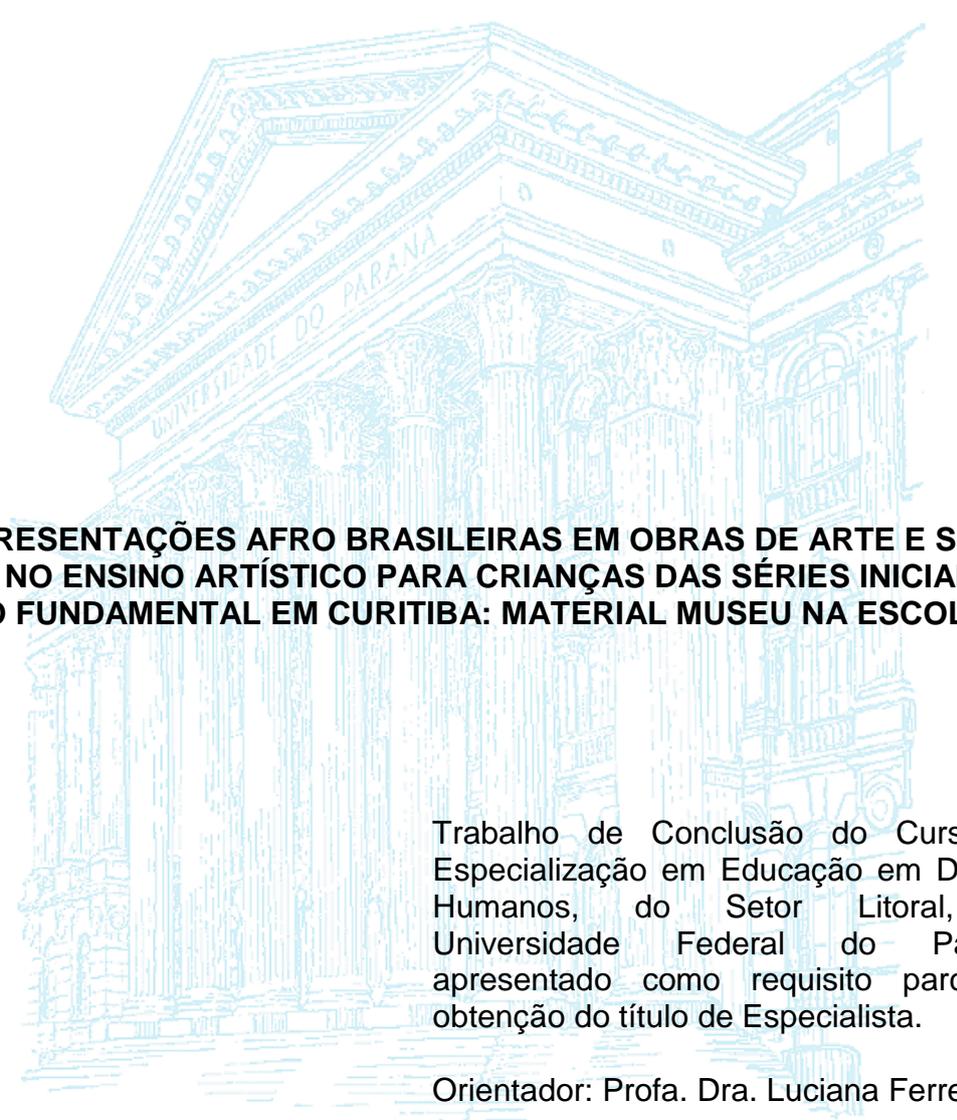
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

JOÃO PAULO DE SOUZA DA SILVA

**AS REPRESENTAÇÕES AFRO BRASILEIRAS EM OBRAS DE ARTE E SEU
EMPREGO NO ENSINO ARTÍSTICO PARA CRIANÇAS DAS SÉRIES INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL EM CURITIBA: MATERIAL MUSEU NA ESCOLA**

CURITIBA
2015

JOÃO PAULO DE SOUZA DA SILVA



AS REPRESENTAÇÕES AFRO BRASILEIRAS EM OBRAS DE ARTE E SEU EMPREGO NO ENSINO ARTÍSTICO PARA CRIANÇAS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM CURITIBA: MATERIAL MUSEU NA ESCOLA

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos, do Setor Litoral, da Universidade Federal do Paraná, apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista.

Orientador: Profa. Dra. Luciana Ferreira

**CURITIBA
2015**

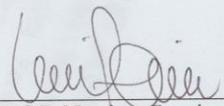
PARECER DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Os membros da Banca Examinadora designada pela Orientadora Prof.^ª Dr.^ª **LUCIANA FERREIRA** realizaram em 21/06/2015 a avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do estudante **JOÃO PAULO DE SOUZA DA SILVA**, sob o título “*As representações afro brasileiras em obras de arte e seu emprego no ensino artístico para crianças das séries iniciais do ensino fundamental em Curitiba: material museu na escola*”, para obtenção do Título de Especialista em *Educação em Direitos Humanos* pela Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, tendo a estudante recebido nota “ 10,0 ” e conceito “ As ”.

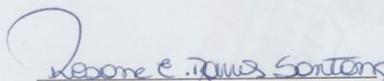
Matinhos, 21 de junho de 2015.



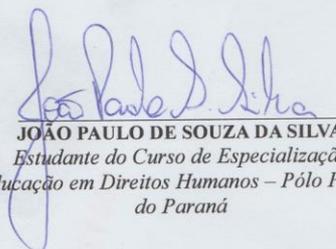
Prof.^ª Dr.^ª Juliana Quadros
Professora do Curso de Especialização
Educação em Direitos Humanos – Pólo
Pontal do Paraná



Prof.^ª Dr.^ª Luciana Ferreira
Professora do Curso de Especialização
Educação em Direitos Humanos – Pólo Pontal
do Paraná



Prof.^ª Rosane E. Barros Santana
Tutora do Curso de Especialização
Educação em Direitos Humanos – Pólo
Pontal do Paraná



JOÃO PAULO DE SOUZA DA SILVA
Estudante do Curso de Especialização
Educação em Direitos Humanos – Pólo Pontal
do Paraná

LEGENDA DE CONCEITOS	APL = Aprendizagem Plena	APs = Aprendizagem Parcialmente suficiente
	As = Aprendizagem Suficiente	AI = Aprendizagem Insuficiente

AGRADECIMENTOS

À orientadora Luciana Ferreira, pela orientação dada a este trabalho. Aos professores e tutores do Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos, do Setor Litoral.

Aos professores de Arte e Práticas Artísticas do CEI Augusto Cesar Sandino, pelo apoio e discussões na construção do trabalho.

***“Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Me ajuda a olhar!*”**

In: "O Livro dos Abraços", de Eduardo Galeano

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. OBJETIVOS.....	12
3. SELEÇÃO CULTURAL.....	12
4. DIREITOS HUMANOS E RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS.....	15
4. LEI 10.639/2003 -ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA.....	16
5. MUSEU NA ESCOLA.....	21
6. ANÁLISE DO MATERIAL.....	24
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	36
ANEXOS.....	38
Anexo 1. Relação das obras do material Museu na Escola.....	38

RESUMO

O presente trabalho busca discutir a organização dos conteúdos de Arte, nas séries iniciais do ensino fundamental, na rede pública municipal de Curitiba, a partir da seleção cultural realizada pelos professores, buscando observar a representação da Arte de matriz africana e da população afro-brasileira, a partir do material Museu na Escola, conjunto de livros, pranchas e DVD, disponibilizado pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Curitiba, que tomamos com objeto de análise.

Palavras-chaves: Arte, Direitos Humanos, Relações Étnico-Raciais, Seleção Cultural.

ABSTRACT

This paper discusses the organization of the Art of content, in the early grades of elementary school, the public health system of Curitiba, from the cultural conducted by teachers selection, seeking to note the representation of the Art of African origin and african-Brazilian population , in the material "Museu na Escola", set of books, boards and DVD, made available by the Department of Education of the City of Curitiba, we take with the object of analysis.

Keywords: Art, Human Rights, Racial-Ethnic Relations, Cultural Selection.

1. INTRODUÇÃO

Ainda vemos em nossas escolas, em que pese as formulações legais e culturais das últimas décadas, um pensamento que busca afirmar uma suposta hierarquia racial entre negros/as/ e brancos/as.

Esse pensamento influencia a construção de um currículo, no qual a arte e a cultura africana e afro-brasileira é silenciada, destacando muitas vezes somente a importância dos grupos europeus e seus descendentes na produção de arte e na formação do país. A necessidade da presença da cultura afro-brasileira, pelos motivos óbvios e por obrigação legal não pode ser discutida, sem que tomemos os materiais didáticos e a seleção de trabalhos e/ou artistas a serem apresentados aos estudantes, por meio destes.

O ensino de arte¹ no Brasil, costuma ter um caráter eurocêntrico e estadunidense, quando consideramos a arte contemporânea. De modo que a arte de matriz africana, muitas vezes recebe um tratamento que a desqualifica do papel de arte, sendo confundida com folclore, artesanato ou mesmo como “arte primitiva”.

Lembramos que o ensino de arte nas séries iniciais na rede municipal de Curitiba é realizado por profissionais com formação em Pedagogia, uma vez que o pedagogo pode ministrar aulas de todas as áreas do conhecimento em creches, pré-escolas e no Ensino Fundamental, contudo, cabe ressaltar que a presença da disciplina de Arte na matriz de Pedagogia não costuma ser suficiente para o ensino da disciplina.

Além disso, por ser um conteúdo não compreendido por muitos docentes e onde muitas vezes é mais difícil garantir a mesma disciplina que nas aulas de alfabetização, por exemplo, a disciplina termina por ser ministrada por professores em início de carreira, ou aqueles que tenham dupla formação (arte e pedagogia), ou ainda professores que tenham um interesse pessoal pelo conteúdo.

O interesse pelo trabalho surge da escola em que o autor realiza suas atividades profissionais, a Escola Municipal Centro de Educação Integral Augusto Cesar Sandino, localizada no bairro Santa Cândida, região norte de Curitiba/PR,

¹ O Ensino de Arte costuma ser dividido em quatro linguagens artísticas: a música, o teatro, a dança e as artes visuais. Na realização deste trabalho quando nos referirmos à Arte ou às Artes, referimo-nos especificamente às Artes Visuais.

uma instituição que atende principalmente crianças de famílias de baixa e média renda, da região e de municípios vizinhos. A demanda de vagas advém fundamentalmente de pais que necessitam de um espaço para seus filhos em período estendido em função de atividades profissionais e ausência de pessoa disponível para cuidar da criança no contraturno escolar, uma vez que as crianças tem uma jornada diária de 9 horas, 4 destinadas aos conteúdos da matriz curricular nacional, uma ao almoço e outras quatro horas que são denominadas contraturno escolar, onde são realizadas oficinas variadas, como práticas artísticas (três oficinas, nas linguagens das artes visuais, teatro e música); práticas de movimento (três oficinas: dança, skate e práticas circenses); meio ambiente; ciência e tecnologia e acompanhamento pedagógico.

Uma vez que o autor atua como um dos professores de uma dessas oficinas (práticas artísticas em artes visuais), a prática cotidiana demonstra ser extremamente necessário dar voz as representações da África. Exibir suas imagens, sons, contradições, diferenças, produções, assim como promover a produção desenvolvida por afro-brasileiros, ou aquelas ligadas à temática africana. A motivação vem especialmente em função da observação de que há uma falta de identidade, quando se pensa sobre as crianças negras, ou seja, parece não existir uma identidade em relação à sua negritude. Entendendo que estabelecer esta identidade e mantê-la é hoje, um papel da escola e dos docentes.

2. OBJETIVO(S)

Buscamos verificar como o material “Museu na Escola”, cumpre o exigido pela Lei 10.639/2003, para tanto realizamos levantamento e análise sobre as representações da arte africana e das populações afro-brasileiras presentes neste material didático.

3. SELEÇÃO CULTURAL

Quais os saberes artísticos que devem ser fruto do trabalho dos docentes ? Haverá alguma hierarquia entre os aspectos da fruição, da compreensão e da produção artística? Mais ainda, é possível, estabelecer entre tantos movimentos artísticos (tomando apenas a linguagem das artes visuais, como objeto de análise) definir quais seriam “mais importantes” na formação dos estudantes? Nesse sentido, é fundamental que pensemos acerca da seleção cultural,

que define o que é legítimo ensinar, entende-se que ocorrem processos de transformação do conhecimento que incluem, de diferentes formas, a participação da escola e dos professores em um movimento que se desloca do currículo formal – os saberes a serem ensinados – para o currículo real – os saberes ensinados e aprendidos (NERI, 2005, p.3).

Isso porque a escola, os currículos, os docentes, muito embora busquem uma representação de neutralidade científica tem suas instituições, atos, falas e operações definidos por valores que podem ser pautados por determinados grupos ou outros, ainda que oficialmente a ideia de neutralidade da instituição escolar possa parecer válida, especialmente no senso comum. Entendemos que

O sistema escolar pode, por sua lógica própria, servir à perpetuação dos privilégios culturais sem que os privilegiados tenham de se servir dele. Conferindo às desigualdades culturais uma sanção formalmente conforme aos ideais democráticos, ele fornece a melhor justificativa para essas desigualdades (BOURDIEU, 2008, p. 59).

A aprendizagem é o objetivo final de todo trabalho educativo. Seja na escola, na universidade, no ambiente de trabalho, organização social ou religião, as ações educativas são desenvolvidas com o fim de que os educandos ao final do processo tenham aprendido algo, seja na forma de conhecimentos teóricos, seja em competências práticas para o desenvolvimento de alguma atividade. Para os profissionais da educação, compreender como se dá o processo de ensino aprendizagem e buscar mecanismos de aprimoramento desse processo é essencial.

Tomamos a análise a partir da Abordagem Sociocultural, a qual enfatiza aspectos sócio-político-culturais dos diversos saberes. Juntamente a estes, deve haver a reflexão para que o homem se torne o próprio sujeito da Educação. A ausência da reflexão sobre o homem implica o risco da adoção de métodos

educativos e de diretrizes de trabalho que o reduzem à condição de objeto (MIZUKAMI,1986).

Desse modo, é impossível, com base nesta abordagem, desconsiderar a Educação como processo que se dá em um contexto que não deve ser menosprezado. Paulo Freire é considerado seu maior defensor. Para o autor, a Educação é responsável pela passagem da consciência primitiva à consciência crítica.

Mizukami (1986) ainda defende que o processo de ensino--aprendizagem deve superar a relação opressor-oprimido, ou seja, levar o educando à problematização por meio do diálogo. Essa educação problematizadora trata do “dês-velamento” da realidade e é um esforço permanente, por meio do qual os homens vão percebendo criticamente como estão sendo no mundo. Esse processo deixa para trás o que Paulo Freire chama de “educação bancária”, em que o aluno apenas recebe os conteúdos, armazenando-os, sem saber como e para que utilizá-los. A cultura dominante é desmitificada, ao passo que a linguagem e a cultura dos alunos ganham espaço.

Não é possível Educação de caráter emancipadora sem pensarmos o currículo, entendendo-o como

tudo que é suposto de ser ensinado ou aprendido, segundo uma ordem determinada de programação e sob responsabilidade de uma instituição de educação formal, nos limites de um ciclo de estudos. Por extensão, o termo me parece fazer referência ao conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar (FORQUIN, 2000, p. 48).

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, documento produzido pelo Ministério da Educação, o ensino de arte

(...) orienta-se o ensino da área de modo que acolha a diversidade do repertório cultural que o aluno traz para a escola, trabalhe com os produtos da comunidade em que a escola está inserida e também se introduzam conteúdos das diversas culturas e épocas a partir de critérios de seleção adequados à participação do estudante na sociedade como cidadão informado. Os conteúdos da área de Arte estão organizados de tal maneira que possam atender aprendizagens cada vez mais complexas no domínio do conhecimento artístico e estético, seja no exercício do próprio processo

criador pelo fazer, seja no contato com obras de arte e com outras manifestações presentes nas culturas ou na natureza. O estudo, a análise e a apreciação da arte podem contribuir tanto para o processo pessoal de criação dos alunos como também para sua experiência estética e conhecimento do significado que ela desempenha nas culturas humanas (BRASIL, 1998, p. 40).

Assim, num país multicultural como o Brasil, o ensino de arte deve prever o acesso à fruição e análise sócio-histórica não apenas das obras de cunho eurocêntrico, mas também orientais, indígenas e as de matriz africana, aquelas sobre as quais debruçamos nossos esforços no estudo em pauta.

4. DIREITOS HUMANOS E RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS

Este trabalho insere-se num curso de Educação em Direitos Humanos, assumimos como Direitos Humanos aqueles que correspondem à dignidade dos seres humanos. Tratam-se de direitos que possuímos independente de convenções legais, da tutela estatal ou acordos sociais. São direitos que possuímos pelo simples fato de que somos humanos.

Porém, os direitos uma vez positivados, ou seja, convertidos em legislação são uma razão para agir ou o poder de exigir dos outros um determinado comportamento. Decorrem de normas jurídicas existentes na sociedade ou dos acordos que firmamos com os outros. Os Direitos Humanos, são ao menos do ponto de vista filosófico, anteriores a todos os demais. Ainda que a realidade seja diversa, a compreensão da prioridade dos Direitos Humanos sobre todos os outros significa um avanço civilizatório e abre expectativas para um mundo mais justo.

Os primeiros direitos humanos, ligados às liberdades civis e políticas, encontram-se de alguma maneira solidificados em nossa sociedade, em que pese uma história recente de estados de exceção.

No entanto, são os direitos sociais, econômicos e culturais, cujos sujeitos são também os indivíduos, só que agora considerados do ponto de vista coletivo e no plano da distribuição dos recursos sociais, que ainda se configuram um desafio à sociedade brasileira, posto que exigem uma intervenção por parte do Estado de modo a suprir as necessidades mais básicas dos indivíduos e a propiciar o próprio exercício das liberdades individuais. As bolsas sociais, um sistema público de educação e de saúde eficazes, políticas de ação afirmativa, as ações de igualdade

de gênero e as questões relativas às relações étnicas raciais são ainda disputas dentro da nossa sociedade.

Se os Direitos Humanos clássicos não valorizavam os elementos de diferenciação de um indivíduo com relação ao outro, como o gênero, etnia, idade, orientação sexual, etc., porém concebiam seus titulares de forma genérica e abstrata (o homem, o cidadão etc.), observamos hodiernamente que os Direitos Humanos tendem a vislumbrar os sujeitos de forma concreta e particular, isto é, como indivíduos historicamente situados, inseridos numa estrutura social, e portadores de necessidades específicas. Daí falarmos de “direitos das mulheres”, “direitos das crianças”, “direitos dos portadores de deficiência” e “direitos da população LGBT”, dentre outros.

Dentro de minha prática profissional docente tenho buscado formação continuada oferecida pela rede à qual estou vinculado (Prefeitura Municipal de Curitiba) no campo do gênero e também na seara das relações étnico-raciais, neste caso, buscando promover outro olhar sobre a produção estética de matriz africana e afro-brasileira e uma resignificação da identidade negra em minhas aulas. É sobre a questão da presença da arte africana e afro-brasileira e das representações da população negra em manifestações artísticas na linguagem das artes visuais que este trabalho centra suas atenções.

5. LEI 10.639/2003 E O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Vivemos em um país racista ? O Brasil vive uma “democracia racial”, ou trata-se apenas de um mito empregado para manutenção das desigualdades e do “status quo”?

O termo raça tem conotação política e é utilizado com frequência nas relações sociais, para informar como determinadas características físicas, como cor da pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determina o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade. O conceito de raça ao ser usado com conotação política permite, por exemplo, aos negros valorizar a característica que difere das outras populações e romper com as teorias raciais que até hoje permeiam o imaginário popular.

O racismo, por sua vez, diferentemente do preconceito, é muito mais do que uma atitude. O racismo constitui-se num processo de hierarquização, exclusão e discriminação contra um indivíduo ou toda uma categoria social que é definida como diferente com base em alguma marca física externa (real ou imaginada), a qual é re-significada em termos de uma marca cultural interna que define padrões de comportamento.

Neste sentido, o racismo pode ser distinguido do preconceito por uma série de características. O racismo repousa sobre uma crença na distinção natural entre os grupos, ou melhor, envolve uma crença naturalizadora das diferenças entre os grupos, pois se liga à ideia de que os grupos são diferentes porque possuem elementos essenciais que os fazem diferentes, ao passo que o preconceito não implica na essencialização ou naturalização das diferenças. Outra diferença entre racismo e preconceito é de que o racismo, diferentemente do preconceito, não existe apenas a um nível individual, mas também a nível institucional e cultural. Isto é uma consequência do fato de o racismo englobar os processos de discriminação e de exclusão social, enquanto que o preconceito permanece normalmente como uma atitude.

O termo etnia marca as relações por causa das diferenças de caráter cultural, como idioma, religião, gastronomia, hábitos de higiene, costumes, etc. que caracterizam a raiz cultural plantada ancestralidade dos mais diversos grupos, que difere em visão de mundo, valores e princípios de origem indígena, europeia ou asiática. O termo etnia é fundamental para demarcar que indivíduo pode ter a mesma cor da pele que o outro, a mesmo tipo de cabelo, porém come traços culturais e sociais que os distinguem, caracterizando assim etnias diferentes.

O Etnocentrismo é uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é existência. No plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença.

Todos entendemos a importância do planejamento em nossas vidas. Planejar é um importante passo para realização de qualquer atividade que consideramos de grande importância (e até das de pequena importância). Afinal, planejamos nossas férias, o feriado, o casamento, a festa de aniversário das crianças e também o nosso orçamento mensal, semanal, nossas atividades diárias.

Será mesmo que planejamos nossas atividades diárias? O planejamento das aulas pode de fato melhorar o processo de ensino aprendizagem?

Planejar, é pensar com antecedência nas possibilidades, organizar o caminho a ser traçado e o objetivo a se alcançar. Todavia, o planejamento não pode ser uma forma de engessamento de nossas atividades, pois, afinal, circunstâncias não previstas ou mudanças sempre podem ocorrer. Nesse sentido, Sacristán (2000, p. 286) insiste na flexibilidade e na intencionalidade como indispensáveis, quando se trata de planejamento pedagógico:

não consiste no exercício de uma técnica em sentido estrito que possa ajustar-se a uma esquematização de um processo no qual se aplica uma norma derivada de um conhecimento rigoroso, mas é, antes de tudo, a realização de uma prática na qual é preciso deliberar entre opções, considerar circunstâncias particulares da situação na qual se aplica, para a qual não se pode dispor de estratégias rigorosas nem de fundamentos muito precisos. O plano, como operação na qual atua uma intencionalidade a ser alcançada, as circunstâncias da situação e as orientações provenientes de conhecimentos diversos, não permite uma tecnificação rigorosa.

Nesse sentido, é que tomando como pressuposto, a invisibilização ou discriminação em face à cultura de matriz africana ou afro-brasileira que a partir da luta de diversos grupos, foi promulgada a Lei 10639/03. Esta, alterando dispositivos da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino de educação básica, sejam estes públicos ou privados. Além do mais, a Lei instituiu a data de 20 de novembro, no calendário escolar, como dia da consciência negra.

O racismo, parte estruturante da sociedade brasileira, foi constituído a partir de um conjunto de ideias elaboradas pela elite economicamente dominante, a fim de justificar a escravidão e a constituição de novas relações sociais no Brasil, após a abolição. Esse conjunto de ideias vai compor dois movimentos ideológicos, aqui denominados como “ideologia de dominação racial” e “mito da democracia racial”. O primeiro, para justificar a escravidão; o segundo, para omitir os reflexos dessa escravidão para o negro brasileiro e o quadro das desigualdades raciais no Brasil. É preciso ressaltar que esses movimentos ideológicos, em diversos momentos, atuam ao mesmo tempo.

Para o êxito da constituição do mito da democracia racial foi necessário apagar a história da resistência dos negros à escravidão, bem como a forma e os efeitos da integração do negro na sociedade organizada pelo trabalho livre. Talvez o mais perverso do mito tenha sido o fato da tentativa de negar ao negro brasileiro sua identidade como um povo portador de direitos. A negação da questão racial atua como a negação do próprio negro enquanto um dado da realidade brasileira. Assim, ainda hoje, um dos maiores desafios para o movimento social negro tem sido a dificuldade dos próprios negros de se auto identificarem politicamente como negros

Considerando que os professores, assim como as escolas possuem hierarquias de prioridades e que estas se encontram presentes em suas seleções curriculares é possível afirmar, conforme explica Forquin (1993, p. 25) que “os professores podem ter hierarquias de prioridades divergentes, mas todos os professores e todas as escolas fazem seleções de um tipo ou de outro no interior da cultura”.

Por outro lado, Forquin (1993, p. 15), afirma também que, no que se refere à educação escolar “a escola não ensina senão uma parte extremamente restrita de tudo o que constitui a experiência coletiva, a cultura viva de uma comunidade humana”. Mais ainda, cabe o questionamento com relação aos conhecimentos que são considerados “mais válidos” dentre a totalidade de saberes possíveis de serem objeto de estudo nas escolas, por isso afirmamos que

Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção a arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação (SANTOMÉ, 1998, p. 161).

A partir da Lei nº 10.639, foi possível inferir, ainda que sem uma análise apurada e metódica, um número maior de personagens negras (adultas e crianças) nos textos e ilustrações, em contextos diversificados, profissionais e familiares, identificados por nomes próprios, adjetivos positivos. Tais avanços, no entanto, não representaram uma mudança significativa e, infelizmente, as permanências são desproporcionalmente mais numerosas, de modo que muitas instituições de ensino superior e mantenedoras buscam forjar espaços de formação continuada (cursos

livres, extensão, aperfeiçoamento, especialização e linhas de pesquisa em programas de pós graduação *strictu sensu*), no afã de romper com cinco séculos de sub-representação ou representação negativa da negritude.

Compreendemos que a Lei 10639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira pode-se configurar como uma possibilidade na perspectiva da superação desses mecanismos ideológicos que dão sustentação às desigualdades raciais e sociais no Brasil.

A nova legislação acrescentou dois Artigos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), que estão transcritos abaixo:

Art.26-A - Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira.

Parágrafo Primeiro – O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.

Parágrafo segundo – Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial, nas áreas Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras.

Art. 79-B – O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Observa-se que a partir de tais instrumentos legais, nesse contexto

as expressões do que eram até então eram consideradas minorias, relacionadas à “raça” e gênero, ganham espaço e importância. Assim como as manifestações da Cultura Visual que ocorrem fora dos espaços sacralizados da arte (museus, espaços expositivos oficiais, livros, entre outros), como as manifestações em ruas e em outros espaços públicos e, em alguns casos, sem identificação de autoria. Essas podem quebrar a regra da homogeneização e interagir com o público na construção e na desconstrução de conceitos. (PEDROSO, 2012, p. 74).

Lembramos que como suporte teórico para a aplicação da Lei 10.639/2003, em março de 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Parecer, que tem como um dos objetivos a regulamentação da Lei 10.639/03, fundamenta-se nos

dispositivos da Constituição Federal (Artigos 5, 210, 206, 242, 215,216) e nos Artigos 26, 26A e 79B, da Lei 9394/96, que tratam do direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, do direito às histórias e às culturas que compõem a nação brasileira na escola, e do direito ao acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos os brasileiros. O Parecer destaca a importância da valorização da história e da cultura dos afro-brasileiros e dos africanos e o compromisso com a educação de relações étnico-raciais. Saliencia a relação entre a nova legislação com a reivindicação de políticas afirmativas na área da educação. “Trata-se de política curricular fundada em dimensões históricas, sociais e antropológicas, oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo, e as discriminações que atingem particularmente os negros” (BRASIL, 2004)

6. MUSEU NA ESCOLA

Como as aulas de arte são organizadas? Dentre uma infinidade de produções desde a arte primitiva à arte contemporânea quais são “merecedoras” de integrar a seleção curricular da disciplina Arte? A indicação dos conteúdos a serem ensinados na disciplina de Arte, na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, conforme as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, não segue nenhuma forma de hierarquização. Assim, o documento orienta que os professores realizem tal seleção de acordo com as necessidades e possibilidades de cada turma, não havendo nenhuma forma de ordenação dos conteúdos ou pré-requisitos além da estabelecida pelo professor em seus planejamentos.

Contudo, a partir de uma seleção de imagens, desenhos, fotografias, gravuras, pinturas e esculturas do acervo da Prefeitura de Curitiba, foi desenvolvido o material “Museu na Escola” que reúne 100 obras originais de artistas brasileiros e estrangeiros, de diferentes períodos da história da arte, projeto realizado em 2007 pela Fundação Cultural de Curitiba e Secretaria Municipal da Educação.



Imagens do Material “Museu na Escola” – Fonte Secretaria Municipal de Educação de Curitiba

Dentre os trabalhos, encontramos obras de Pablo Picasso, Andy Warhol, Di Cavalcanti, Oswaldo Goeldi, Lasar Segall, Pancetti, Cândido Portinari, Manabu Mabe, Aldemir Martins, Alberto da Veiga Guignard, Poty Lazzarotto, Guido Viaro, Theodoro de Bona, entre outros. O trabalho de pesquisa e de seleção, feito pelos críticos de arte Fernando Bini e Rosemeire Odahara, deu-se num universo de aproximadamente 5 mil obras que integram o acervo municipal.

O projeto Museu na Escola foi desenvolvido para despertar nas crianças o olhar sensível e reflexivo sobre o mundo da arte. As reproduções das obras geraram também material didático, organizado e produzido especialmente para professores e alunos da rede municipal de ensino.



Imagens do Material “Museu na Escola” – Fonte Secretaria Municipal de Educação de Curitiba

Contudo, as reproduções embora não destinadas a esse fim, se configuram muitas vezes como “material didático oficial” do conteúdo arte, ao recordarmos que a maioria absoluta dos que ministram a disciplina nas séries iniciais do Ensino Fundamental não possuem formação específica em arte, de modo que ao empregar o material disponibilizado pela mantenedora podem sentir-se mais seguros em relação à sua atuação. Afinal,

despreparados e inseguros, os professores de Arte passam a apoiar-se cada vez mais nos livros didáticos de Educação Artística, produzidos[...] pela “indústria cultural” desde o final da década de 1970”(FUSARI; FERRAZ, 1993, p. 38).

Mais ainda, lembramos que muitos professores por conta da desvalorização e precarização da profissão docente acumulam duas ou até mesmo três jornadas diárias (como o autor do trabalho), às vezes atuando em diversas escolas diferentes para completar a carga horária, de maneira que muitos docentes

não dispunham de tempo para aprofundar seus conhecimentos em arte, bem como para explicitar, discutir e praticar um planejamento [...] mais consistente (FUSARI e FERRAZ, 1993, p. 38).

Quem concretiza o currículo na sala de aula é o professor; é ele quem estrutura o trabalho escolar; por exemplo, a forma que trabalhamos, a autonomia que temos ou a falta dela, as cargas horárias, a solidão ou não em que trabalhamos dependem ou estão interligadas às lógicas em que se estruturam os conteúdos, as matérias e as disciplinas nos currículos.

Fica difícil organizar um currículo para os alunos dentro de uma percepção igualitária, democrática e inspirada no referente político da garantia do direito de todos ao conhecimento, à cultura, à formação humana se o professor não possuir uma identidade própria, não se situar dentro de uma concepção pedagógica e não se reconhecer como um profissional ao adentrar-se em uma sala de aula.

Em geral, os conhecimentos, em relação à escola, são divididos em saberes disciplinares e saberes curriculares. Os primeiros, são conhecimentos produzidos nas universidades e centros de pesquisas, validados pelas comunidades científicas (pesquisadores e cientistas), artísticas e filosóficas. Já os saberes curriculares são os saberes que por diversos critérios, são selecionados e passam a integrar os currículos e materiais didáticos. Também conhecidos como "conhecimentos escolares", pois são seleções realizadas a partir dos saberes disciplinares para serem empregados na escola.

Os conteúdos devem ser constantemente analisados para que expressem o sentido do autor e do grupo social e cultural que o utiliza, neste caso, os alunos. Portanto, a consciência ingênua dá espaço para a conscientização do indivíduo. Para Gimeno Sacristán (2000, p. 35), o currículo compreende:

[...] o projeto seletivo de cultura, cultural, social, político é administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como ela se encontra configurada.

Neste sentido, devemos lembrar que o trabalho na disciplina de Arte, para sua realização necessita-se de uma seleção imagética, realizada pelos professores ou pelas instituições de ensino nas quais os professores atuam (PEDROSO, 2012, p. 71). Lembramos que o material do projeto "Museu na Escola" não é um material didático oficial, porém opera como tal na realidade das escolas, em especial, nas das séries iniciais nas quais os professores não possuem a obrigação de formação específica em Arte para exercer a docência da disciplina, o que torna mais relevante sua análise.

7. ANÁLISE DO MATERIAL

Ao analisar como a imagem da população negra vem sendo retratada no material, a imagem iconográfica adquire uma centralidade e mais que elemento complementar, torna-se central para o conteúdo tratado.

Outra característica que confere uma importância maior a essas imagens é o fato de comporem um material escrito por professores/as qualificados em Arte da Secretaria de Educação e por especialistas da Fundação Cultural de Curitiba, o que nos leva a supor que passaram por um critério mais rigoroso de escolha, validando-as simbolicamente como “boas” imagens para o ensino de arte.

Embora não exista um “sistema coerente para ler imagens, similar àquele que criamos para ler a escrita” (MANGUEL, 2001, p. 28), ainda assim é possível pensarmos na existência de uma linguagem universalizante através da linguagem visual, por mais distintas que sejam as culturas e mais específicos que sejam seus códigos estéticos.

Ao longo de toda história da arte – africana, europeia, americana, etc. – a imagem mais recorrente é a da figura humana e, aqui no Brasil, as representações mais difundidas estão relacionadas à arte ocidental, em que o homem branco se configura no “eu”, o contraponto dos “outros”, como indígenas, orientais e negros. Nesse sentido, entendemos que

(...) a escola não pode continuar tendo como base a finalidade educacional de transmitir um conhecimento disciplinar defendido por alguns especialistas, que [...] buscam, acima de tudo, legitimar a si próprios e ao tipo de visão de mundo que mediam e projetam a partir de suas disciplinas, sobretudo, nos livros-texto. Estas visões hegemônicas excluem muitas questões fundamentais – tanto em relação a experiência como em termos de saberes – que cumprem um papel essencial no que diz respeito a crianças e jovens em termos de sua compreensão, de sua atuação no mundo e do seu auto conhecimento (HERNÁNDEZ, 2007, p. 37).

No restante deste capítulo, serão apresentadas as imagens do material “Museu na Escola”, onde observamos a representação de população africana ou afro-brasileira e/ou produzida por artistas de matriz africana.

Localização	OP
Localidade	PR
Período	1940
Natureza	E
	DVD

STENZEL, Erbo (Curitiba, PR, 1911 – 1980). **Água pro Morro.** 1944 [1995], escala natural [c.170,0x70,0x70,0cm], bronze. Fonte Maria Lata D'Água, Praça José Borges de Macedo, Centro.

Erbo Stenzel foi aluno de Frederico Lange de Morretes, João Turin, e João Zaco Paraná (na Escola Nacional de Belas Artes). Viveu por cerca de 10 anos no Rio de Janeiro e retornou a Curitiba em 1949, com a morte de Turin para terminar várias obras inacabadas deste. Foi professor da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP) e enxadrista. Dois exemplares da obra "Torso de Trabalhador" encontram-se em cervos públicos, o exemplar da Estufa do Jardim Botânico e o do Museu Oscar Niemeyer (MON). Ambos confeccionados na década de 1990.



- BOLETIM INFORMATIVO DA CASA ROMÁRIO MARTINS. Erbo Stenzel. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, v.15, n.82, ago.1988.
- CASA Erbo Stenzel. Parque São Lourenço.
- MUSEU DE ARTE DO PARANÁ. Erbo Stenzel: Escultura, Desenho, Gravura. Curitiba: 1995. Catálogo de exposição.

Água pro Morro – Erbo Stenzel. Fonte: Museu na Escola

Erbo Stenzel, em 1944, ainda estudando no Rio de Janeiro, produziu *Água Pro Morro*, escultura em gesso que mostra uma jovem negra carregando uma lata d'água na cabeça, sugerindo o movimento de quem caminha em direção a um plano mais elevado. De grande sensualidade, pernas amostras e seios colados ao vestido, a obra possibilita uma série de discussões, entre elas, a estética corpórea da mulher negra e as políticas públicas que negam à população negra o direito à cidadania.

Localização	OP
Localidade	PR
Período	1950
Natureza	M
	DVD

STENZEL, Erbo (Curitiba, PR, 1911 – 1980). **Monumento ao Primeiro Centenário de Emancipação Política do Paraná.** 1953, 300,0x3000,0cm, granito. Praça Dezenove de Dezembro, Centro.

Erbo Stenzel foi aluno de Frederico Lange de Morretes, João Turin, e João Zaco Paraná (na Escola Nacional de Belas Artes). Viveu por cerca de 10 anos no Rio de Janeiro e retornou a Curitiba em 1949, com a morte de Turin para terminar várias obras inacabadas deste. Foi professor da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP) e enxadrista.



- CASA Erbo Stenzel. Parque São Lourenço.
- MUSEU DE ARTE DO PARANÁ. Erbo Stenzel: Escultura, Desenho, Gravura. Curitiba: 1995. Catálogo de exposição.

Monumento ao Primeiro Centenário de Emancipação Política do Paraná – Erbo Stenzel. Fonte: Museu na Escola

Dentre os trabalhos observados no material “Museu na Escola”, das obras onde se observa a atuação de artistas afro-brasileiros ou representação de negritude, destacam-se as obras do escultor Erbo Stenzel, artista plástico e escultor paranaense, responsável por uma série de monumentos e bustos em diversos locais do Paraná. Descendente de alemães e austríacos, notabilizou-se não somente no campo da escultura, mas também como enxadrista tendo recebido diversos prêmios. Embora não se trate de artista de origem afro-brasileira, dentre os apresentados na seleção “Museu na Escola”, quatro trabalhos com representações de personagens negras são de Stenzel. Em 1953, produziu seu trabalho mais conhecido: o monumento que comemora o primeiro centenário de emancipação política do Paraná. O conjunto, reunido na Praça 19 de Dezembro, é composto por uma personagem em granito, o Homem Nu, representando os/as paranaenses; um obelisco com o brasão do Estado; um painel com duas faces – sendo uma dessas faces em granito e a outra em cerâmica (azulejo) – e um pequeno lago. Num estado marcado pela representação de “cultura europeia” no Brasil, a criação de uma personagem com traços afro-brasileiros como representante da população paranaense serve para a desmistificação de determinadas imagens coletivas.



Torso de Trabalhador / Homem Nu (O Paraná) – Erbo Stenzel. Fonte: Museu na Escola

O Torso de Trabalhador ou Estudo de Homem, executada em 1941, quando Stenzel ainda era aluno da Escola Nacional de Belas Artes no Rio de Janeiro. De estilo acadêmico, a obra em gesso retrata a figura de um homem negro segurando, o que nos parece, um cajado ou um rudimentar instrumento de trabalho.



Sem título – Rubem Valentim. Fonte: Museu na Escola

Rubem Valentim, inicia seu trabalho de pintor na década de 1940, como autodidata. Desde o início de sua produção, nota-se um forte interesse pelas tradições populares do Nordeste, como, por exemplo, pela cerâmica do Recôncavo Baiano. A partir da década de 1950, o artista tem como referência o universo religioso, principalmente aquele relacionado ao candomblé ou à umbanda, com suas ferramentas de culto, estruturas dos altares e símbolos dos deuses. Esses signos ou emblemas são originalmente geométricos, como no trabalho apresentado dentro do “Museu na Escola”. Em sua obra, eles são reorganizados por uma geometria ainda mais rigorosa, formada por linhas horizontais e verticais, triângulos, círculos e quadrados, como aponta o historiador da arte Giulio Carlo Argan. Dessa forma, o artista compõe um repertório pessoal que, aliado ao uso criativo da cor, abre-se a várias possibilidades formais.

Pela referência ao universo simbólico, alguns estudiosos aproximam seus trabalhos aos de outros abstratos latino-americanos, como o uruguaio Joaquín Torres-García (1874 - 1949). (ENCICLOPÉDIA, 2015)



LIMA, Luiz Carlos de Andrade (Curitiba, PR, 1933-1998). **Sem Título [Sala de Espera]**. 1978, 68,0x113,5cm, tinta a óleo sobre madeira. Museu Metropolitano de Arte de Curitiba.

Luiz Carlos de Andrade Lima foi um pintor de tendência expressionista que tinha como foco a temática da religião cristã e o cotidiano da parcela menos favorecida da sociedade brasileira. Foi aluno de Guido Viaro e em paralelo à sua carreira como artista atuou como professor de pintura em seu atelier particular e na Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP).

• LUIZ Carlos de Andrade Lima. Disponível em: <<http://www.artmajeur.com/andradelima/>>

Localização: MUMA
Localidade: PR
Período: 1970
Natureza: P

Sem título (Sala de Espera) – Luiz Carlos de Andrade Lima. Fonte: Museu na Escola

A obra de Andrade Lima é proveniente do trabalho de uma personalidade que lutou pelos seus pontos de vista, principalmente por se manter fiel ao figurativo, em uma época de tantos modismos. Andrade Lima teve os seus primeiros contatos com a pintura por volta dos oito anos de idade. cursou a Faculdade de Belas Artes e Licenciatura na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Destacou-se como artista figurativo expressionista, corrente a qual não mais abandonaria. Pintou os mais diversos temas, com ênfase para os religiosos e os sociais, figuras do povo, gente simples das ruas e praças. No trabalho em análise, uma sala de espera, observam-se diversas personagens com traços afro-brasileiros, a maioria delas com crianças nos colos.



ROCHA, Lafaete (Lafaete Rocha Ribas) (Lapa, PR, 1934 - 2003). **Sem Título**. 1977, 89,5x17,0x17,0cm, madeira pintada e entalhada. Museu Metropolitano de Arte de Curitiba.

Lafaete Rocha foi um artista popular, autodidata, particularmente dedicado à representação de santos e figuras míticas do imaginário caboclo. Costumava conceber suas obras por meio de entalhe da madeira, ressaltando pequenos detalhes das figuras por meio de pintura.

• SALA DO ARTISTA POPULAR. FUNARTE. *Lafaete Rocha: Esculturas*. Curitiba: 1984. Catálogo de exposição.

Localização: MUMA
Localidade: PR
Período: 1970
Natureza: E
DVD

Sem título – Lafaete Rocha. Fonte: Museu na Escola

Lafayette Rocha Ribas, nascido na Cidade da Lapa, Estado do Paraná, em 1934; um menino pobre que aprendeu a fazer sozinho seus brinquedos e assim se fez escultor. Pedreiro, padeiro, carpinteiro, oleiro e pintor de paredes, vendendo figuras de animais aos visitantes da Gruta do Monge e nas praças de Curitiba, foi descoberto para os meios artísticos por Ivany Moreira e mais tarde reconhecido em escala nacional por Roberto Pontual e Walmir Ayala, admiradores de seus trabalhos em madeira, pedra, gesso e barro, e até pesquisa de tintas a partir de raízes de árvores. Em 1975, esculpe São Pedro em imbuia e é escolhido para representar o Brasil na Exposição de Artistas Negros na África. O trabalho em questão é um típico exemplar de figura mítica cabocla, como outras obras do artista.



Sem título (Mãe Preta) – Espedito Rocha. Fonte: Museu na Escola

Espedito Oliveira da Rocha (1921) nasceu em Santa Clara, então distrito do município de Buíque, hoje Tupanatinga, em Pernambuco. Iniciou sua militância no Partido Comunista Brasileiro (PCB) em 1938, ainda em Pernambuco, e chegou ao Paraná no início dos anos 50, onde trabalhou na colonização do Norte do Estado. Posteriormente mudou-se para Curitiba para trabalhar na construção do Centro Cívico e iniciar a atividade sindical, onde teve forte atuação política.

Na sua fuga para São Paulo, em 1976, Espedito utilizou as horas de esconderijo para retomar o talento antigo de esculpir na madeira. A partir daí, junto à militância política, Espedito iniciou a carreira de artista plástico, que desempenhou até 15 dias atrás, quando a doença ainda não havia se agravado. Realizou exposições, coletivas e individuais, em diversos locais do Brasil e tem peças no

acervo permanente de vários museus do país. Seus trabalhos apresentam, como na obra do “Museu na Escola” forte afinidade com o fazer artístico de grupos africanos. Espedito Rocha, se apresenta como um personagem singular ao ter obtido destaque nos campos político, artístico e da militância afro-brasileira.



DI CAVALCANTI (Emiliano Augusto Cavalcanti de Albuquerque e Melo) (Rio de Janeiro, RJ, 1897 - 1976). **Sem Título [Maternidade]**. 1951, 78,8x48,8 cm, guache sobre papel. Museu Metropolitano de Arte de Curitiba (Coleção Poty Lazzarotto).

Di Cavalcanti foi pintor, ilustrador, caricaturista, gravador, muralista, desenhista, jornalista, escritor e cenógrafo. Iniciou sua carreira artística como caricaturista e ilustrador na década de 1910. Entre as décadas de 1910 e 1920 residiu em São Paulo, tendo sido o idealizador e o principal organizador da *Semana de Arte Moderna* de 1922. Na década de 1920 realizou sua primeira viagem à França, país com o qual manteve estreita relação durante toda a sua vida, e teve contato com importantes artistas da vanguarda européia como Pablo Picasso, Georges Braque, Fernand Léger, Henri Matisse, Jean Cocteau e Blaise Cendrars. Voltando a São Paulo em 1926, Di passou a conciliar a influência das vanguardas européias recebida em Paris com a formulação de uma linguagem própria, e passou a adotar uma temática nacionalista. Foi membro criador do Clube dos Artistas Modernos (CAM).

- DI CAVALCANTI. 100 anos. 1997. Rio de Janeiro: Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro e Centro Cultural Banco do Brasil. Catálogo de exposição.
- DI CAVALCANTI. Disponível em: <<http://www.dicavalcanti.art.br/>>

Localização: MUMA
Localidade: RJ
Período: 1950
Natureza: P

Sem título (Maternidade) – Di Cavalcanti. Fonte: Museu na Escola

Di Cavalcanti, amigo de intelectuais paulistas como Mário de Andrade, Oswald de Andrade e Guilherme de Almeida, é um dos mais festejados artistas brasileiros, sendo sua a ideia da Semana de Arte Moderna de 1922, para a qual cria o catálogo e o cartaz. Em 1923, viajou para Paris, onde freqüentou a Académie Ranson. A viagem permitiu-lhe o contato com importantes pintores contemporâneos como Pablo Picasso, Georges Braque, Fernand Léger e Henri Matisse, influências que transparecem em suas obras, trabalhadas em uma linguagem muito pessoal. Di Cavalcanti, entre outros artistas do modernismo, esteve atento, em sua produção, à formação de um repertório visual ligado à realidade brasileira. Entendeu a arte principalmente como uma forma de participação social. Assim, valorizou em sua produção os temas de caráter realista e voltados à construção da identidade nacional, como no trabalho em questão, onde realizou uma apresentação da

maternidade a partir da figura de uma mãe e uma criança negras. ENCICLOPÉDIA, 2015).



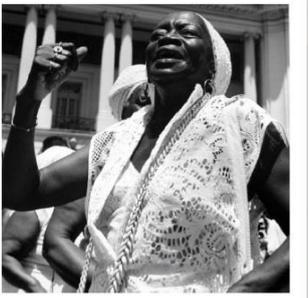
KING, Betty (Betty King de Almeida) (New Orleans, US, 1932).
Sem Título [Maternidade]. 1964, 46,5x31,5cm, aquarela sobre papel. Museu Metropolitano de Arte de Curitiba (Coleção Poty Lazzarotto).

A artista norte-americana Betty King atua como pintora, desenhista e muralista. Durante a década de 1950 estudou arte no seu país e na França. Entre 1958 e 1966 residiu no Brasil, fixando-se principalmente em Salvador.

Localização	MUMA
Localidade	US
Período	1960
Natureza	P

Sem título (Maternidade) – Betty King. Fonte: Museu na Escola

Betty King, da segunda geração de artistas abstratos no Brasil, nascida em Nova Orleans, Estados Unidos, em 1932, ela contribuiu para o circuito nacional abstrato entre as décadas de 1950 e 1970, principalmente no período em que morou em Salvador, de 1958 a 1976. Betty King estudou na Europa e chegou a fazer exposições na França e na Inglaterra. Sua primeira mostra no Brasil foi a convite da arquiteta Lina Bo Bardi, no Museu de Arte Moderna da Bahia, em Salvador. Teve exposições no Museu Afro Brasileiro, com curadoria de Emanuel Araújo.



ANDRADE, André (São Paulo, SP, 1963). **Sem Título**. 1995, 27,8x28,0cm, fotografia em preto e branco. Museu da Fotografia Cidade de Curitiba.

André Andrade iniciou sua carreira como fotógrafo profissional na década de 1980. Desde então atua como fotógrafo de moda para o mercado publicitário e colabora com diferentes revistas do ramo no país e no exterior. De 1990 a 1994 residiu em Milão e Paris, e desde seu retorno ao país tem também se dedicado aos trabalhos pessoais tendo como foco a natureza e o povo brasileiro.

• ANDRÉ Andrade. Disponível em: <<http://www.andreandrade.com.br/>>

Localização MF
Localidade SP
Período 1990
Natureza F

Sem título – André Andrade. Fonte: Museu na Escola

O paulistano André Andrade (1963) começou a fotografar aos 16 anos e iniciou sua carreira como assistente de fotografia em 1984. Trabalhou no estúdio de J. R. Duran durante 3 anos e morou na Europa de 1989 a 1994, onde ganhou o concurso Photo/Italia Kodak (1992). Atua na área de Moda e Publicidade e já fez trabalhos para veículos como as revistas Max, Lei, Centocese, Photo, Marie Claire, Vogue Brasil e outras. Trabalha a 25 anos nos meios de publicidade e editorial. Sua fotografia se utiliza da luz natural com um complemento de flashes e uma direção dinâmica no set de fotos, para poder registrar expressões, movimentos e naturalidade dos modelos, crianças e pessoas que fotografa. A imagem em questão demonstra uma mulher negra empoderada de sua negritude, provavelmente num momento/espço de festividade e/ou culto.

Lembramos que os referenciais da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Curitiba, prevê no trabalho educativo em arte que

Diante da diversidade cultural que permeia o mundo contemporâneo, é necessário repensar um ensino da arte que propicie ao estudante o desenvolvimento do pensamento estético voltado a essa diversidade, de forma a promover o pensamento reflexivo não só em relação às formas artísticas, mas também no sentido de compreender as relações da produção artística e cultural, como produto das relações sociais e da individualidade do artista (CURITIBA, 2006, P. 87)

Reiterando que o espaço escolar, ainda que com os preceitos da Lei 10.639 de 2003, que institui obrigatoriedade do ensino de arte e cultura de matriz africana, ainda é um espaço marcado pelo eurocentrismo e pela cultura judaico-

cristã. Em minha ação cotidiana como professor, nas diversas vezes que optei trabalhar a cultura afro-brasileira, especialmente quando vinculada às religiões de cunho afro-brasileiro, ou questões relativas a gênero especificamente quando toca-se na temática homo-afetividade e/ou transexualidade observei a resistência por parte de pais, de outros professores, porém, observo também um grupo de resistência e combate entre os profissionais que vem discutindo questões das relações étnico raciais e de gênero, sem receio dos conflitos e da necessidade de tais discussões.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A África embora um continente portador de muitas expressões culturais, que variam conforme a matriz cultural ou origem do grupo, conforme a região, ou a organização social, ainda é comumente difundida a ideia de que a África é um continente em permanente guerra, assolado por miséria, fome e doenças. Da mesma maneira, difunde-se que o continente africano é um cenário de paisagens naturais exóticas e inexploradas: desertos despovoados, savanas cheias de leões e elefantes e paisagens à espera de aventuras e safáris.

Representações difundidas pela indústria cultural, essas visões estereotipadas a respeito do continente e dos africanos orientam-se pela desinformação e pelo etnocentrismo que pautou a relação, sobretudo da Europa com a África, nos últimos séculos. Nesse sentido, um fato isolado é tido como significativo para compreensão da história e cultura de todo o continente. Embora problemas sociais, políticos, econômicos e culturais evidentemente existam na África, não podem ser tomados como a única forma de compreender o continente.

Outra questão bastante explícita é que apenas a Europa teria passado por um processo de evolução social e política, que se reflete na área das artes visuais, dividida em vários períodos históricos e estilísticos. O ensino de arte costuma discutir os diversos movimentos artísticos europeus e suas repercussões no continente americano, porém, os outros países e continentes parece que estão parados no tempo, como se essa situação fosse permanente, natural e que a arte que produzem pode ser resumida em um conceito bastante amplo como Arte Africana dando a ideia equivocada de unidade estilística, como se uma determinada

obra de arte ou um artista sintetizasse aquela arte, independentemente das diferenças e divisões que possam separá-las.

O material em análise apresenta possibilidades de operação dentro de uma Educação em Direitos Humanos, que contemple as relações Étnico-Raciais, tomando os pressupostos legais vigentes em nossos dias e perspectivas pedagógicas de caráter emancipador, como a abordagem Sócio-Cultural.

Porém, partindo da realidade que a maioria absoluta dos professores que ministram a disciplina Arte (parte do conteúdo comum nacional) ou práticas artísticas (atividades de contra turno escolar) nas séries iniciais não possuem formação específica nem em Arte, tampouco nas discussões das relações étnico-raciais, faz-se extremamente necessário políticas mais acentuadas de formação continuada (se possível, em serviço), permitindo superar a concepção do ensino de Arte como atividade “recreativa” e o trabalho com a cultura afro-brasileira de cunho “folclórico” ou “folclorizante”.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 9.394 de 20 de dezembro de 1996*.
- _____. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências*.
- _____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2004*. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf >. Acesso em: 14/05/2015.
- CURITIBA. *Caderno Pedagógico: artes*. Curitiba: SME, 2008.
- _____. *Museu na Escola*. Curitiba: SME, 2007.
- ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL DE ARTES VISUAIS. Disponível em http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm . Acesso em 24 maio 2015.
- FERRAZ, Maria Heloísa Correa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. *Metodologia do ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 1999.
- FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 1993.
- _____. *O currículo entre o relativismo e o universalismo*. Educação e Sociedade, ano XXI, n. 73, p. 47-70, dez. 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4205.pdf>
- _____. *Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais*. Teoria e Educação, n.5, 1992, p.28-49.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: Epu, 1986.
- OLIVEIRA, Veridiane Cintia de Souza. *Educação das relações étnico-raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008 para educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2011.
- OLIVEIRA NETO, Marcolino Gomes de. *Arte E Silêncio: A Arte Africana e Afro-Brasileira nas Diretrizes Curriculares Estaduais e no Livro Didático Público de Arte*

Do Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2012.

PACIFICO, Tânia Mara. *Relações raciais no Livro Didático Público do Paraná*.

Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2011.

PEDROSO, D. *Saberes Privilegiados e Saberes Excluídos: Análise da Seleção Cultural realizada pelos professores na disciplina Arte no Ensino Fundamental, na rede municipal de Ensino de Curitiba*. Dissertação (Mestrado em Educação).

Curitiba: Universidade Tuiuti, 2012.

PILLAR, Analice Dutra (Org.). *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto

Alegre: Mediação, 2006.

ROCHA, Everardo. *O que é etnocentrismo*. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ANEXOS

Anexo 1. Relação das obras do material Museu na Escola

Artista	Origem do Artista	Título do Trabalho	Técnica/Suporte
Antonio Arney	Brasil (PR)	Sem título	Pintura e colagem
Jefferson Cesar	Brasil (SP)	Sem título	Tridimensional (metal e madeira)
Elvo Benito Damo	Brasil(SC)	Protesto Ecológico	Tridimensional (madeira e metal)
Violeta Franco	Brasil(PR)	Sem título	Acrílico sobre tela
Renina Katz	Brasil(RJ)	Cárceres III	Litografia
Frans Krajcberg	Polônia	Palma 2	Tridimensional (madeira)
Manabu Mabe	Japão	Uma História de Amor	Acrílico sobre tela
Fayga Ostrower	Polônia	Sem título	Xilogravura
Cleusa Salomão	Brasil(PR)	Sem título	Tridimensional (metal)
Ronald Simon	Brasil (PE)	Sem título	Esmalte sobre madeira
Alf Vivern	Argentina	Sem título	Tridimensional (Basalto e granito)
Alice Yamamura	Brasil (PR)	Amostragem	Tridimensional (Cerâmica)
Indígenas do Xingu	Brasil (MT)	Banquinho Ornitoforme	Tridimensional (madeira)
Flávio Colin	Brasil (RJ)	Sem título (Peixe)	Entalhe e pintura sobre madeira
Osmar Fonseca	Brasil (RJ)	Texto Touros	Nanquim sobre papel
Aldemir Martins	Brasil (CE)	Sem título	Nanquim e aquarela sobre papel
Claus Meyer	Alemanha	Sem título	Fotografia em

			cores
Miran	Brasil (PR)	O Gato	Serigrafia sobre papel
Pablo Picasso	Espanha	Sem título	Tridimensional (Cerâmica)
Cleusa Salomão	Brasil (PR)	Sem título	Tridimensional (metal)
Didonet Thomas	Brasil (RS)	Arte – Brinco-Interferência Urbana	Papel e madeira
João Turin	Brasil(PR)	Tigre esmagando a cobra	Tridimensional (Bronze)
Araquém Alcantara	Brasil (SC)	Sem título	Fotografia em cores
Indígenas Carajá	Brasil (MT)	Canoa Carajá	Tridimensional (Cerâmica)
Indígenas Carajá	Brasil(MT)	Boneca Carajá	Tridimensional (Cerâmica)
Jean Baptiste Debret	França	Sauvages civilizes soldats indiens de la province de la coritiba, remenant des sauvages prisionnieres	Litografia e aquarela
Poty Lazzarotto	Brasil (PR)	Figuras	Gravura (Água Forte)
Poty Lazzarotto	Brasil (PR)	Monumento ao Ferroviário	Tridimensional (Concreto)
Poty Lazzarotto	Brasil (PR)	Monumento ao Primeiro Centenário de Emancipação Política do PR	Mural - Azulejo pintado

Hélio Leites	Brasil (PR)	Hora Intima – O Banho	Tridimensional (papel, madeira, serragem e massa plástica)
Luiz Carlos de Lima Andrade	Brasil(PR)	Sem título (Sala de Espera)	Óleo sobre madeira
Mauricio Schvarzman	Argentina	Interior Porteño 1951 – Serie de los medios de comunicación.	Xilogravura
Fernando V. da Silva	Brasil (RJ)	Sem título (Mulher Passando Roupa)	Óleo sobre madeira
Erbo Stenzel	Brasil (PR)	Monumento do Primeiro Centenário de Emancipação Política do PR	Tridimensional (Granito)
Anne Warnock	Estados Unidos	Mary, Mary	Gravura
Marcelo Buainain	Brasil (MS)	India	Fotografia em PB
Rosa Gauditano	Brasil (SP)	Sem título	Fotografia em Cores
Dulce Osinski	Brasil (PR)	Thalma e seus irmãos	Desenho e pintura sobre papel
Rogério Reis	Brasil (RJ)	Sem título	Fotografia em Cores
Denise Roman	Brasil (PR)	Intervalo no Ensaio do Coral Curumim	Litografia
Farnese de Andrade	Brasil (MG)	O Ser Arqueológico	Colagem de objetos de madeira
Geraldo de Barros	Brasil (SP)	Sem título	Fotografia em PB
Gilda Belczak	Brasil (PR)	Sem título	Gravura (Água forte)
Indigenas Carajás	Brasil (MT)	Boneca Carajá	Cerâmica

Anna Maria Comodos	Brasil (PR)	Sem título	Tridimensional (Correntes, fios e tela de metal)
Di Cavalcanti	Brasil (RJ)	Sem título (Maternidade)	Guache sobre papel
Franco Giglio	Itália	Figuras	Nanquim sobre papel
Oswald Goeldi	Brasil (RJ)	Sem título (O Ladrão)	Xilogravura
Marcelo Grassmann	Brasil (SP)	Sem título	Gravura (Água forte)
Rubem Grilo	Brasil (MG)	Figura Submersa	Xilogravura
Rossana C. Guimarães	Brasil (PR)	Vestido	Chapa de metal recortada
Betty King	Estados Unidos	Sem título (Maternidade)	Aquarela sobre papel
LITOGRAFIA PROGRESSO	Brasil (PR)	Rótulo de Barrica de Erva Mate	Litografia
Suzana Lobo	Brasil (PR)	Lembrança Verde	Tinta vinílica sobre papel
Yolando Mallozzi	Brasil(PR)	Monumento a Santos Dumont	Tridimensional (Bronze)
Cesar Marchesini	Brasil(PR)	Cartaz do 36 Salão Paranaense	Offset sobre papel
Eloy de Montalvão	Brasil(PR)	O Rancho Fundo	Reprodução fotográfica de desenho
B. Rogowska	Polônia	Wystawe, Malarstwa	Offset sobre papel
Lasal Segall	Lituânia	Casal do Mangue com Persiana	Xilogravura
Erbo Stenzel	Brasil (PR)	Água pro Morro	Tridimensional (Bronze)

Erbo Stenzel	Brasil (PR)	Torso de trabalhador	Tridimensional (Bronze)
Erbo Stenzel	Brasil(PR)	Homem Nú (O Paraná)	Tridimensional (Granito)
Xico Stockinger	Aústria	Guerreiro	Tridimensional (Metal)
Elizabeth Tilton	Brasil (SP)	Sem título	Tridimensional (Bronze)
Edilson Viriato	Brasil(PR)	Tiro Certo em Alvo Errado	Tridimensional (Tecido, plástico e metal)
Carina Weidle	Brasil(RS)	Sem título III	Alumínio
Helena Wong	China	Sem título	Óleo sobre tela
João Zaco Paraná	Ucrânia	Amor Materno	Tridimensional (Bronze)
João Zaco Paraná	Ucrânia	O Semeador	Tridimensional (Bronze)
Bem Ami	Argentina	Sem título	Grafite sobre papel
Orlando Azevedo	Açores-Portugal	Curitiba Minha Cidade	Fotografia em Cores
Tessa Beaver	Inglaterra	The Locust Tree	Gravura (Água tinta, Água Forte e relevo seco)
Lina Faria	Brasil (PR)	Sem título	Fotografia em Cores
Yvan Lafontaine	Estados Unidos	Tension Contre Tension	Gravura (Água tinta e Água forte)
Walter Firmo	Brasil (RJ)	Sem título	Fotografia em PB
Cristiano Mascaro	Brasil (SP)	Sem título	Fotografia em PB
Gustavo Moura	Brasil (PB)	Sem título	Fotografia em Cores
Améris Paolini	Brasil(SP)	Sem título	Fotografia em PB
Simone Belluci	Brasil(PR)	Lobo Executivo	Linoleogravura

J. Borges	Brasil (PE)	O sonho do medroso	Xilogravura
Calasans Neto	Brasil (BA)	Itapuã Céu n. 2	Xilogravura
?	?	Repuxo	Tridimensional (Bronze)
Everly Giller	Brasil(SC)	Duelo em Noite Estrelada	Litografia
Pablo Picasso	Espanha	Jarra – Fauno	Cerâmica
Pablo Picasso	Espanha	Sueño y Mentira de Franco	Gravura (Água Tinta e Água Forte)
Espedito Rocha	Brasil (PR)	Sem título (Mãe Preta)	Tridimensional (Madeira Entalhada)
Lafaete Rocha	Brasil (PR)	Sem título	Tridimensional (Madeira entalhada)
Gilvan Samico	Brasil (PE)	A Mãe dos Homens	Xilogravura
Sandra Santos	Brasil (PE)	Sem título (Mulher com Pássaros)	Xilogravura
Guilherme Zamoner	Brasil (PR)	Sem título	Litografia
Luiz Braga	Brasil (PA)	Sem título	Fotografia em Cores
Camila Butcher	Brasil (SP)	Sem título	Fotografia em PB
Bernardo Caro	Brasil (SP)	Pausa	Gravura (Água Forte e Água Tinta)
Alex Flemming	Brasil (SP)	O óculos	Xerografia
Carlos Scliar	Brasil (RS)	Sem título	Serigrafia sobre papel
Lily Sverner	Bélgica	Sem título	Fotografia em PB
Livio Abramo	Brasil (SP)	Paraguai	Xilogravura
Guido Viaro	Itália	As Lavadeiras	Óleo sobre tela

Fernando Calderari	Brasil(SP)	Sem título	Entalhe e pintura
Theodoro de Bona	Brasil (PR)	Sem título (Paisagem de Morretes)	Óleo sobre tela
John Henry Elliot	Estados Unidos	Vista de Curitiba em 1855	Aquarela sobre papel
Paul Garfunkel	França	Largo da Ordem	Óleo sobre tela
Guignard	Brasil (RJ)	Colonial Mineiro – Paisagem Colonial	Óleo sobre tela
Bruno Lechowski	Polônia	Sem título	Aquarela sobre papel
Domício Pedroso	Brasil (PR)	Sem título (Estudo para favela)	Serigrafia sobre papel
Juvenal Pereira	Brasil (MG)	Sem título	Fotografia em Cores
Mario Rubinski	Brasil (PR)	Pintura I	Óleo sobre chapa de fibra de madeira
Guilmar Silva	Brasil (SC)	Sem título	Óleo sobre tela
Evandro Teixeira	Brasil (BA)	Sem título	Fotografia em PB
Miguel Bakun	Brasil (PR)	Marinha	Óleo sobre tela
Alfredo Andersen	Noruega	O Jardineiro	Óleo sobre tela
Claudia Andujar	Chile	Yanomami	Fotografia em PB
Rodolfo Bernardelli	México	Barão de Rio Branco	Tridimensional (Bronze)
Ernesto Bonato	Brasil (SP)	Famiglia I	Xilogravura
Uiara Bartira	Brasil (PR)	Série Cabeças	Litografia
Leonor Botteri	Brasil (RJ)	Abstração	Óleo sobre tela
Mario Cravo Neto	Brasil (BA)	Sem título	Fotografia em PB
Raul Cruz	Brasil (PR)	Retrato de Pierre Riviére	Acrílica sobre tela
Inimá de Paula	Brasil (MG)	Retrato de Célia	Óleo sobre tela
Mohamed	Brasil (PR)	Sem título (Retrato de Heloisa)	Acrilica sobre tela

Pancetti	Brasil (SP)	Auto Retrato	Óleo sobre tela
Candido Portinari	Brasil (SP)	Sem título (Estudo Painel Tiradentes)	Crayon sobre papel
João Roberto Ripper	Brasil (RJ)	Sem título	Fotografia em PB
Sebastião Salgado	Brasil (MG)	Trabalhadores	Fotografia em PB
Adolpho Volk	Alemanha	Década de 1890	Fotografia em PB
Andy Warhol	Estados Unidos	The Shadow	Serigrafia sobre papel
André Andrade	Brasil (SP)	Sem título	Fotografia em PB
Daniel Augusto Junior	Brasil (SP)	Sem título	Fotografia em Cores
Ricardo Chaves	Brasil (RS)	Sem título	Fotografia em Cores
Leonilda González	Uruguai	Novias mui enojadas	Xilogravura
Maria Nicolas	Brasil (PR)	Sem título (Paisagens, Pessoas e Igreja)	Guache sobre papel
Antonio Saggese	Brasil (SP)	A sua imagem e semelhança	Fotografia em cores
Evandro Teixeira	Brasil (BA)	Sem título	Fotografia em PB
Rubem Valentim	Brasil (BA)	Sem título	Serigrafia sobre papel