

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
CURSO DE ARTES VISUAIS LICENCIATURA**

ROSELAINÉ CARDOSO SOARES REZENDE

**ARTE E CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA: OS REFLEXOS DA LEI
11.645/08 NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE ARTES DE
ARARANGUÁ (SC)**

CRICIÚMA-SC

2016

ROSELAINÉ CARDOSO SOARES REZENDE

**ARTE E CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA: OS REFLEXOS DA LEI
11.645/08 NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE ARTES DE
ARARANGUÁ (SC)**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de licenciada no curso de Curso de Artes Visuais – Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof^a Dr^a Viviane Kraieski de Assunção

CRICIÚMA-SC

2016

ROSELAINÉ CARDOSO SOARES REZENDE

**ARTE E CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA: OS REFLEXOS DA LEI
11.645/08 NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE ARTES DE
ARARANGUÁ (SC)**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciada no Curso de Artes Visuais – Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em arte educação.

Criciúma, 22 de novembro de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Viviane Kraieski de Assunção - Doutora em Antropologia Social - (UFSC)

Orientadora

Prof^a. Silemar Maria de Medeiros da Silva - Mestre em Educação - (UNESC)

Prof^o. Tiago da Silva Coelho - Mestre em História - (PUCRS)

Dedico primeiramente a Deus, aos meus familiares e colegas de curso que foram incentivadores constantes e que acreditaram em mim.

A professora Izabel Cristina Marcilio Duarte, que foi orientadora do projeto de pesquisa (PPA) e me estimulou no início com o tema escolhido.

A todos os professores, que apesar de todas as incansáveis lutas e desafios desta profissão, estão no dia a dia em sala de aula com amor e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Difícil encontrar palavras que dê conta do significado de agradecimento nesta etapa de conclusão de um sonho, são tantos os motivos e tantas as pessoas envolvidas nesta etapa da vida.

Agradecendo a Deus em primeiro lugar, por sempre estar presente em todos os momentos da minha vida.

A minha família base de minha formação, especialmente ao César, que esteve do meu lado me incentivando desde o ENEM até aqueles momentos em que pensei muitas vezes desistir, que segurou as minhas mãos nos momentos de choro e que suportou inúmeras noites mal dormidas devido aos trabalhos e pesquisas.

Aos meus filhos agradeço por serem eles a razão do meu viver, pelos quais muitas vezes superei a dor, o desânimo, a tristeza e principalmente as dificuldades.

A orientadora do TCC Prof^a Dr^a Viviane Kraieski de Assunção pelas orientações e indagações nas várias etapas de elaboração desse trabalho, que com paciência me conduziu a uma larga concepção sobre esta temática cultural e juridicamente legal.

Aos meus colegas de trabalho pela imensa paciência nos momentos difíceis e amigos que sempre estiveram do meu lado me encorajando nas fraquezas.

Aos professores, grandes mestres que me possibilitaram aprender e provocaram uma imensa experiência ampliando repertórios e reflexões.

A Unesc onde desde o início do curso me senti acolhida por todos os funcionários e professores, num ambiente agradável, com toda infra-estrutura digna do nome que esta instituição carrega, da qual jamais esquecerei e sempre terei orgulho.

Ao projeto governamental PROUNI, sem o qual seria impossível a realização deste sonho, tanto para mim como para milhares de brasileiros.

Educação [...] refere-se ao processo de “construir a própria vida”, que se desenvolvem em relações entre gerações, gêneros, grupos raciais e sociais, com intenção de transmitir visão de mundo, repassar conhecimento, comunicar experiências.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa é analisar como os professores de artes de Araranguá estão inserindo em sua prática pedagógica a cultura afro-brasileira e indígena, de forma a cumprir a lei 11.645/08, que trata da obrigatoriedade destes conteúdos. A pesquisa apresenta os seguintes objetivos específicos: avaliar se os professores de artes se sentem preparados para desenvolver a prática e teoria da cultura afro-brasileira e indígena; verificar se estes conteúdos costumam ser trabalhados somente em datas comemorativas; analisar se os indígenas e os negros são retratados em sala de aula como seres atuantes na sociedade, na política, na arte ou como personagens pertencentes ao passado de nossa história. Trata-se de uma pesquisa de natureza básica, com abordagem qualitativa. Foi realizada pesquisa de campo, utilizando como instrumento entrevistas semi-estruturadas. Foram entrevistados dez professores de escolas públicas (da rede estadual e municipal) e privadas do município de Araranguá/SC. A pesquisa de campo dialoga com um referencial teórico, que tem como principais autores Laraia (2006), Da Matta (1981), Júnior (1980), Lagrou (2009), Romão (2010), Funari (2014), e com documentos norteadores, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), Parâmetros Curriculares Nacionais para Arte (2000), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), além da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2002). Os dados das entrevistas foram analisados à luz do referencial teórico, procurando perceber a relação entre a lei da obrigatoriedade e o que efetivamente é ensinado nas aulas de artes sobre estas culturas. Foram percebidas as deficiências pertinentes à formação universitária e continuada dos professores em relação a estes conteúdos e a necessidade de ampliação de seu repertório artístico e cultural sobre as culturas afro-brasileiras e indígenas para subsidiar estas carências. Para tal, propus um plano de curso pautado nos aspectos percebidos durante a pesquisa, amparados em autores e documentos norteadores, por intermédio de artistas negros e indígenas da atualidade, estabelecendo diálogos possíveis entre o passado e presente.

Palavras-chave: Arte. Cultura afro-brasileira. Cultura indígena. Ensino da arte.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Esfinge de Gizé (Giza) - Egito.....	23
Figura 2 - Templo de Abu Simbel - Egito.....	23
Figura 3 - Índigena Africana Ndebele desenhando	24
Figura 4 - Índios Africanos da tribo Ndebele	24
Figura 5 - Habitação dos índios Africanos da tribo Ndebele	25
Figura 6 - Retábulo lateral.....	27
Figura 7 - Vista do forro	27
Figura 8 – Profetas do Aleijadinho - Jeremias	28
Figura 9 - São Mateus.....	29
Figura 10 - Chafariz do Carmo	29
Figura 11 - Heitor dos Prazeres	30
Figura 12 - Museu Afro-Brasil	31
Figura 13 - Arte Baniwa de balaios	37
Figura 14 - Arte Baniwa de urutus.....	38
Figura 15 - Banco Tukano, artefato cerimonial.....	39
Figura 16 - Ritxoko (Boneca)	41
Figura 17 - Chapéu Karajá.....	41
Figura 18 - Ailton Krenak - Índio.....	42
Figura 19 - Ailton Krenak - Professor	42
Figura 20 - Índia diretora, atriz: Zahy Guajajara, de “Zahy-Uma Fábula sobre o Maracanã”	43
Figura 21 - Museu Memorial dos povos indígenas	44
Figura 22 - Museu Memorial dos povos indígenas - interno	44
Figura 23 - Três índios	48
Figura 24 - O mestiço.....	49
Figura 25 - “Os operários”	49

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Proporção da população auto-declarada indígena em relação à população total do Brasil, nos censos 1991, 2000 e 2010	35
Tabela 2 - Dados dos entrevistados na pesquisa escolar de Araranguá/SC	45
Tabela 3 - Descrição da proposta do curso de cultura afro-brasileira e indígena	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ART	Artigo de lei
COPENE	Congresso Brasileiro de Pesquisadores(as) Negros(as)
DCN	Diretrizes curriculares nacionais
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FOIRN	Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPHAN	Instituto do patrimônio histórico e artístico nacional.
ISA	Instituto Socioambiental
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OIBI	Organização Indígena da Bacia do Içana
PPP	Projeto Político Pedagógico
PMA	Prefeitura Municipal de Araranguá
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
RAF	Força Aérea Real (Reino Unido)
SEM/SC	Sistema Estadual de Museus de Santa Catarina
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.2 ARARANGUÁ: HERANÇA INDÍGENA	13
1.3 METODOLOGIA	14
2 ENSINO DA ARTE E DIVERSIDADE CULTURAL	15
2.1 CULTURA E IDENTIDADE CULTURAL.....	18
3 CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA	22
3.1 A INFLUÊNCIA DOS AFRODESCENDENTES NA ARTE BRASILEIRA.....	26
3.2 AFRICANIDADES CATARINENSES.....	31
4 CULTURAS INDÍGENAS	34
4.1 ARTE BANIWA	36
4.2 ARTE TUKANO.....	38
4.3 ARTE KARAJÁ.....	40
4.4 ARTISTAS E MUSEUS INDÍGENAS.....	42
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	45
6 PROJETO DE CURSO	57
7 CONCLUSÃO	60
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICE (S)	65
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	66
ANEXO (S)	67
ANEXO A - AUTORIZAÇÃO PARA USO DA FALA E DA IMAGEM.....	68
ANEXO B - LEI 11.645/08.....	69

1 INTRODUÇÃO

Cultura afro-brasileira e indígena são conteúdos incluídos no sistema de ensino como obrigatórios e que devem ser trabalhados não somente por uma disciplina isolada, porém na lei é dado mais ênfase nas disciplinas de Artes, Literatura e História. A obrigatoriedade se deve justamente à relevância do conhecimento sobre a cultura afro-brasileira e indígena, contribuindo, no desenvolvimento deste processo de aprendizagem, a diminuir as discriminações raciais e sociais. Sendo uma área do conhecimento humano que trabalha com as questões estéticas e sensíveis, a arte se torna uma grande aliada na compreensão das diversidades e pluralidades de culturas existentes na formação da(s) identidade(s) do povo brasileiro.

A lei existe, mas o que é de fato ensinado? De que forma este conteúdo é trabalhado e qual a realidade dentro da sala de aula? Estes profissionais da educação foram preparados para disseminação destes conhecimentos? Quais artistas eles trazem? Qual é o fazer artístico? Trabalham quais linguagens das artes? Cinema, poesia, música, enfim há muito a ser investigado sobre a prática docente neste processo de inclusão.

Pela inquietação que este assunto em mim provoca, busco através, desta pesquisa, compreender como os professores de Artes do município de Araranguá estão inserindo a cultura Afro-brasileira e indígena em sala de aula de forma a cumprir a lei 11.645/08. A pesquisa ainda tem por objetivos específicos: identificar se os professores de artes se sentem preparados para abordar, na prática docente, cultura afro-brasileira e indígena; verificar se estes conteúdos costumam ser trabalhados nas aulas de artes somente em datas comemorativas; analisar se indígenas e negros são vistos em sala de aula como ser atuante na sociedade, na política, na arte ou apenas como personagens pertencentes ao passado de nossa história.

A pesquisa aqui apresentada é de caráter qualitativo, realizada com professores de Artes da rede pública e privada na educação infantil, fundamental e ensino médio.

A lei 11.645/08 menciona que os conteúdos a serem trabalhados devem contemplar:

[...] incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008, s/p)

Assim sendo, a educação escolar deverá incluir os mais diversos aspectos culturais afro-brasileiros e indígenas, resgatando as contribuições destas culturas e ajudando a diminuir a indiferença que a cultura nacional tem destinado na sua relação com essas populações.

Trago esta reflexão desde o meu estágio, quando busquei trabalhar diversidades e percebi, com os professores de Araranguá, cidade onde fiz todos os meus estágios, que eles tinham dificuldades de abordar tal conteúdo fora das datas comemorativas, como o Dia do Índio e o Dia da Consciência Negra. Nessas datas, as escolas solicitam trabalhos de artes feitos pelos alunos para, na maioria das vezes, colocarem num mural e quase sempre de uma forma estereotipada.

Este Trabalho de Conclusão de Curso está dividido em seis (06) capítulos. No primeiro capítulo, trago reflexões sobre o ensino da arte e sua obrigatoriedade, por meio dos documentos norteadores da educação abrangendo a diversidade cultural, cultura e identidade cultural, dialogando com Rosa e Schnetzler (2003), Borges (2010), Laraia (2006), Santos (2006), Hall (2005). Abordo também a herança indígena do município de Araranguá, cidade onde foi feita a pesquisa e concluo este capítulo com a metodologia da pesquisa de campo.

No segundo capítulo, trago a cultura afro-brasileira e africana, incluindo a influência dos afrodescendentes na arte brasileira e em Santa Catarina, citando alguns nomes de artistas e suas contribuições nas artes. Estabeleço diálogos com Conceição (2006), Miranda (2016), Diégues Junior (1980), Pereira (2008), Lirio (2003) e Romão (2010).

No terceiro capítulo, ingressamos nas culturas dos povos indígenas, usando como referência a arte do povo Baniwa, arte do povo Tukano e arte do povo Karajá, e também trazendo um pouco dos artistas e museus indígenas. Para isso, trago autores, como Funari (2014), Lagrou (2009) e Barreto (2003).

No quinto capítulo, temos a apresentação e análise dos dados da pesquisa de campo realizada com dez professores de artes de Araranguá. Dialogo com Munanga (2005), Lobato (1952) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para

a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) e a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014).

No sexto capítulo, apresentamos um projeto de curso para os professores de artes de Araranguá baseado no resultado das análises de dados da pesquisa de campo sobre culturas afro-brasileiras e indígenas.

Por fim, apresento as conclusões desta pesquisa, seguidas das referências bibliográficas, apêndices e anexos.

1.2 ARARANGUÁ: HERANÇA INDÍGENA

É importante lembrar que o município de Araranguá, onde a pesquisa foi realizada, possui uma importante herança histórica indígena. Araranguá é um município brasileiro litorâneo do extremo sul do estado de Santa Catarina. Desmembrado de Laguna, foi elevado à categoria de município em 03 de abril de 1880, e fundada oficialmente neste ano, mas possui raízes históricas muito além desta data. As ocupações humanas, nas terras da Rainha do Sul Catarinense são de 6.000 a.C., através dos índios sambaquieiros, caçadores-coletores, Xoklengs e Guaranis, conforme o site oficial da Prefeitura Municipal de Araranguá.

Segundo o dicionário online ilustrado Tupiguarani, o significado da palavra Araranguá:

Segundo a versão mais popular, o nome foi composto por onomatopéia. Assim, a fusão de ararã (papagaio grande, arara) com guá (vale, baixada) atribui ao local à denominação de Vale das Araras. Há outras versões, como a que une os termos arara e angua que juntos significariam barulho ou rumor dos papagaios, e a que registra a transformação do termo guarani ararerungway em araranguá que significa rio de areia preta. (DICIONÁRIO ILUSTRADO TUPIGUARANI, 2016)

Informações do *site* oficial da prefeitura municipal de Araranguá mostram esta sucessão indígena na história da cidade de Araranguá:

Os Xoklengs e os Guaranis, índios agricultores, habitaram mais recentemente a região. O primeiro grupo vivia na região serrana. No inverno aproveitavam a safra de pinhão, e no verão, o destino era o litoral em busca da pesca e terras para o plantio do milho, entre outras culturas. Os Guaranis eram os grandes artesãos da cerâmica e produtores de mandioca. Habitavam grandes aldeias por todo Araranguá. Araranguá surge na história oficial a partir de 1728 na rota dos tropeiros, com a abertura do chamado Caminho dos Conventos. O local chamado Capão da Espera - hoje distrito de Hercílio Luz - foi um lugar de pouso destes tropeiros, local onde surgiram as primeiras casas e comércios,

afastando ou dizimando as populações indígenas da região. (SANTA CATARINA, 2016, s/p)

Com o surgimento dos bugreiros,¹ grande parte destes povos foi exterminado, sendo somente personagens de alguns livros, como o livro "Histórias do Grande Araranguá" do padre João Leonir Dall'Alba (1997).

1.3 METODOLOGIA

O que é uma pesquisa? Ela pode ser vista como um conjunto de ações ou uma estrutura da qual partimos em busca de algo a ser investigado. Segundo o dicionário Aurélio (FERREIRA, 2005, p.256), a palavra pesquisa carrega em sua definição “a investigação minuciosa e sistemática com o fim de descobrir conhecimentos novos no domínio científico, artístico entre outros.”

Através desta pesquisa, busquei conhecer, compreender, significar algumas situações vividas em sala de aula, na disciplina de artes, na cidade de Araranguá (SC). A pesquisa é de natureza básica, que, de acordo com Pinheiro (2010, p.19), “tem como objetivo gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista.” Possui também uma abordagem qualitativa, que “aprofunda-se naquilo que não é aparente, no mundo dos significados das ações e relações humanas.” (MINAYO, 1998, p.32).

Esta investigação insere-se na linha de pesquisa Educação e Arte do Curso de Artes Visuais - Licenciatura, propondo como problema compreender como os professores de artes de Araranguá estão inserindo em sua prática pedagógica a cultura afro-brasileira e indígena, de forma a cumprir a lei 11.645/08.

Como instrumento de pesquisa, foi elaborado um roteiro de entrevistas semi-estruturado, composto por 14 perguntas, que se encontra no Apêndice. Foram entrevistados dez professores de artes de Araranguá/SC, todos graduados em artes, atuantes na rede privada e pública, tanto municipal quanto estadual. Todas as entrevistas foram realizadas durante o mês de outubro de 2016. As entrevistas foram gravadas com autorização dos entrevistados, com a assinatura de um termo de autorização de uso de imagem, de fala e escrita, que se encontra no Anexo A desse trabalho.

¹ Caçador de bugres ('indígenas').

2 ENSINO DA ARTE E DIVERSIDADE CULTURAL

Historicamente, o ensino da arte passou por inúmeras batalhas até se tornar lei, conforme registra os Parâmetros Curriculares (BRASIL, 2000, p.47):

A partir de Congressos Nacionais e Internacionais sobre Arte e Educação. Organizados pelas Universidades e pela Federação Nacional dos Arte-educadores do Brasil – FAEB (criada em 1987), passou-se então a discutir questões sobre o curso de arte, nas diversas linguagens artísticas, da pré-escola até a universidade, incluindo a formação de profissionais educadores que trabalham com arte (licenciados, pesquisadores, pedagogos coordenadores de escola e de professores de Arte, alunos do Ensino Médio Magistério). Em grupo lutou-se para que a arte se tornasse presente nos currículos das escolas de Educação Básica no Brasil e fizesse parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

A conquista veio com a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que, no Artigo 26, parágrafo 2, institui: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, s/p).

A reflexão sobre o ensino da Arte é necessária, pois é no ensino que se constrói o conhecimento e certa autonomia do desenvolvimento crítico, estético e cultural de nossos alunos. Entretanto, devemos considerar que, para ensinar é necessário aprender, para que exista de maneira democrática a disseminação dos conhecimentos. Nesse sentido, a formação de professores de artes é de grande relevância para a qualidade da educação e contribui para a formação de um sujeito responsável por uma aprendizagem autônoma e continuada. Sendo que a arte sempre se fez presente na história da humanidade, é importante reconhecer os valores culturais que envolvem as produções artísticas:

Desde o início da história da humanidade a arte sempre esteve presente em praticamente todas as formações culturais. O homem que desenhou um bisão numa caverna pré-histórica teve que aprender de algum modo, seu ofício. E, da mesma maneira, ensinou para alguém o que aprendeu. Assim, o ensino e a aprendizagem da arte fazem parte, de acordo com normas e valores estabelecidos em cada ambiente cultural, do conhecimento que envolve a produção artística em todos os tempos. (BRASIL, 1997, p.21).

A prática de ensino necessita de reflexões, sendo que a formação continuada do professor é produto de constantes buscas e pesquisas individuais destes profissionais. Conforme Rosa e Schnetzler (2003, p.27), há três razões para

a realização da formação continuada docente:

[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas.

Com este contínuo aprimoramento, teremos um ensino de artes com mais qualidade e profissionais habilitados para preparar estes jovens para participar de uma sociedade tão complexa, onde a diversidade se faz presente em todos os meios sociais, se fazendo necessário conhecer os primórdios da história e a contribuição desta diversidade para formação da identidade cultural da população brasileira.

O ensino de artes possibilita as aprendizagens essenciais para a construção da identidade e formação do cidadão, encontrando fundamento nos princípios da consciência política e histórica da diversidade, para o fortalecimento de identidades e de direitos, com ações educativas de combate ao racismo e às discriminações.

Atualmente, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o ensino da arte deve contemplar estas quatro linguagens: Artes Visuais, música, dança e teatro e deve também construir relações mais amplas.

Conhecendo a arte de outras culturas, o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza e à diversidade da imaginação humana. (BRASIL, 1997, p.19).

Podemos perceber que a legislação pondera a importância de se estabelecer relações culturais dentro das quatro linguagens da arte. A implementação consistente destas quatro linguagens, valorizando outras culturas e a diversidade, favorece uma consciência crítica e sensível, e que não hierarquize as culturas, promovendo o combate das desigualdades sociais.

A importância de se considerar a diversidade cultural nos currículos está presente na Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014, p.100), na versão atualizada de 2014, que adota a perspectiva histórico-cultural:

Nos processos artísticos, articulam-se relações que envolvem questões culturais, políticas, econômicas, sociais, étnicas que marcam e caracterizam as diversas formas dos seres humanos de fazer Arte, bem como a forma com a qual essa produção circula no meio social e cultural.

Essa perspectiva histórico-cultural adotada na educação em Santa Catarina está fortemente conectada a um esforço de multidisciplinaridade escolar, na busca de uma melhor compreensão de mundo, de homem e de aprendizagem.

Devido à deficiência do sistema educacional, que não contempla de forma adequada nossa rica herança cultural, faz-se necessário a criação de leis que amparam a valorização destas diversidades.

O sistema educacional brasileiro não contempla nossa herança cultural, formada a partir das heranças culturais europeias, indígenas e africanas. Os livros didáticos apresentam uma visão eurocêntrica da história de nosso país, perpetuando estereótipos e preconceitos. A aprovação da lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio, substituída, em 2008, pela lei 11.645/08, que inclui também o ensino de história e cultura indígena, vem sanar uma dívida social e uma lacuna, a ausência em nossa história desta diversidade cultural. (BORGES, 2010, p.76).

Sobre este período histórico, Borges (2010, p.71), considera que “trata-se de um momento em que a educação brasileira busca valorizar devidamente a história e a cultura de seu povo afrodescendente e indígena, buscando assim reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos.”

A lei 11.645/08, além de buscar sanar esta dívida social, contribui também para a valorização da diversidade cultural e é uma grande oportunidade para ampliar os conhecimentos artísticos sobre outras culturas, expandindo saberes, resgatando e preservando as múltiplas culturas indígenas, afro-brasileiras e africanas. Desta forma, é uma oportunidade para valorizar a contribuição de negros e indígenas na formação cultural da sociedade brasileira.

Em 2004, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e Cultura Afro-Brasileira e Africana, depois de várias manifestações do movimento negro no século XX, o que é relatado no documento:

[...] reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação

de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir. (BRASIL, 2004, p.9).

As DCN's para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) defendem o pressuposto de que é papel da escola desconstruir a representação de que o afrodescendente tem como único atributo a descendência escrava, subalterna ou dominada. O documento ainda cita que a obrigatoriedade deste conteúdo no currículo é uma decisão política com fortes repercussões:

Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos que se repetem há cinco séculos, a sua identidade e a direitos seus. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, tornando-se capazes de construir uma nação democrática. (BRASIL, 2004, p.17).

Destacada também nas DCN's para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), a importância de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.

O ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, evitando-se distorções, envolverá articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. É meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais e tem por objetivos o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas. (BRASIL, 2004, p.20).

Este contexto cultural precisa contemplar o passado e a contemporaneidade, de maneira a contemplar a importância e influência destas culturas no passado e que ainda hoje continuam presentes e atuantes nos mais diversos meios culturais e políticos, valorizando assim suas raízes e as suas contribuições culturais.

2.1 CULTURA E IDENTIDADE CULTURAL

Para se estudar aspectos culturais de um povo, primeiramente nós devemos discorrer sobre o que é cultura, palavra que contém múltiplos significados. Conforme alguns estudiosos há mais de 167 definições de cultura. No início, era atribuída apenas à agricultura e, na definição apresentada por Edward B. Tylor ², antropólogo britânico, considerado o pai do conceito moderno, cultura passou a ser definida como "todo aquele complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, a lei, os costumes e todos os outros hábitos e capacidades adquiridos pelo homem como membro da sociedade." (TYLOR, 1871 apud LARAIA, 2006, p.25).

A cultura é confundida, no senso comum, com noções de educação, bons costumes, etiqueta e comportamentos. Segundo a concepção antropológica, todas as pessoas possuem cultura, pois esta não é entendida como educação formal. A cultura foi um conceito criado para compreender as diferenças entre povos.

O conceito de cultura, ou, a cultura como conceito, então, permite uma perspectiva mais consciente de nós mesmos. Precisamente porque diz que não há homens sem cultura e permite comparar culturas e configurações culturais como entidades iguais, deixando de estabelecer hierarquias em que inevitavelmente existiriam sociedades superiores e inferiores. Mesmo diante de formas culturais aparentemente irracionais, cruéis ou pervertidas, existe o homem a entendê-las – ainda que seja para evitá-las, como fazemos com o crime - é uma tarefa inevitável que faz parte da condição de ser humano e viver num universo marcado e demarcado pela cultura. Em outras palavras, a cultura permite traduzir melhor a diferença entre nós e os outros e, assim fazendo, resgatar a nossa humanidade no outro e a do outro em nós mesmos. (DA MATTA, 1981, p.4).

A concepção de Santos (2006, p.37) relaciona:

Cultura a um grupo social em especial com seus conhecimentos, idéias e crenças. De maneira geral, podemos dizer que cultura é um processo em permanente evolução e diversos que perpassam as gerações. É o conjunto de fenômenos materiais e ideológicos que caracterizam um grupo étnico ou uma nação, como língua, costumes, dentre outros elementos, estando em permanente processo de mudança, sempre respeitando as leis evolutivas peculiares e próprias de cada grupo em seu espaço.

Laraia (2006) também ressalta que a cultura é dinâmica e está em constante transformação. O autor explica que existem dois tipos de mudança cultural: uma que é interna, resultante da dinâmica do próprio sistema cultural, e uma segunda que é o resultado do contato de um sistema cultural com o outro.

² TYLOR, Edward. **Primitive Culture**. Londres, John Mursay & Co., Nova York, Harper Torchbooks, 1958 [1871].

No primeiro caso, a mudança pode ser lenta, quase impercebível para o observador que não tenha o suporte de bons dados diacrônicos. O ritmo, porém, pode ser alterado por eventos históricos tais como uma catástrofe, uma grande inovação tecnológica ou uma dramática situação de contato. O segundo caso como vem na afirmação do *Manifesto sobre aculturação*³, pode ser mais rápido e brusco. No caso dos índios brasileiros, representou uma verdadeira catástrofe. Mas, também, pode ser um processo menos radical, onde a troca de padrões culturais ocorre sem grandes traumas. (LARAIA, 2006, p.50).

O tempo e o espaço são vistos como elementos importantes nessa transição de saberes, costumes e valores. O que antes era visto como um padrão cultural, atualmente pode ser entendido pelo grupo como ultrapassado, surgindo então uma evolução cultural. Faz-se necessário compreender essas transformações culturais para evitar ações discriminatórias e preconceituosas.

As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (HALL, 2005, p.7).

Cada grupo, nação ou sociedade possui sua identidade cultural. Segundo Hall (2005), as culturas nacionais produzem sentidos com os quais podemos nos identificar e constroem, assim, suas identidades. Por intermédio desta identidade, despertam e reafirmam o sentimento de pertença àquele grupo. Estes grupos estão em constantes transformações, por isso não devemos falar da cultura indígena ou afro-brasileira de forma estereotipada, como se elas tivessem permanecido paradas no tempo e não tivessem passado por mudanças significativas em seus hábitos e costumes.

Como existem vários grupos com culturas distintas entre si, se diz haver grande diversidade, e esta é considerada patrimônio cultural da humanidade, conforme Relatório Mundial sobre a Diversidade Cultural da UNESCO (2009 s/p):

A diversidade cultural é, antes de qualquer coisa, um fato: existe uma grande variedade de culturas que é possível distinguirem rapidamente a partir de observações etnográficas, mesmo se os contornos que delimitam uma determinada cultura se revelem mais difíceis de identificar do que, à primeira vista, poderia parecer.

³ Seminário que ocorreu sobre aculturação realizada na Universidade de Stanford nos EUA, em 1953.

A diversidade, conforme o dicionário brasileiro Aurélio, refere-se aos conceitos de pluralidade, multiplicidade, diferentes ângulos de visão ou de abordagem, heterogeneidade e variedade.

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO, de 2002, considera a diversidade cultural um patrimônio da humanidade, conforme seu Artigo 1º:

Artigo 1 - A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade.
A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras. (UNESCO, 2002, s/p)

Esta declaração traz que a diversidade cultural deve ser garantida por meio de um ambiente propício aos intercâmbios culturais, possibilitando uma convivência harmoniosa entre as pessoas e o desenvolvimento das capacidades criadoras. O documento também considera a diversidade como fator de desenvolvimento, percebido não apenas em termos econômicos, mas também intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória, que amplia as possibilidades de escolha para todos.

Seguindo esta diversidade cultural como garantia dos direitos humanos e culturais, inseparável do respeito à dignidade humana e acessível a todos, assim cita também o Artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948):

Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios.
Todo ser humano tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica literária ou artística da qual seja autor. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, s/p)

Trago, em seguida, algumas reflexões sobre as culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas, como forma de reconhecer a importância da participação destas culturas na formação cultural de nosso país.

3 CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

Segundo Conceição (2006), a África é um continente com 54 países, além de algumas ilhas e territórios, com uma grande variedade de línguas. Como exemplo, podemos citar que, só na África do Sul, são falados dez idiomas ou dialetos, porém, os mais comuns são o árabe, inglês, espanhol, francês e português. África é o terceiro maior continente em extensão e o segundo mais populoso do mundo.

Então, falar da cultura africana em sala de aula exige do professor um trabalho de pesquisa intenso, pois existe uma imensa diversidade cultural num território tão grande e tão múltiplo. Nas vestimentas, existe uma variedade de estampas com cores vibrantes, dando um contraste colorido. Na música, pode-se observar uma abundância de ritmos e instrumentos, acompanhados de muitos estilos de danças. Os povos africanos também possuem uma culinária riquíssima em sabores e temperos.

O ensino de Cultura Africana abrangerá: – as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; – as universidades africanas Timbuktu, Gao, Djene que floresciam no século XVI; – as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro), política, na atualidade (BRASIL, 2004, p.22)

O Egito, localizado no noroeste africano, é conhecido por sua arquitetura fantástica com esfinges históricas; eles desenvolveram vários conhecimentos matemáticos, com isso, conseguiram construir obras que resistem até hoje. Grandes templos, palácios e pirâmides foram construídos em tributo aos deuses e aos faraós. Eram imponentes, pois deviam mostrar toda magnitude e poder dos faraós.

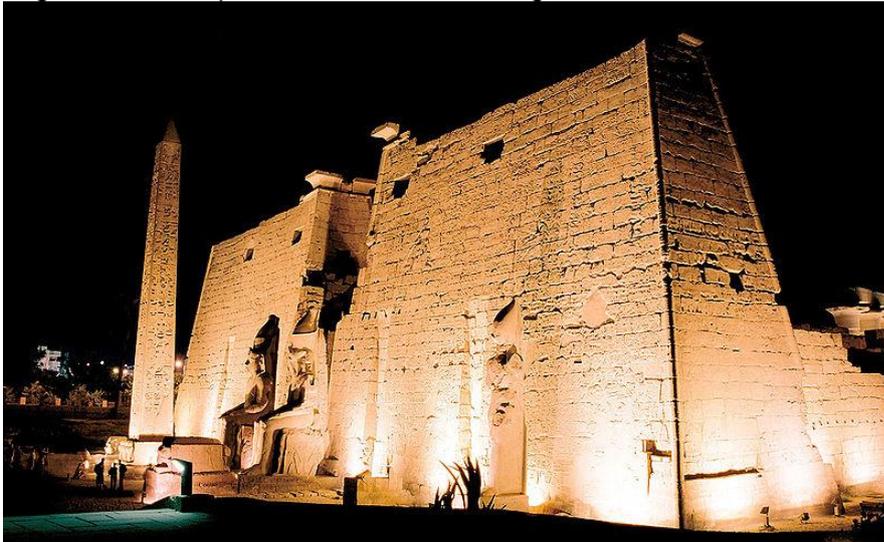
Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados temas relativos: – ao papel dos anciãos e dos griots como guardiões da memória histórica; – à história da ancestralidade e religiosidade africana; – aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade. (BRASIL, 2004, p.21-22)

Figura 1 - Esfinge de Gizé (Giza) – Egito



Fonte: Disponível em: <<http://rawsandbox.com.br/oen/cultura/turismo/descubra-o-segredo-das-piramides-do-egito/>>.

Figura 2 - Templo de Abu Simbel - Egito



Fonte: Disponível em: <<http://oxmon.blogspot.com.br/p/antigo-egito.html>>.

Segundo Miranda (2016), no artigo Índios na África, publicado no site Grupo Escolar, na África também existe várias tribos indígenas, como a etnia Ndebele, também conhecida como tribo de pescoço longo. Uma das manifestações culturais da tribo Ndebele é sua arte-mural, que cobre as paredes (internas e externas) das casas com desenhos gráficos coloridos. Apenas as mulheres desenham esses grafismos.

Figura 3 - Indígena Africana Ndebele desenhando



Fonte: Disponível em:

<<http://www.abbeville.com/interiors.asp?ISBN=9780789210036&CaptionNumber=06>>.

Essa tribo Ndebele é encontrada na África do Sul, e suas mulheres são conhecidas por usar anéis de cobre e bronze ao redor dos pescoços - uma prática que demonstra riqueza, beleza e status social na tribo.

Figura 4 - Indígenas Africanos da tribo Ndebele



Fonte: Disponível em: <<http://guiaviajarmelhor.com/as-cores-e-formas-da-tribo-africana-ndebeles>>.

Figura 5 - Habitação dos indígenas Africanos da tribo Ndebele



Fonte: Disponível em: <<http://guiaviajarmelhor.com/as-cores-e-formas-da-tribo-africana-ndebeles>>.

Existem outras tribos indígenas na África, como a Tribo Himba, que é um povo que alimenta suas crenças e cultos aos ancestrais. Acreditam no deus de Mukuru e nos espíritos de seus antepassados. A Tribo Hamar é formada por, aproximadamente, 43.000 pessoas, que são, na maioria, por pastores de gados e muçulmanos. Eles vivem em Bena, próximo do rio Omo Valley, na Etiópia. Já a Tribo Daasanach vive no Quênia, Sudão e Etiópia e são umas das tribos mais antiga da África, formada atualmente por cerca de 30 mil índios. A Etiópia tem outras várias tribos indígenas, como a tribo Amhara, a Cushitic, a Omotic, a Mursi e as tribos Surma, apenas para citar algumas.

A mídia evidencia uma África pobre e miserável, e seus animais selvagens, como leões e elefantes, em todos os lugares. É papel do professor desconstruir este olhar, demonstrando que lá existem outras culturas, e que pobreza e riqueza estão presentes em todos os lugares do mundo, sendo que na África tem muita beleza a ser conhecida.

Os Africanos que vieram para o Brasil logo depois da chegada dos portugueses, não vieram por vontade própria e sim como povos escravizados e conforme Diégues Júnior (1980) vem daí esta visão depreciativa, marcada pelo racismo e o preconceito.

O escravo negro nos deu muito de sua cultura, em vários aspectos específicos, que hoje se fixam na vida brasileira. Em virtude desta situação de escravo, com sua cultura deturpada, é que se considerou o negro um elemento inferior; não somente uma etnia como também uma cultura inferior. Como raça inferior sempre foi olhada e encarada, negando-lhe, entretanto, a existência de condições sociais e culturais bem significativas. (DIÉGUES JUNIOR, 1980, p.105-106).

Assim, a herança cultural dos negros, como o samba, a religiosidade, a capoeira, os ritmos musicais e muitos outros, têm uma visão prejudicada pela escravidão, mas que, de alguma forma, resiste ao tempo como símbolo da resistência deste povo. Essas culturas sobreviveram não de forma tradicional, mas foram adquirindo outras formas com o tempo.

3.1 A INFLUÊNCIA DOS AFRODESCENDENTES NA ARTE BRASILEIRA

A influência dos afrodescendentes na arte brasileira vem desde o período Barroco, com importantes artistas negros da nossa história, como o Aleijadinho e Mestre Valentim. Eles eram filhos de pai português com mãe escravizada brasileira, e, embora tenham vivido na mesma época, eles não se conheceram. No período barroco, estes artistas teriam produzido as mais belas obras religiosas do Brasil, no dizer de Fernando Azevedo, que acrescenta ter sido o setecentos o “século do Aleijadinho”.

Este foi o gênio que deu aos “centros urbanos de Minas Gerais algumas das igrejas rococó mais belas do mundo”. É natural, portanto, que muitos críticos considerem que é com o estilo barroco que se inicia, de fato, a história das artes no Brasil. (PEREIRA, 2008, p.9).

Hoje, todo o conjunto de Santuários do centro histórico do município de Ouro Preto, em Minas Gerais, é reconhecido como Patrimônio da Humanidade, conforme declaração da UNESCO, de 05 de setembro de 1980, além de ser tombado pelo IPHAN.

Figura 6 - Retábulo lateral



Fonte: Disponível em:
<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/252185/5/mg_insmc_005>.

Figura 7 - Vista do forro



Fonte: Disponível em:
<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/252185/4/mg_insmc_004>.

Com nome de batismo Antônio Francisco de Lisboa, Aleijadinho trabalhou artes religiosas, esculturas e arquitetura e ele deixou um grande legado em obras de artes. Entre elas, as esculturas dos profetas em tamanho natural, que partem de um conjunto de 66 esculturas da via sacra:

Os Profetas do Aleijadinho são obras-primas, e isso em três aspectos distintos: arquitetonicamente, enquanto grupo; individualmente, como obras escultóricas, e psicologicamente, como estudo de personagens que representa. Desde este último ponto de vista, elas são [...] as esculturas mais satisfatórias de personagens do Antigo Testamento que jamais foram executadas, com exceção do Moisés de Michelangelo. (SILVA, 2001, p.59)

Figura 8 - Profetas de Aleijadinho – Jeremias



Fonte: Disponível em:

http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/252154/16/imagem_geral.jpg

Mestre Valentim, também mineiro, desenvolveu sua arte em estilo Barroco, que ficou conhecida primeiramente no Rio de Janeiro. O artista também se immortalizou no campo do urbanismo e da construção civil. Atualmente algumas de suas obras, como a escultura de São Mateus, encontram-se no Acervo do Museu Histórico Nacional e no Memorial Mestre Valentim, instalado na antiga estufa das violetas do Jardim Botânico/RJ. O Memorial, inaugurado em 1997, foi criado para dar maior proteção e condições de conservação às peças originais de Mestre Valentim.

Figura 9 - São Mateus



Fonte: Disponível em:
<<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/unesp/66505>>.

Figura 10 - Chafariz do Carmo



Fonte: Disponível em:
<http://guilhermegalvaolopes.blogspot.com.br/2011/02/rio-de-janeiro-desconhecido-parte-5_11.html>.

Há muitos estudos sobre estes dois grandes artistas negros deste período Brasil colônia e suas obras e legado são citados por artistas até o dia de hoje. Ainda podemos citar outros nomes importantes da arte da mesma época, como Mestre Ataíde e Manuel da Cunha.

Como artistas contemporâneos, Heitor dos Prazeres foi um dos fundadores de escola de samba Mangueira, da escola de samba Portela. (Escolheu para a Portela as cores azul e branca, que são símbolos da escola até hoje). Foi um artista múltiplo, conhecido na música, dança e pintura. Em uma exposição da RAF, em benefício das vítimas da 2ª Guerra Mundial, apresentou sua tela Festa de São João, e esta foi adquirida pela então princesa Elizabeth. Com isso, a fama deste pintor cresceu e, no mesmo ano, foi convidado a expor individualmente no diretório acadêmico da Escola de Belas Artes, em Belo Horizonte. Expôs suas obras também na I Bienal de Artes de São Paulo, em 1951, depois em 1953 e em 1961 (LIRIO, 2003).

Figura 11 - Heitor dos Prazeres



Fonte: Disponível em: <<http://raca.digisa.com.br/especiais/heitor-dos-prazeres/2196/>>

Outro destaque da arte contemporânea afro-brasileira é Emanuel Araújo, que nasceu na Bahia em 1940. É escultor, desenhista, ilustrador, figurinista, gravador, cenógrafo, pintor, curador e museólogo. Este artista brasileiro, ganhador de vários prêmios internacionais de arte, organizou, em 1988, o livro “A mão Afro-brasileira”, que foi considerada uma das mais completas obras sobre artistas brasileiros de descendência africana.

Araújo foi diretor da Pinacoteca de São Paulo por mais de 10 anos e, em 2004, fundou o Museu Afro-Brasil no mesmo estado. Com seu trabalho, Araújo deu grande contribuição para divulgação, preservação e valorização da cultura afro-brasileira e africana no país.

Figura 12 - Museu Afro-Brasil



Fonte: Disponível em: <www.museuafrobrasil.org.br/programacao-cultural/exposicoes>.

Podemos citar também Mestre Didi, Djanira da Motta e Silva, Jose de Dome, Rubem Valentim, Antônio Bandeira, Otavio Araújo, Maria Auxiliadora e tantos outros artistas afro-brasileiros, cujas contribuições e influências no mundo da arte brasileira se fez notória.

Na música, muitos de nossos artistas negros levaram o nome de nosso país mundo afora. Entre eles, destacamos: Gilberto Gil, Jorge Benjor, Milton Nascimento, Seu Jorge, Carlinhos Brown, Jair Rodrigues, Luis Melodia, Djavan, Alcione, Elza Soares.

3.2 AFRICANIDADES CATARINENSES

Santa Catarina teve e ainda tem vários artistas, intelectuais, poetas, educadores, músicos, políticos e escritores afro-descendentes de grande importância na história e cultura deste estado.

Como poetas negros de destaque em Santa Catarina, podemos citar Luis Delfino, Cruz e Souza, João Rosa Júnior, Trajano Margarida, Ildfonso Juvenal da Silva, Demerval Cordeiro e Antonieta de Barros, que, além de escritora, foi

professora, jornalista e política, a primeira mulher eleita como deputada estadual de Santa Catarina e a primeira deputada estadual negra do país.

Nas artes, podemos citar a artista de televisão, cinema e musicais: Neusa Borges, nascida em Florianópolis, e Solange Adão, que ganhou no ano de 1987 o prêmio de atriz revelação com a peça “Gota D’Água” e com “Valsa número Seis”, escrita por Nelson Rodrigues. Como cantora da rádio, podemos citar Neide Maria Rosa, que na década de 1960 se destacou como interprete e fez parte da história da rádio em Santa Catarina. (ROMÃO, 2010, p.32-34).

Os afrodescendentes também foram fundadores de diversas escolas de Samba pelo estado, como Paulinho Baeta da escola de Samba “Brinca quem pode” de Laguna. Em Siderópolis, a primeira Escola de Samba a ser fundada foi a Ritmista de Bagdá, no final da década de 50. Seus fundadores foram Juarez Filomena Rufino - o Jeja, Maria Bitencourt - a Dona Cota e o percussionista Pedro Fernandes, conhecido como Preto Limão. No final dos anos 60, a escola passou a ter o nome de Unidos de Siderópolis. Na escola de samba Embaixada Copa Lord, de Florianópolis, podemos citar o cantor e compositor Celinho da Copa Lord que se faz presente na indústria fonográfica, citado no livro “Heranças do Samba”, de Aldir Blanc, e no livro “Africanidades Catarinenses”, de Jeruse Romão. Abaixo, trecho de uma de suas músicas, que exalta o orgulho de sua descendência:

Negro é um ser feliz

Ser negro é ter valor
 Ter axé chorar na dor
 É não calar dentro de nós
 A força e a fé da nossa voz
 Sou negro sim
 E negro é lindo
 É negro o meu olhar e o meu sorriso

Dentro do meu peito
 Essa canção me diz (bis)
 Ser negro é um ser feliz

Negro na cor negra na raça

Sem preconceitos sem rancor
Negro é muito mais que um lamento
Negro é paz sentimento
Negro é a luz do amor.

(ROMÃO, 2010, p.49-51).

Nas artes visuais podemos elencar nomes, como a artista plástica Valda Costa, Décio David, que é autor de mais de 500 obras e Luiz Diomedes do Nascimento, que, com reconhecida atuação nas artes, participa de projetos culturais, especialmente em torno da temática negra. Tercília dos Santos também é considerada uma grande revelação da Arte Naif ⁴ de Santa Catarina.

O Museu Histórico de Santa Catarina - Palácio Cruz e Sousa, espaço administrado pela Fundação Catarinense de Cultura (FCC), no Centro de Florianópolis, recebeu de 17 de julho até 17 de agosto de 2012, a exposição **Negros em Desterro**. A mostra fez parte da programação do VII Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (COPENE), que ocorreu entre 16 e 20 de julho de 2012, nos campus da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A exposição trouxe quadros de artistas plásticos negros e negras, com a intenção de divulgar a cultura dos afrodescendentes de Florianópolis. Fizeram parte da exposição os artistas Décio David, Solange Adão e Valda Costa.

⁴ Do Frances, arte ingênua é o estilo a que pertence à pintura de artistas sem formação acadêmica sistemática, ou seja, autodidata

4 CULTURAS INDÍGENAS

Quando os portugueses chegaram ao Brasil, existiam mais ou menos cinco milhões de índios. A princípio, eram vistos como primitivos, um povo sem cultura, como muitos povos indígenas com os quais os europeus se depararam ao chegarem a outros continentes. Estes povos eram descritos pelas “ausências”, “sem moral, sem religião, sem lei, sem escrita, sem Estado, sem consciência, sem razão, sem objetivo, sem arte, sem passado, sem futuro” (LAPLANTINE, 2003, p.28). Milhares de indígenas foram capturados e mortos, e outros foram “colonizados”, ensinados a falar língua e se comportar de acordo com os costumes portugueses e até proibidos de falar em seus próprios idiomas.

Quando falamos em cultura indígena do povo que habitava o Brasil na época do descobrimento ou dos povos indígenas que hoje habitam, devemos considerar que são vários povos com culturas distintas, idiomas, vestimentas, crenças. Não há uma forma de igualar todas as culturas indígenas, existem mais de 200 tribos diferentes com peculiaridades distintas. Assim, trago Diégues Júnior (1980, p.68):

Dessa generalização seria possível partirmos para o registro de uma enorme série de traços e complexos de cultura deixados pelos indígenas: tipos de construção, gêneros de alimentação, processos de caça e pesca, de agricultura, de tecelagem, de fabrico de cestas, de instrumentos de música, mitos, lendas, práticas religiosas e mágicas, receitas, atividades recreativas, música, palavras de linguagem corrente.

Esse legado indígena na pesca, hoje dita como artesanal, com anzol e linha, os índios já usavam na época da chegada dos portugueses, assim como a enxada com cabo de madeira usada na agricultura e a cerâmica marajoara.

Estes mesmos povos indígenas, que foram tão discriminados e considerados como selvagens, sempre lutaram para manterem vivas suas crenças e tradições e foram conquistando novamente um espaço, que um dia lhes foram tirados. Ao contrário do senso comum, a população indígena vem aumentando, e não se extinguindo, conforme dados do último Censo 2010, que podemos observar na tabela que segue.

Tabela 1 - Proporção da população auto-declarada indígena em relação à população total do Brasil, nos censos 1991, 2000 e 2010

Ano	1991	2000	2010
Nº absoluto de indígenas	306.245	734.131	817.963
Proporção	0,2	0,43	0,44

Fonte: Censo 2010 | IBGE.

Em 03 de agosto de 2011, numa entrevista a Editora Contexto, o escritor Pedro Paulo Funari falou sobre o lançamento de seu livro “A temática indígena na escola: subsídios para os professores”, que escreveu em conjunto com Ana Piñón, e respondeu a diversas questões sobre o ensino deste conteúdo em sala de aula, da falta deste conteúdo nos cursos de formação de professores, tanto na América como no Brasil, e da forma como este conteúdo vem sendo citado nos livros didáticos. O autor afirmou que os índios costumam ser ainda mais discriminados que os afrodescendentes, devido à falta de representatividade política. Com a democratização do país, a partir de 1985, começou-se a ter uma nova visão sobre os indígenas.

É quando o cacique Juruna é eleito para a Câmara dos Deputados, quando ocorre a delimitação das terras indígenas e em que é inscrito na Constituição o reconhecimento da diversidade cultural do país. Nesse período recente, ocorre alguma valorização do índio, mas em sua comunidade. Penso que essa valorização não tem sido maior porque, mais uma vez, o índio está distante no tempo e no espaço e porque não tem representatividade política, como ocorre com os afrodescendentes (FUNARI, 2014, s/p).

Nos últimos anos, com o apoio de alguns grupos políticos, FUNAI e outros órgãos não governamentais, os indígenas vêm buscando seus direitos, e estão cada vez mais atuantes nestes órgãos. Hoje, no Brasil, há vários indígenas em cursos superiores, pós-graduações, alguns com mestrado ou doutorado, e estão se organizando de forma a mostrar que são capazes, que têm hábitos e culturas diferentes, mas não menos importantes.

Em algumas aldeias indígenas, atualmente tem escolas, com professores indígenas já formados e os livros didáticos são escritos nas línguas indígenas. As crianças aprendem em português e na sua língua materna indígena, não sendo mais

necessário se deslocar até o centro urbano mais próximo para estudar, e o currículo deve contemplar as necessidades da tribo.

A arte indígena, que por muitos é vista como artesanato e não como arte, possui uma ampla variedade de elementos naturais e um amplo universo de concepções. A palavra arte, assim como conhecemos no ocidente, não existe na língua indígena, assim como os conceitos de estética e de arte conceitual. Ainda assim, podemos identificar que as concepções sobre arte e estética se fazem presente nesses povos.

Se objetos indígenas cristalizam ações, valores e idéias, como na arte conceitual, ou provocam apreciações valorativas da categoria dos tradicionais conceitos de beleza e perfeição formal, como entre nós, por que sustentar que conceitualmente esses povos desconhecem o que nós conhecemos como 'arte'? (LAGROU, 2009, p.2).

Dependendo da comunidade indígena, existem signos diversos em suas produções e todas têm algum significado espiritual, mitológico ou referente à identidade cultural de suas tribos. Os objetos são produzidos com técnicas passadas de geração a geração para o uso utilitário ou ritual. Els Lagrou desenvolveu pesquisas sobre as artes indígenas e contempla suas especificidades e diferenças com a arte ocidental.

A grande diferença reside na inexistência, entre os povos indígenas, de uma distinção entre artefato e arte, ou seja, entre objetos produzidos para serem usados e outros para serem somente contemplados, distinção esta que nem a arte conceitual chegou a questionar entre nós, por ser tão crucial à definição do próprio campo. (LAGROU, 2009, p.3).

Devido ao grande número de povos indígenas, irei usar como referência apenas algumas tribos e suas artes, como os Baniwas, os Tukanos, os Karajás, de modo a representar um pouco da grande diversidade cultural desses povos.

4.1 ARTE BANIWA

Conforme a *web site* deste povo indígena, a arte *Baniwa* é produzida por indígenas que fazem parte de um complexo cultural formado por 22 povos diferentes, de língua *aruak*, que vivem na fronteira do Brasil com a Colômbia e Venezuela.

Este povo possui escolas indígenas em suas aldeias e fazem parte de diversas associações, como OIBI, ISA e a FOIRN, que são parcerias no projeto de arte *Baniwa*. Sua arte é vendida em todo país e no exterior através da *web site* da própria tribo, que é responsável pela produção e logística de suas criações.

A arte *Baniwa* é toda produzida com produtos extraídos da mata de forma sustentável, desde a colheita até a produção de tintas. Os fixadores e vernizes são extraídos e fabricados artesanalmente de produtos naturais.

Através das técnicas do trançado, vários motivos geométricos podem ser criados, todos com um significado simbólico específico. Alguns artefatos apresentam um único motivo, outros uma combinação de vários deles.

As diferentes combinações de talas coloridas em preto ou vermelho, com talas lisas, raspadas ou não, permitem visualizar melhor os desenhos do trançado, assim como produzir padrões ainda mais variados.

Figura 13 - Arte Baniwa de balaios
Algumas sílabas gráficas de balaios



Legenda: 1. Mulher Peneirando – Rowidzokami 2. Tatu testa – Alidaliekoa 3. Cabeça de jandiá – Dawaki hiwidaapi 4. Casca de jabuti – Itsidawhi 5. Caminho de saúva- Kowhepo

Fonte: Disponível em: <http://artebaniwa.org.br/pop_silaba.html>.

Figura 14 - Arte Baniwa de urutus

Algumas sílabas gráficas de urutus



Legenda: 1. Rabo de pacu - Tsiipa ittipi 2. Escama de Pirarucu - Pirarucu Iwhi 3. Desenho da costa de tipo de besouro - Kettamarhi 4. Sarapó pintado assado - Maanapi pamitsirinikhaa pamodzoa 5. Pegada de onça - Dzawi iphoakaromi 6. Tapuru - Aakoro lewhe 7. Desenho da costa de um tipo de Besouro sem cruz - kettamarhi makorotshaninadalitsa 8. Olho de ave noturna - Makowethi 9. Desenho da costa de tipo de besouro com cruz - Kettamarhi 10. Pegada de massarico - Iwithoipa

Fonte: Disponível em: <http://artebaniwa.org.br/pop_silaba_urutu.html>.

Na produção dos *Baniwas*, existem: peneiras, balaios, jarros, cestarias e também a pimenta, que é comercializada e muito apreciada na culinária especializada. Tudo é entregue com etiqueta e com o logotipo próprio de sua arte.

4.2 ARTE TUKANO

Estes índios que vivem às margens do Rio Uaupés e seus afluentes integram 16 etnias, muitos das quais vivem também na Colômbia, na mesma bacia fluvial, cujo principal afluente é o Rio Pira-Paraná. “Esses grupos indígenas falam línguas da família Tukano Oriental (apenas os Tariana têm origem *Aruak*), porém devido ao casamento com povos de outras etnias, falam também outras línguas.” (BARRETO et al., 2003, p.10).

Os índios tukanos participam de uma ampla rede de trocas, que incluem casamentos, rituais e comércio, compondo um conjunto sócio-cultural envolvendo vários povos indígenas. Nesse sistema tradicional de trocas, os bancos tukanos estão ao lado dos ralos de mandiocas baniwa, das canoas tuyuka e bará, da cestaria desana, dos cestos de carga maku, entre outros. (BARRETO et al., 2003, p.8).

Conforme suas crenças e seus costumes, eles denominam de “gente” tanto pessoas, como animais e objetos, que depois de prontos carregam como herança os poderes e habilidades de seu fabricante. O portal do ISA ⁵ (2002, s/p) menciona este povo e sua tradição da fabricação deste banco:

Os objetos confeccionados condensam dois tipos de potência: os poderes de sua matéria-prima e as habilidades e intenções de seus fabricantes. Conseqüentemente, o processo de fabricação dos objetos tem uma importante dimensão religiosa. Durante os ritos de iniciação, os homens e mulheres jovens são sistematicamente treinados na confecção de artesanato, um treinamento que é a um só tempo intelectual, espiritual e técnico. Fazer artesanato é concomitantemente confeccionar a si mesmo e o mundo, numa forma de meditação que traz à tona as interconexões entre objetos, corpos, casas, e o universo.

Figura 15 - Banco Tukano, artefato cerimonial



Fonte: Disponível em: <<http://www.foirn.org.br/>>.

⁵ O Instituto Socioambiental (ISA) é uma organização da sociedade civil brasileira, sem fins lucrativos, fundada em 1994, para propor soluções de forma integrada a questões sociais e ambientais com foco central na defesa de bens e direitos sociais, coletivos e difusos relativos ao meio ambiente, ao patrimônio cultural, aos direitos humanos e dos povos. Em 2012, o site Povos Indígenas no Brasil - parte do portal do Instituto Socioambiental (ISA) - com informações sobre os povos e a temática indígena, completou 15 anos. O programa Povos Indígenas no Brasil é a herança mais sólida que a ISA recebeu do CEDI (Centro Ecumênico de Documentação e Informação). (ISA INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/pt-br/o-isa>>. Acesso em: 04 dez. 2016).

O banco tukano é facilmente identificável, não se encontrando nada igual dentro ou fora dessa região. Funciona como um distintivo étnico, e é um dos instrumentos cerimoniais dos povos tukano orientais. (BARRETO et al., 2003, p.8).

Feito somente pelos homens da tribo, conforme o uso, o tamanho e os grafismos variados usados nos assentos têm diferentes significados. “UMUKO ÑEKU, o avô do universo, sentou-se num banco de quartzo para criar o mundo e a humanidade. Hoje, esculpido em madeira, o banco tukano é o assento do Kumu, o benzedor.” (BARRETO et al., 2003, p.4).

4.3 ARTE KARAJÁ

Este povo habita as margens do rio Araguaia nos estados de Goiás, Tocantins e Mato Grosso. Sua língua pátria é pertencente ao tronco linguístico Macro-Jê, e se divide em três línguas: Karajá, Javaé e Xambioá.

A cultura Karajá abrange técnicas de construção de casas, as bonecas de cerâmica, tecelagem de algodão, adornos plumários, artefatos de palha, madeira, minerais, concha, cabaça, córtex de árvores, cerâmicas e a pintura corporal, que é muito expressiva no grupo.

São importantes, para esta cultura indígena, as festas de Aruanã e da Casa Grande (Hetohoky).

Este povo possui peças expostas em alguns museus como o Museu do Índio, da Fundação Nacional do Índio – FUNAI no RJ e no Museu de Etnologia de Viena, na Áustria, onde estão cerca de 600 objetos Karajá.

As peças aqui mostradas provêm principalmente da coleção de Franz Steindachner, de Viena.

Figura 16 - Ritxoko (Boneca)



Fonte: Disponível em:
<https://img.socioambiental.org/v/publico/institucional/acervos-weltmuseum-wien/karaja/VO_155324_lzn-1_fn.jpg.html>

Figura 17 - Chapéu Karajá



Fonte: Disponível em:
<https://img.socioambiental.org/v/publico/institucional/acervos-weltmuseum-wien/karaja/VO_155318_lzn_fn.jpg.html>.

4.4 ARTISTAS E MUSEUS INDÍGENAS

As exposições de artistas indígenas acontecem em todo Brasil. Em 2015, aconteceu a exposição MIRA! Artes Visuais Contemporâneas Indígenas, em Belo Horizonte/MG, com 44 obras de artistas indígenas, e a última edição da primeira mostra internacional de artistas indígenas da América do Sul. O artista Ailton Krenak, da etnia indígena crenaque (Krenak), é também ambientalista, escritor, professor universitário e um dos maiores líderes políticos e intelectuais indígenas no Brasil, esteve presente na abertura do evento.

Figura 148 - Ailton Krenak - Índio



Fonte: Disponível em: <<http://www.yepan.cl/ailton-krenak-fala-sobre-a-essencia-da-comunicacao-indigena-autonomia-e-luta-pelos-direitos-indigenas>>.

Figura 159 - Ailton Krenak - Professor



Fonte: Disponível em: <<http://www.ufjf.br/noticias/2016/02/15/ufjf-concede-titulo-de-professorhonoris-causa-a-ailton-krenak>>.

Na Bienal de Cinema Indígena de 2016, em São Paulo, foram exibidos 53 filmes feitos por cineastas índios – 11 deles produzidos por mulheres. A mostra 100% indígena foi idealizada pelo artista Ailton Krenak, com a curadoria de Pedro Portella, antropólogo, cineasta e fotógrafo, e Rodrigo Siqueira Arajeju.

Na abertura, foram exibidos dois filmes sobre temáticas indígenas: “O abraço da serpente”, filme colombiano dirigido por Ciro Guerra que ficou na disputa final do Oscar 2016 de melhor filme estrangeiro, e “Martírio”, documentário de Vincent Carelli sobre a luta histórica dos guarani-kaiowá, premiado no Festival de Brasília do Cinema Brasileiro de 2016.

Figura 20 - Índia diretora, atriz: Zahy Guajajara, de “Zahy-Uma Fábula sobre o Maracanã”



Fonte: Disponível em:

<http://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/06/cultura/1475783173_431412.html

No Brasil, existem diversos museus indígenas em funcionamento que visam à preservação e exposição da arte indígena. Conforme o SEM/SC, em Santa Catarina, não existe nenhum museu especificamente voltado à arte e cultura indígena. Porém, existe um acervo indígena no Museu de Arqueologia e Etnologia - MarquE/ UFSC - Professor Oswaldo Rodrigues Cabral e também no Museu Antônio Selistre de Campos, em Chapecó.

Um dos museus indígenas mais importantes do Brasil, o Memorial dos Povos Indígenas, em Brasília, construído em 1987, foi projetado por Oscar Niemeyer em forma de espiral que remete a uma maloca redonda dos índios Yanomami. Tem por objetivo mostrar a grande diversidade e riqueza da cultura indígena de forma dinâmica e viva. Com esse propósito, promove diversos eventos com a presença e a

participação de representantes indígenas de diferentes regiões do país. (LADEIRA; s/d, s/p.)

Figura 21 - Museu Memorial dos povos indígenas



Fonte: Disponível em: <<http://ticocarlos.blogspot.com.br/2015/04/memorial-dos-povos-indigenas-brasiliadf.html>>.

Figura 22 - Museu Memorial dos povos indígenas - interno



Fonte: Disponível em: <<http://doclin-iny.blogspot.com.br/2013/04/mostra-de-arte-iny-bededyynana-na.html>>.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Com o objetivo de manter o anonimato dos professores entrevistados, optei por identificá-los com a letra P, e com um número que representa a ordem das entrevistas, conforme tabela abaixo:

Tabela 2 - Dados dos entrevistados na pesquisa escolar de Araranguá/SC

Nome	Graduação	Tempo de formação	Turmas e escolas em que atuam
P01	Artes	08 anos	Fundamental e Instituição não governamental
P02	Artes	25 anos	Infantil e fundamental/Estadual
P03	Artes	16 anos	Infantil e fundamental/Estadual
P04	Artes	06 anos	Infantil/Privado
P05	Artes	09 anos	Infantil e fundamental/Estadual
P06	Artes	04 anos	Infantil e series iniciais/municipal
P07	Artes	14 anos	Infantil, fundamental, médio e adultos/Estadual, municipal e privado
P08	Artes	07 anos	Fundamental e médio/Estadual e Municipal.
P09	Artes	02 anos	Infantil e fundamental / Estadual
P10	Artes	05 anos	Fundamental e médio/Estadual

Conforme a tabela 2 acima, todos os dez professores eram graduados em artes, com tempo de formação que varia de dois a vinte e cinco anos, sendo que todos estes profissionais realizaram cursos de especialização *lato sensu* em especialidades diversas, como: Arte-terapia, história da arte, Artes visuais - cultura e criações, museologia e patrimônio cultural. Os entrevistados são atuantes no ensino de artes desde o pré-escolar até o ensino médio e EJA, em escolas públicas e privadas.

Ao iniciar as entrevistas, questionei os professores se eles conhecem a lei 11.645/08, e qual era a opinião deles sobre esta lei. Todos os entrevistados diziam ter alguma noção sobre essa lei. De forma geral, os professores entrevistados afirmaram reconhecer a importância da lei, conforme os trechos das entrevistas que seguem: *“Acho correto trabalhar tal conteúdo na escola, pois temos que tentar modificar a imagem que muitos ainda têm do negro e do índio. Essa lei que dá obrigatoriedade ao assunto se for bem planejado os conteúdos em sala, é um bom começo” (P03); “Acho que, aqui no Brasil, o ensino da cultura afro e indígena deveria ser algo espontâneo, porque é algo que faz parte da nossa cultura, então acho que infelizmente essa lei foi criada, mas não precisaria de uma lei, porque aqui só funciona com a lei, por que é obrigação do educador fazer, acho não ser obrigado a*

ter isso, teria que ser natural”. (P 09).

Apesar de alguns professores reconhecerem a importância da lei, a maioria dos entrevistados demonstraram ter pouco ou nenhum conhecimento sobre seu conteúdo. Três entrevistados afirmaram apenas que a lei era *legal* (P2), *importante* (P5), *relevante* (P9), e dois não se manifestaram sobre a importância da lei, mostrando-se indiferentes.

A pergunta seguinte questionava os entrevistados sobre as práticas pedagógicas, conteúdos e materiais usados pelos professores para trabalhar estas culturas. As respostas dos entrevistados demonstraram que todos trabalham a figura dos indígenas e dos negros relacionados ao passado, do tempo da chegada dos portugueses ao Brasil e da colonização. Somente três professores souberam descrever os materiais usados para trabalhar estas culturas.

P05 contou que não costuma inserir conteúdos específicos sobre “raça”, mas afirmou que, quando aborda o personagem folclórico Saci, tem a oportunidade de problematizar com os alunos os diferentes tons de pele: *“Não trabalho nada relacionado à raça, mas eu tento mostrar pras crianças que somos iguais, que não é certo fazer distinção, eu acabo percebendo nas crianças pequenas que isso já vem de casa. Eu percebo principalmente na pintura, porque quando a gente vai numa data comemorativa trabalhar o folclore, por exemplo, e a gente chega ao Saci Pererê, é muito complicado eles pegarem o lápis preto e pintarem o Saci. Eles não aceitam. Eles pintam o Saci de marrom, e eu tento explicar que o Saci é negro, que ele é preto e tem que ser pintado da cor que ele é. Por exemplo, quando elas olham umas para outras e querem pedir um lápis emprestado pra pintar, sei lá, qualquer boneco qualquer outra coisa que a gente esteja fazendo, eles denominam a cor da pele com um lápis cor de pele, e eles jamais pegam o preto ou marrom, o mais escuro que chegam é um ocre [...] Então eu tento mostrar pra eles que a gente tem que mudar este pensamento, eu tô sempre em cima fazendo... tipo que, quando pintam o Saci, eles pintem sim o boneco de preto, explicando pra eles que não existe a cor de pele, que cor de pele é o salmão sim, que salmão é sim cor de pele, que ocre é, que marrom é, que preto é, porque nós vivemos numa comunidade aonde existe vários tom de pele, é uma civilização miscigenada, então tem que saber que o índio está presente, que o negro está presente, o pardo, que é só olhar para carteira ao lado que eles vão ver isso bem próximo deles.” (P05)*

Já que P05 trata da questão de “raça”, é importante compreender que a

DCN para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) problematiza este termo.

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com freqüência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. (BRASIL, 2004, p.13)

O mesmo documento explica que o movimento negro ressignificou este termo “raça” e o utiliza no sentido político e de valorização ao legado deixado pelos africanos. Salienta também que as práticas pedagógicas relacionadas às culturas afro-brasileiras e africanas devem ser planejadas.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vividos pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (BRASIL, 2004, p.15)

Os professores não podem improvisar, de acordo com o texto das diretrizes. Trabalhar o folclore tem o seu lugar no currículo escolar, mas quando se trata em cultura afro-brasileira e indígena, o professor deve vir preparado para trabalhar tal conteúdo dentro da lei e das diretrizes que regem tal conteúdo.

O Saci, personagem do folclore usado por Monteiro Lobato,⁶ autor de diversos livros e também do Sítio do Pica-Pau Amarelo, que, conforme Munanga (2005) apresenta à insistência de retirar do negro a condição humana.

Os autores da pesquisa nos livros didáticos listaram os estereótipos e preconceitos encontrados e um dos mais evidentes é aquele que eles denominam de a animalização do negro, que é exposta de várias maneiras, sendo a mais comum a associação da cor preta a animais (o porco preto, a cabra preta, o macaco preto) ou a seres sobrenaturais animalizados (mula-sem-cabeça, lobisomem, Saci-Pererê). É evidente que “há uma insistência nítida em retirar do negro a condição humana...” ou, então, em reservar-lhe um papel subalterno na hierarquia social. (MUNANGA, 2005, p.59)

⁶ Monteiro Lobato (1882-1948) foi um escritor e editor brasileiro. "O Sítio do Pica-Pau Amarelo" é sua obra de maior destaque na literatura infantil. Foi um dos primeiros autores de literatura infantil de nosso país e de toda América Latina. Metade de suas obras é formada de literatura infantil. O livro "Caçadas de Pedrinho", publicado em 1933, que faz parte do Programa Nacional Biblioteca na Escola, do Ministério da Educação, está sendo questionado pelo movimento negro, por conter "elementos racistas". A obra, cuja leitura é obrigatória nas escolas públicas, foi alvo de mandado de segurança impetrado pelo Instituto de Advocacia Racial (Iara) perante o Supremo Tribunal Federal (ALVES, Leandro Campos. **Monteiro Lobato: Biografia**. 2016. Disponível em: <<http://www.escritor-leandro-campos-alves.com/products/monteiro-lobato/>>. Acesso em: 04 dez. 2016).

Sendo que usar o Saci-Pererê, considerado como moleque negro enganador, de uma perna só, sempre fumando um cachimbo, com uma carapuça vermelha na cabeça que era usada para dar poderes de desaparecer, com cheiro de enxofre e com poderes sobrenaturais usados para assustar as pessoas, não deixa de ser, mesmo que de uma forma involuntária e inconsciente, uma ligação entre a figura do negro com atos negativos e depreciativos, com um papel subalterno e sem condição humana. Como o próprio Lobato cita em seu livro “O Saci”, é uma figura sem escrúpulos, como o autor o descreve em seu livro.

-O Saci – começou ele – é um diabinho de uma perna só que anda pelo mundo, armando renações de toda sorte e atropelando quanta criatura existe. Traz sempre na boca um pitinho aceso e na cabeça uma carapuça vermelha. [...] mas que renações ele faz? – Indagou o menino
 - Quantas pode - respondeu - o negro – Azeda o leite, quebra as pontas das agulhas, esconde as tesourinhas de unhas, embaraça os novelos de linhas, faz o dedal das costureiras caírem nos buracos. Bota moscas na sopa, queima o feijão que está no fogo, gora os ovos das ninhadas. Quando encontra um prego, vira ele de ponta pra riba para que espete o pé do primeiro que passar. Tudo que numa casa acontece de ruim é sempre arte do Saci. Não contente com isso, também atormenta os cachorros, atropela as galinhas e persegue os cavalos no pasto, chupando o sangue deles. O Saci não faz maldade grande, mas não há maldade pequenina que não faça. (LOBATO, 1952, p.25-26)

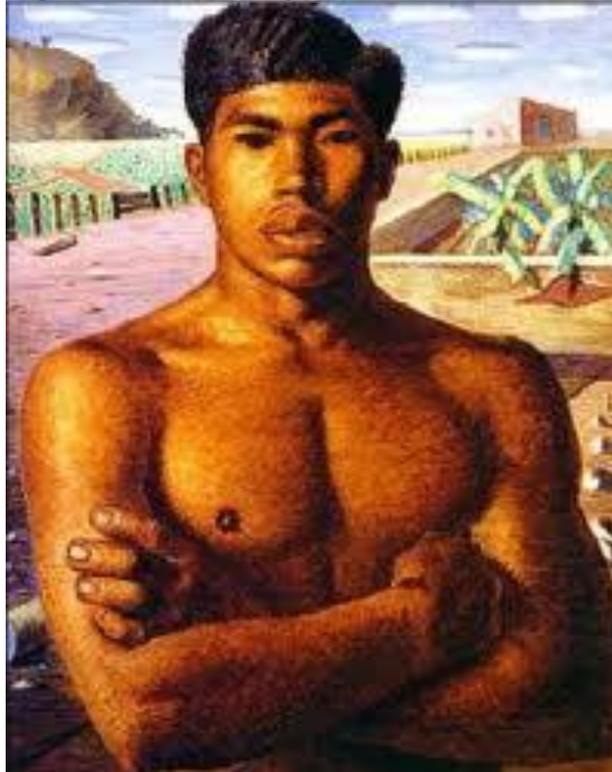
Para trabalhar as culturas afro-brasileiras e indígenas, os professores entrevistados afirmaram utilizar as representações destes povos feitas por artistas brancos, principalmente Candido Portinari e Tarsila do Amaral. Candido Portinari tem uma grande coleção de obras de artes que retratam os índios e os negros.

Figura 23 - Três índios



Fonte: Disponível em: <<http://www.portinari.org.br>>.

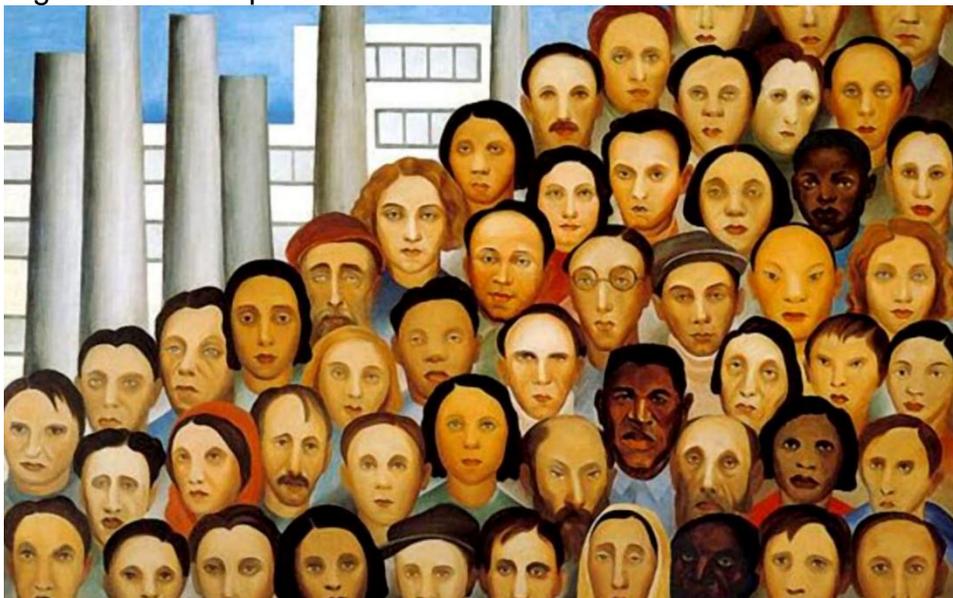
Figura 24 - O mestiço



Fonte: Disponível em: <<http://www.portinari.org.br>>.

A obra “Os Operários”, de Tarsila do Amaral, foi mencionada por uma entrevistada como meio para trabalhar diversidades e relações étnico-raciais.

Figura 25 - “Os operários”



Fonte: Disponível em:
<<http://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2012/05/22/934979/conheca-operarios-tarsila-do-amaral.html#>>.

Percebemos que, na prática pedagógica, culturas indígenas e afro-brasileiras são pouco trabalhadas, e, quando presentes nas salas de aula, indígenas e negros estão associados a figuras do passado. Porém, não são trabalhados artistas negros nem do período colonial brasileiro, quando existiam grandes mestres artistas afrodescendentes, como citamos anteriormente. Nenhum dos professores entrevistados afirmou conhecer e levar para a sala de aula conteúdos sobre artistas negros ou indígenas contemporâneos.

É importante eliminar este preconceito, trazendo artistas negros e índios para sala de aula, sendo papel deste professor atuar como mediador, estabelecendo um diálogo entre estas culturas do passado com o período contemporâneo.

Ao questioná-los se, em sua formação universitária, tiveram alguma disciplina específica contemplando a cultura e a arte afro-brasileira ou indígena, somente P08 afirmou que tiveram em sua formação estes conteúdos, sendo que é a única professora com formação universitária em São Paulo. Todos os outros professores entrevistados foram categóricos em afirmar que os índios e os negros foram citados em alguma parte da formação, mas não de forma a amparar um conhecimento consistente para contemplar os conteúdos abordados na lei 11.645/08. Eles afirmaram que não foram preparados para trabalhar estes conteúdos na graduação, apesar de terem se deparado com conteúdos sobre culturas afro-brasileiras e indígenas em algumas disciplinas, principalmente história da arte, como respondeu uma das entrevistadas: *“Se falou algumas coisas nem me lembro direito, mas acho que foi em história da arte, só por cima, eu nem sabia que tinha algum artista índio contemporâneo, e artista africano ou negro, nunca pesquisamos nada a esse respeito na faculdade, por isso é tão difícil de trabalhar estas culturas, não tivemos um embasamento teórico ou artístico sobre isto.” (P01).*

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) esclarecem que é de responsabilidade também das instituições de ensino a introdução e a inclusão na matriz curricular nos cursos de licenciatura as questões étnico-raciais, inclusive dos docentes no ensino superior.

- Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas

pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-Brasileiros e dos Africanos.

- Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior. (BRASIL, 2004, p.23)

Quando indagados se participam de formações continuadas abrangendo as temáticas arte e cultura afro-brasileira e/ou indígenas, todos os professores entrevistados responderam que não fazem porque não são oferecidas pelo Estado ou município, conforme prevê a legislação.

Assim sendo, sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esboçam nas relações pedagógicas cotidianas. (BRASIL, 2004, p.13)

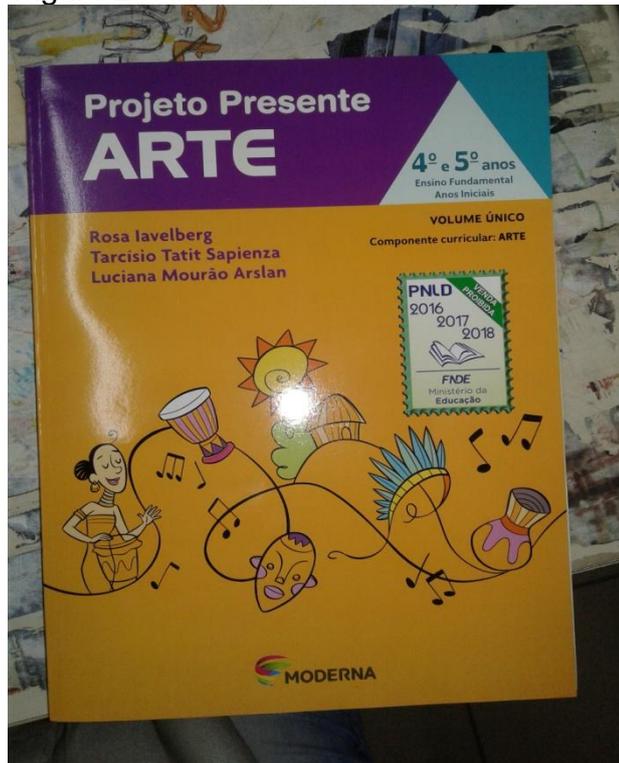
Se as demandas sobre as relações étnico-raciais se converterão em políticas públicas de Estado ou institucionais, deveriam ser oferecidos cursos de formação continuada aos professores como forma de capacitação para amparar o cumprimento das leis vigentes na educação. Por outro lado, não se deve retirar a responsabilidade do próprio educador enquanto profissional da educação e sujeito autônomo responsável por suas atualizações pedagógicas, que deve buscar conhecer as alterações nas leis que regem a educação, se reciclar e se atualizar, de forma a obter uma aprendizagem e capacitação mais atual e dinâmica.

Sobre o livro didático, foi feita aos professores a seguinte pergunta: *Você usa o livro didático de arte? O livro aborda a temática indígena? De que forma?* Somente P02, P06 e P07 afirmaram usar o livro de artes oferecido gratuitamente pelo Ministério da Educação. Dois destes professores disseram utilizar apenas as imagens do livro, e o outro entrevistado que respondeu afirmativamente a questão contou que o utiliza somente no quarto ano. Um dos entrevistados afirmou: *“O município adotou para o quarto e quinto ano e eu uso, mas não é muito bom não, porque o conteúdo é muita informação para os alunos da rede pública, é difícil por que no quarto ano eles têm muita dificuldade em lê e escrever e aqui o conteúdo é bastante, é muita teoria, então o que trabalho é alguma imagem, alguma atividade.”*

(P06).

Os demais entrevistados afirmaram não fazer uso dos livros didáticos, alguns porque desconheciam o oferecimento deste material na disciplina de artes, e outros porque não solicitaram o material ao MEC no prazo estabelecido pelo órgão federal.

Figura 26- livro de artes - P06



Fonte: Da autora (2016).

Segundo o FNDE (Fundo Nacional do desenvolvimento da Educação), o livro didático de Artes é oferecido gratuitamente desde 2015, então é algo muito recente, sendo compreensível alguma resistência de uso pelos professores, ainda não habituados com o uso do material. Também por ser algo recente, alguns professores ainda desconhecem a existência deste material, e algumas escolas perderam o prazo de solicitar o livro de artes, mesmo solicitando os livros de outras disciplinas.

É muito recente a presença de livros didáticos para o componente curricular Arte no Programa Nacional do Livro Didático. No PNLD 2015, foram distribuídos livros de Arte para o Ensino Médio e, no PNLD 2016, para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Os anos finais do Ensino Fundamental recebem seus primeiros livros de Arte no PNLD 2017. A cada processo avaliativo é possível refletir sobre a importância e uso desse tipo de material nas situações de aprendizagem em Artes Audiovisuais e Visuais, Dança, Música e Teatro. (BRASIL, 2016, p.16)

O Guia do Livro Didático de Artes de 2017 do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) tem 66 páginas versão online em PDF, disponibilizada na página oficial do FNDE, órgão governamental, para que o professor possa com antecedência pesquisar e conhecer o material que foi aprovado e ler as resenhas sobre estes livros que estão também neste guia. É citado neste guia que este material aprovado está conforme as leis abaixo:

LEIS OBSERVADAS

- 1 Constituição da República Federativa do Brasil.
- 2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com as respectivas alterações introduzidas pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (que tratam da obrigatoriedade da inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na educação básica), e Lei nº 11.525/2007 (que trata dos direitos das crianças e adolescentes no ensino fundamental).
- 3 Estatuto da Criança e do Adolescente.
- 4 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos (CNE/CEB 7-2010).
- 5 Parecer Conselho Nacional de Educação CEB nº 15, de 04/07/2000 sobre uso de imagens comerciais nos Livros Didáticos.
- 6 LEI Nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, sobre obrigatoriedade do ensino de Música.
- 7 Parecer Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 03, de 10/03/2004 sobre as relações étnicas raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- 8 Parecer Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 03, de 10/03/2004 sobre as relações étnico raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- 9 Resolução Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 01 de 17/06/2004 sobre as relações étnico raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- 10 LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008. O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:
 - “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena.
 - § 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.(BRASIL, 2016, p.56-57)

Trata-se de um material aprovado pelo MEC e pela a instituição responsável pela avaliação destes livros de arte que foi selecionada pela Chamada Pública nº 1/2015 (DOU 13/04/15), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Deste modo, estes livros poderiam ser mais aproveitados pelos professores, para além de suas imagens.

O próximo questionamento da pesquisa era de que forma os professores trabalhavam a imagem dos negros nas aulas de artes. Todos os professores entrevistados afirmaram que não trabalham a figura dos negros atuais e atuantes na sociedade, mas que buscam trazer questões, como diversidades culturais, como afirmou P09: *“Trabalhei sim, trabalhei a questão, como posso te explicar gente, não tenho algo específico do negro mais está ligado a cultura afro descendente, está ligado aos negros, mas não o negro em si.”* Outra entrevistada respondeu: *“Eu nunca trabalhei esta cor, a África eu sempre trabalhei os grafismos, quando eu entro nesta linha, neste tema é em relação ao grafismo, depois de trabalhar Paul Klee⁷, eu já entro no grafismo africano, nunca artista negro.” (P02).*

Desta forma, os entrevistados demonstram desconhecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), que divulga nomes de afro-brasileiros e africanos para servirem de referência em sala de aula.

Com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyrá Falcão dos Santos, entre outros). (BRASIL, 2004, p.22)

Da mesma forma, os professores foram questionados sobre como trabalham nas aulas de artes a imagem dos indígenas. Somente P09 disse que trabalha com os traços artísticos, as cores e seu modo de vida em comunidades. P06 fez a seguinte afirmação: *“O índio só a imagem do índio, e eu costumo falar um monte assim que o índio não é mais aquele que está lá na oca, Hamm sabe né, que o índio está lá na universidade, que o índio estuda. A cultura, né, a origem, né, falo que a nossa língua falada, tem muitas palavras de origem indígena, que eles não têm noção, que é pipoca, jacaré, jabuti, maracujá, que são palavras que a gente usa,*

⁷ Paul Klee foi um pintor suíço de nacionalidade alemã. É considerado um dos grandes pintores europeus do início do século XX, pois suas obras de arte estão situadas em três importantes movimentos artísticos: surrealismo, cubismo e expressionismo. (SUAPESQUISA.COM. Portal de Pesquisas Temáticas e Educacionais (Org.). **Paul Klee**: 2014. Disponível em: <http://www.suapesquisa.com/quemfoi/paul_klee.htm>. Acesso em: 04 nov. 2016).

e faz parte da nossa cultura, mas artista indígena não.”

Os outros entrevistados se limitaram a responder que só trabalham a figura do índio primitivo. Assim afirmou outro entrevistado: *“O índio somente em datas comemorativas.”* Então eu o indaguei: *“Mas o que você trabalha? Qual índio?”*, e ele respondeu: *“A cultura, a cultura indígena eu explico muito que nosso povo hoje aprendeu muito com o índio, né, tem toda questão da alimentação, da rede, do ato da própria mandioca, os indígenas eu entro nesta parte aí.” (P02).*

Analisando as respostas dos entrevistados sobre as imagens de negros e indígenas discutidas em sala de aula, é possível concluir que eles mencionam estas culturas de forma a citar as diversidades e as diferenças, mas não de maneira a contemplar a importante influência cultural que estes povos tiveram e têm como atuantes na sociedade artística e cultural contemporânea. As DCN's para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2014) também tratam do fortalecimento de identidades e de direitos.

O princípio deve orientar para:

- o desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida;
- o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas;
- o esclarecimentos a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal;
- o combate à privação e violação de direitos;
- a ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais. (BRASIL, 2004, p.19)

A última pergunta feita aos professores entrevistados era se estes conteúdos são trabalhados em qualquer época do ano ou somente em datas comemorativas. Apenas dois entrevistados, P01 e P09, disseram incluir estes conteúdos em qualquer data do ano. **P09** expôs sua contrariedade em trabalhar nas datas comemorativas: *“Não, sou bem contra, se a escola chega a pedir eu digo que já foi trabalhado e não trabalho em datas comemorativas.”* Em contrapartida, a maioria respondeu que traz esses conteúdos nas aulas apenas nessas datas específicas, como afirmou **P10**: *“Trabalho sim nas datas comemorativas, até por que não dá pra fugir, tanto as escolas como os alunos já esperam alguma coisa no dia do índio.”*

Trabalhar datas comemorativas nas escolas é uma prática bastante comum e discutida por muitos educadores e que geralmente consta no PPP (Plano Político Pedagógico) das escolas, cabendo aos professores cumprir estes

calendários, mas não de forma a banalizar o conteúdo a ser explorado em sala de aula. A celebração das datas comemorativas não garante, necessariamente, que os objetivos estabelecidos na lei e nas diretrizes foram atingidos. Exemplo disto é o dia 20 de novembro, quando é comemorado o Dia da Consciência Negra e, conforme a lei 10.639/2003, deve ser incorporada no calendário escolar como dia a ser lembrado, comemorado e desenvolvido em todas as instituições de Educação Básica. Mas seria impossível dar conta de cumprir as DCN's sobre cultura afro-brasileira e africana somente deste dia.

Existem orientações nos documentos norteadores da educação, como a proposta Curricular de Santa Catarina, em sua versão atualizada, sobre as datas comemorativas e as relações étnico-raciais

O posicionamento da escola diante das relações étnico-raciais, de gênero, ambiental, sexual, estabelecidas no seu interior, compreende a construção identitária positiva em relação ao seu pertencimento étnico-racial entre outros. São ações possíveis:

- Exercitar a diversidade como princípio formativo requer não apenas conceber as datas comemorativas pelo seu contexto histórico e crítico como um fato social, mas, sobretudo, a contextualização da diversidade no decorrer de todo processo formativo. (SANTA CATARINA, 2014, p.87)

As datas comemorativas são momentos importantes para a inserção dos conteúdos sobre as relações étnico-raciais. No entanto, estes conteúdos não devem ser trabalhados apenas nestas datas, por ser impossível falar sobre artistas e contextualizar passado e presente, de forma a diminuir sua invisibilidade e valorizar estas culturas, em um único dia, por se tratarem de assuntos muito complexos.

Como comentários finais, alguns entrevistados sugeriram que, devido à existência da lei 11.645/08, os professores deveriam ter algum suporte para trabalhar tal conteúdo. Uma professora entrevistada sugeriu um *workshop* ou um curso de preparação com embasamento teórico adequado e conteúdo atualizado sobre culturas afro-brasileira e indígena.

Desta forma, trago a proposta de um curso de aperfeiçoamento em culturas e arte afro-brasileira e indígena, a ser realizado com os professores de artes do município de Araranguá.

6 PROJETO DE CURSO

TÍTULO

Visões da arte e culturas afro-brasileira e indígenas

EMENTA

Lei nº 11.645/08; Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana; Pesquisa e ensino da arte afro e indígena em seus aspectos históricos, conceituais e expressivos, além de seu contexto contemporâneo.

CARGA HORÁRIA

12 h/a.

PÚBLICO-ALVO

Professores de artes do município de Araranguá

JUSTIFICATIVA

Este curso é resultado do desenvolvimento de uma pesquisa realizada com professores de artes do município de Araranguá, que teve como objetivo discutir como a arte e as culturas africanas, afro-brasileira e indígena estão sendo implantadas na prática pedagógica dos professores de artes da cidade.

A pesquisa diagnosticou que os professores entrevistados necessitam ter um melhor embasamento teórico e prático sobre cultura afro-brasileira e indígena, de forma a conhecer com propriedade o conteúdo da lei 11.645/08, para poderem contribuir para disseminar estas culturas de maneira mais abrangente e eficiente no espaço escolar.

Sendo assim, proponho, com esse projeto, oportunizar aos professores

uma maior aproximação com estes temas, minimizando uma lacuna deficitária nas suas formações, para ampliar seu repertório artístico-cultural, conhecendo e enfatizando elementos fundamentais para a abordagem desses conteúdos.

Consideramos fundamental o conhecimento do teor desta lei e dos documentos norteadores para se reconhecer a sua importância e para a contextualização histórica de todas as contribuições destes povos na formação de nossa identidade cultural.

Considerando a escola como um importante pólo de transmissão e formação cultural, e a lei 11.645/08 como um importante amparo na transformação no comportamento de alguns educadores, busca-se contribuir com a inserção destas temáticas dentro da sala de aula, de forma a diminuir os preconceitos existentes e dando a devida importância a estas culturas.

OBJETIVO GERAL

Possibilitar aos professores de artes conhecimentos sobre artistas e culturas afro-brasileiras e indígenas do presente e do passado, buscando conscientizá-los sobre sua importância na formação cultural dos diferentes sujeitos do território brasileiro.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Ampliar a compreensão sobre o conteúdo da lei 11.645/08;
- Refletir sobre as importantes contribuições dos afro-brasileiros e indígenas na formação cultural e artística nacional;
- Ampliar o repertório dos professores sobre arte e culturas afro-brasileiras e indígenas contemporâneas.

METODOLOGIA

O curso deverá ocorrer aos sábados durante o período diurno, visto que todos os entrevistados trabalham durante a semana e tem esse dia disponível para os planejamentos de aulas e correções de trabalhos e avaliações.

A seguir, na tabela 03, encontra-se o número de encontros, os horários, a

carga horária e as descrições das atividades a serem desenvolvidas em cada um dos três encontros previstos.

Tabela 3 - Descrição da proposta do curso de cultura afro-brasileira e indígena

Encontros propostos aos professores de artes			
Encontro	Horário	Carga horária	Descrição da atividade
1º	13h às 17h	4h/a	Estudo e debate do conteúdo da lei 11.645/08 e sua importante contribuição para a educação.
2º	13h às 17h	4h/a	Palestra com o prof. MSc João Alberto Ramos Batanoli, sobre as culturas afro-brasileiras e indígenas. Apresentação de materiais de suporte para pesquisas e dinâmicas de trabalhos em salas de aulas. (Como “A cor da cultura”, da fundação Palmares, todos os materiais didáticos e áudios disponíveis para download na internet)
3º	13h às 17h	4h/a	Apresentação e apreciação de obras de artistas negros, africanos, indígenas, como Ebony Patterson (Artista negra que expôs na 32ª Bienal de artes de SP), Ailton Krenak (Artista indígena Expôs na MIRAI em MG) Assistir ao documentário de Vincent Carelli, “Martírio”, sobre a luta histórica dos guarani-kaiowá, premiado no Festival de Brasília do Cinema Brasileiro de 2016.

7 CONCLUSÃO

Como problema de pesquisa, este TCC procurou compreender como os professores de artes de Araranguá estão inserindo as culturas afro-brasileira e indígenas em sala de aula, de forma a cumprir a lei 11.645/08.

Assim, a partir da análise dos dados, concluo que os professores entrevistados estão inserindo estes conteúdos de forma descontextualizada e superficial. Apresentam, em suas falas, que reconhecem a importância desta lei, mas demonstram desconhecimento tanto do teor da lei em questão quanto dos conteúdos a serem trabalhados. Desta forma, não estão cumprindo a lei na íntegra, pois nenhum dos professores entrevistados demonstrou conhecê-la com propriedade.

Sendo a universidade responsável para dar subsídios aos profissionais que estão sendo colocados no mercado de trabalho, ficou evidenciada, durante a pesquisa, que deveria ser revista a inclusão destes conteúdos em disciplinas sobre arte e cultura afro-brasileira e indígena, com uma conjuntura atualizada, visando minimizar os obstáculos encontrados pelos professores em sua prática pedagógica.

Conforme todos os professores de artes entrevistados, não houve nenhum curso de formação continuada oferecido pelos órgãos governamentais em Araranguá sobre estas temáticas. Os profissionais entrevistados afirmaram nunca terem feito formação extracurricular sobre tais culturas. Mesmo percebendo o descaso do governo com a formação continuada dos professores e não ignorando este caso, também percebo a inércia destes profissionais quanto à leitura dos diversos materiais disponíveis para o seu aprimoramento nas páginas oficiais do Ministério da Educação.

Os livros de artes, disponibilizados aos professores da rede pública pelo Ministério da Educação, não são solicitados pelos professores que responderam à pesquisa. A grande maioria desconhecia estes livros, e os professores que afirmaram utilizá-lo, limitavam-se a usar apenas as imagens, o que também demonstrou a falta de leitura das páginas oficiais sobre educação.

Conteúdos referentes a negros e indígenas contemporâneos e atuantes na sociedade não são vistos e nem trabalhados em sala de aula, conforme os entrevistados. Os africanos foram citados pelos professores de artes pesquisados, sendo que suas contribuições foram totalmente negligenciadas durante a pesquisa.

Foram mencionados, nas falas dos professores, assuntos, como o racismo, diversidades e igualdades. Empregar as imagens de indígenas e negros da época colonial do Brasil, representados por artistas brancos em suas produções artísticas, numa reflexão mais apurada, seria contribuir, de certa forma, para a continuidade da invisibilidade destes sujeitos.

De forma a impulsionar reflexões sobre as práticas adotadas pelos professores de artes, diante de culturas tão ricas, diversas e tão importantes na construção da nossa identidade cultural, é imprescindível rever com urgência os conteúdos ensinados no espaço escolar, não só para diminuir reações racistas, discriminatórias e preconceituosas, mas também para valorizar nossa herança cultural.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Domingos Borges et al. **Kumurõ: Banco Tukano**. São Gabriel da Cachoeira, São Paulo: FOIRN/ISA, 2003.

BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. A Inclusão da História e da Cultura Afrobrasileira e Indígena nos Currículos da Educação Básica. **Revista Mestrado em História**. V.12, n. 1, jan./jun. Vassouras, 2010.

BRASIL. Constituição. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. 1996.

_____. Lei Nº 11. 645, de 10 de Março de 2008. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2008.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria Especial Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Ensino Médio. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília: DP&A, 2000.

CONCEIÇÃO, José Maria Nunes Pereira. **África um novo olhar**. 1. ed. Rio de Janeiro: CEAP, 2006.

DA MATTA, Roberto. **Relativizando: Uma Introdução à Antropologia Social**. Petrópolis: Editora Vozes, 1981.

DICIONÁRIO ILUSTRADO TUPIGUARANI. Disponível em: <<http://www.dicionariotupiguarani.com.br/>>. Acesso em: 04 set. 2016.

DIÉGUES JÚNIOR, Manuel. **Etnias e culturas no Brasil**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1980.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑÓN, Ana. **A temática indígena na escola: Subsídios para os professores**. São Paulo: Contexto, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LAGROU, E. **Arte ou artefato? Agência e significado nas artes indígenas**. IN: Proa – Revista de Antropologia e Arte [on-line]. Ano 02, vol.01, n. 02, nov. 2010. Disponível em: <<http://www.ifch.unicamp.br/proa/DebatesII/elslagrou.html>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

LADEIRA, Leandro. **Sou Brasília:** Memorial dos povos indígenas. Disponível em: <<http://www.soubrasil.com/brasil/memorial-dos-povos-indigenas/>>. Acesso em: 10 maio 2016.

LAPLANTINE, François. **Aprender Antropologia.** São Paulo: Ed. Brasiliense, 2003.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura:** um conceito antropológico. 19. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LIRIO, Alba; Heitor dos Prazeres Filho. **Heitor dos Prazeres:** sua arte e seu tempo. Rio de Janeiro: ND Comunicação, 2003.

LOBATO, Monteiro. **O Saci.** São Paulo: Brasiliense, 1952, p. 185

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

MIRANDA, Juliana. Grupo escolar: **índio na África.** 2016. Disponível em: <<http://www.grupoescolar.com/pesquisa/indios-na-africa.html>>. Acesso em: 06 maio 2016.

MUNANGA, Kabengele. (Org). **Superando o Racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/declaracao/>>. Acesso em: 04 set. 2016.

PEREIRA, José Maria Nunes. **“A raiz africana e a recriação brasileira”.** 2008. Disponível em: <www.raulmendesilva.pro.br/pintura/pag009.shtml>. Acesso em: 04 set. 2016.

PINHEIRO, José Mauricio dos Santos. **Da iniciação científica do TCC:** uma Abordagem para os Cursos de Tecnologia. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2010.

ROMÃO, Jerusa Maria et al. **A África está em nós:** história e cultura afro-brasileira: africanidades catarinenses. 2. ed. João Pessoa: Editora Grafset, 2010.

ROSA, Maria Inês de F. P. dos Santos; SCHNETZLER, Roseli P. A Investigação na Formação Continuada de Professores de Ciências. **Revista Ciência e Educação.** V. 9, n. 1, 2003.

SANTA CATARINA. PREFEITURA MUNICIPAL DE ARARANGUÁ. **Município/História.** Disponível em: <<http://www.ararangua.sc.gov.br/cms/pagina/ver/codMapaltem/5338>>. Acesso em: 04 set. 2016.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral na educação básica. Florianópolis: SED, 2014. 190 p.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Gosto de África**: histórias de lá e daqui. São Paulo: Global, 2006.

SILVA, Soraia Maria. **Profetas em movimento**: dansintersemiotização ou metáfora cênica dos Profetas do Aleijadinho Utilizando o método Laban. São Paulo: Edusp - Universidade de São Paulo Imprensa Oficial, 2001.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

APÊNDICE (S)

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Indique o nome pelo qual você deseja ser identificado na pesquisa:

1 - Você trabalha em escola pública ou privada?

2 - Você é formado em Artes? Há quanto tempo?

3 - Possui alguma especialização, mestrado ou doutorado? Em que área?

4 - Há quantos anos você leciona Artes?

5 - Qual sua opinião, sobre a Lei nº11. 645/08? Qual a sua opinião sobre esta lei?

6 - Nas aulas de artes, quais as práticas pedagógicas que contemplam os conteúdos referentes à cultura e a arte afro e indígena? Quais materiais você utiliza para trabalhar esses conteúdos?

7 - Em sua formação universitária teve alguma disciplina específica contemplando a cultura e arte afro-brasileira ou indígena? Já estudou esse conteúdo?

8 - Participa de formações continuadas abrangendo a temática arte e cultura afro-brasileira ou indígena?

09 - Se você usa o livro didático de arte? O livro aborda a temática indígena? De que forma?

10 - De que forma você trabalha a imagem do “negro” nas aulas de arte?

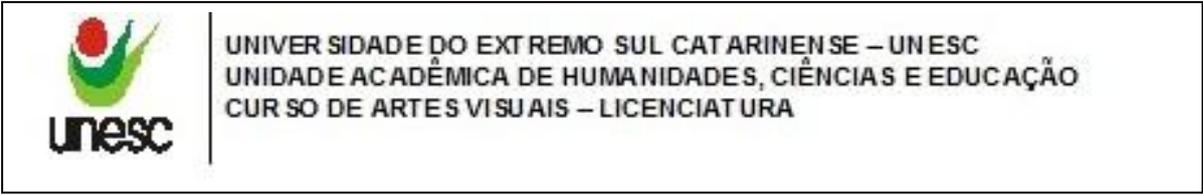
11 - E como você trabalha a imagem do “índio”?

13 - Estes conteúdos são trabalhados em qualquer data do ano ou somente em datas comemorativas?

14 - Deixe algum comentário que você ache relevante sobre o assunto.

ANEXO (S)

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO PARA USO DA FALA E DA IMAGEM



AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM, FALA E ESCRITA

Eu,.....
, professora de artes, portadora da
 carteira de identidade nº, expedida pelo.....,
 e inscrito(a) no CPF sob o nº..... residente e domiciliado
 (a) na

Autorizo, de forma expressa, o uso e a reprodução de minha imagem, do som da
 minha voz, sem qualquer ônus, em favor da pesquisa da acadêmica Roselaine
 Cardoso Soares Rezende do Curso de Artes Visuais - Licenciatura da UNESC sob
 orientação do Prof. Me. Marcelo Feldhaus para que o mesmo os disponibilize como
 dados da pesquisa de campo em seu Trabalho de Conclusão de Curso.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima
 descrito sem que nada haja a ser reclamado a qualquer título que seja sobre direitos
 à minha imagem, conexos ou a qualquer outro.

Araranguá/SC,de.....de 2016.

Assinatura: _____

Identificação na pesquisa:

Destaque abaixo o nome que gostaria de ser identificado na pesquisa

ANEXO B – LEI 11.645/08



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e ensino médio, públicos e privados tornam-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras.

Art.2º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad