

Artes visuais afro-brasileiras na educação: uma perspectiva negra para o ensino das artes nos anos iniciais

Afro-Brazilian visual arts in education: a black perspective for the teaching of arts in the early childhood

Ivan Lima

(Unilab)

Shirley Silva Ramos

(Unilab)

Resumo: O artigo discorre sobre as potencialidades das artes visuais afro-brasileiras no ensino de Artes nos anos iniciais. A partir de uma pesquisa de cunho bibliográfico, busca-se compreender a legislação educacional sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira na educação. Conclui-se sua relevância como contribuição aos educadores/as, que podem trazer as artes de base africana para a educação básica, ampliando a ideia de identidade e a representatividade de negros e negras no Brasil.

Palavras-chave: ensino de artes; artes visuais afro-brasileiras; anos iniciais; educação.

Abstract: *The paper discusses the potential of Afro-Brazilian visual arts in the teaching of arts in the early years in early childhood art education. It uses bibliographic research to better comprehend educational legislation on African and Afro-Brazilian history and culture. It is stated that its relevance as a contribution to educators, who can bring African-based arts to basic education, expanding the concept of identity and the representativeness of Black men and women in Brazil.*

Keywords: arts teaching; afro-brazilian visual arts; early years; education.

DOI: <https://www.doi.org/10.47456/rf.rf.2132.46881>

Introdução

No Brasil, discute-se que o legado colonial de desumanização de corpos não brancos pode ser sentido até hoje. A marginalização da população negra, desde o período colonial, teve como um de seus efeitos o distanciamento dessas populações dos espaços escolares, seja como estudantes ou como integrantes da grade curricular. Aqui, especificamente, diz-se do ensino de Artes, onde há a presença consolidada de artes europeias em detrimento de artes afro-brasileiras e africanas, que tem produzido uma perspectiva única do que é arte.

Com isso, a inquietação que baseia esse estudo, surgiu ao se ter contato com materiais da componente de Artes utilizados atualmente em algumas escolas públicas, a partir da inserção em distintas escolas municipais por meio do PIBID¹ e estágios obrigatórios no curso de Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), no Ceará. Assim, ao se observar tais conteúdos, pode-se perceber que houve poucas mudanças nas concepções artísticas, que informam o ensino de Artes nos anos iniciais da educação básica, ainda baseados nos cânones europeus. Desta forma, resultando no debate em forma de artigo como trabalho de conclusão de curso na Pedagogia da Unilab, como uma contribuição ao debate sobre o ensino de Artes.

Sobre isso, nas artes é possível observar a falta de representação de qualquer elemento que remetesse as identidades negras ou que essas obras fossem feitas por artistas negros/as, talvez pela percepção de que “o racionalismo pragmático da cultura dominante ainda vê o artista negro brasileiro como “primitivo” e “naïf” (ingênuo), apesar de os estudiosos atuais sustentarem que o abstracionismo geométrico se encontra em toda a expressão da arte negro-africana” (Silva, 1998, p. 55).

Assim, problematiza-se: qual tem sido o papel do ensino de Artes dentro da Educação nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Objetiva-se entender como se dá o ensino nas séries iniciais, indicando-se a possibilidade de uma formação que leve em consideração a importância das artes afro-brasileiras na educação atrelada ao ensino de artes visuais.

Esse debate se alicerça na consideração que diferentes estudiosos fazem a respeito dos desafios de representação negra nas escolas, com advento da lei 10639/03, que institui a história e a cultura africana e afro-brasileira nos sistemas de ensino público e privado.

Para delimitar o objeto deste trabalho foi realizada uma pesquisa de cunho bibliográfico, que, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 64): “[...] busca explicar e discutir um problema com base em referências teóricas publicadas em livros, artigos e outros materiais”. No caso deste trabalho, a pesquisa bibliográfica oportuniza a compreensão de como se insere, ou não, as artes visuais afro-brasileiras na Educação, o que são essas artes e a quem se orienta esse ensino.

1 Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

Discorre-se sobre a importância das artes visuais afro-brasileiras no currículo, trazendo como possibilidade didática a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (1998) para *sulear*² a discussão sobre a implementação da cultura negra no ensino de Artes nos anos iniciais, compreendendo a sua importância na formação de indivíduos críticos e que também possam se verem representados nos conteúdos artísticos da escola no Brasil.

Breve consideração sobre as Artes na educação

A arte como parte da expressão humana sempre esteve presente na história, sendo entendida como forma de expressão por diferentes povos ao longo da jornada humana. Como escreve Aidar (2024, p. 1): “As manifestações artísticas misturam-se à própria história humana, de modo a constituir um poderoso canal de expressão de sentimentos, emoções e também de diálogo”. No entanto, sua abordagem tem sido retratada tendo como referência as vivências e experiências em sociedades ocidentais, tomadas como modelos. Com isso, pode-se discutir que arte representa uma área do conhecimento humano, patrimônio histórico e cultural da humanidade, assim como uma linguagem, tornando-se um sistema simbólico de representação que, portanto, pode ser aprendido e ensinado.

Neste sentido, quando nos referimos ao ensino institucional de Artes no Brasil, estamos falando de algo relativamente novo, tendo em vista que este se tornou obrigatório em 1971 com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 5.692/71, em meio à ditadura militar no país. Anteriormente a isso, há um caminho que leva à chegada do ensino de Artes na Educação. Assim, a educação artística, como era chamada, estava presente nas escolas particulares para meninos e meninas da alta classe, onde “imperava a cópia de retratos de pessoas importantes, santos e cópias de estampas; em geral europeias” (Barbosa, 2015, p. 45). No Liceu de Artes e Ofícios, que atendia a pessoas pobres, ofereciam cursos técnicos e formavam “não só o artífice para a indústria [...], mas também os artistas que provinham das classes operárias” (Barbosa, 2015, p. 45).

Avançando algumas décadas na história do ensino de Arte no Brasil, com o fim do Estado Novo, surge em 1948, no Rio de Janeiro, a Escolinha de Artes no Brasil que foi fundada pelo artista pernambucano Augusto Rodrigues³. Seu surgimento ocorre a partir da inquietação de artistas que apontavam a importância da Arte na Educação, em um contexto de uma nova percepção, na qual se compreende que seu ensino serviria como uma atividade para liberação emocional da criança (Lima, 2012).

2 Sulear diz respeito à problematização e contraponto ao termo nortear, contraindo a lógica eurocêntrica onde o Norte é apresentado como referência universal, conforme discutido inicialmente por Marcos D’Olne Campos.

3 Para mais informações sobre o artista: <https://rodriguesgaleria.com.br/categoria/artistas/augusto-rodrigues/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

Alguns anos depois, em 1958, devido à tamanha proporção da Escolinha — que se expandiu para outros estados — o governo federal cria classes experimentais nas escolas públicas, visando investigar outras opções para os currículos. Desta forma, o governo cria um convênio com a Escolinha para a inserção de Artes no currículo (Silva, 2019). Esse trajeto de articulação do estado com a iniciativa privada é que vai subsidiar o aparecimento do estudo de Artes como parte da legislação educacional na LDB de 1961 e, posteriormente na de 1996, sendo que nesta última indica-se como uma forma de promover o desenvolvimento cultural dos estudantes.

Na mesma época, em 1997, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), esse documento surge com a finalidade de ser usado como base para formulação do currículo em cada uma das áreas de ensino nas secretarias de educação, estaduais ou municipais, que resolvessem utilizá-lo. O documento aponta a necessidade de que os conhecimentos utilizados como base devem considerar a diversidade sociocultural presente nos contextos das diferentes regiões e escolas em que serão aplicados.

O PCN de Arte para o Ensino Fundamental aponta que a função que “o ensino da arte tem a cumprir diz respeito à dimensão social das manifestações artísticas. A arte de cada cultura revela o modo de perceber, sentir e articular significados e valores [...]” (Brasil, 1997, p. 19). Para o foco de debate deste estudo, devemos considerar o que está posto nos PCNs em relação à caracterização sobre artes visuais e seus usos na Educação.

Assim, lê-se que o conceito de Artes Visuais é amplo e abrange diversas manifestações artísticas, tais como pintura, artesanato, escultura, colagem, arquitetura, além dessas expressões e outras consideradas “clássicas”. O PCN aponta que se deve considerar aquelas que são frutos da modernidade, como “fotografia, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, performance” (Brasil, 1997, p. 45). O documento revela que o ensino com as artes visuais deve considerar as diversas possibilidades para seu uso, a fim de que as realidades e conhecimentos dos estudantes possam ser reconhecidas e incorporadas ao ensino, de modo a desenvolver a criticidade, bem como sua sensibilidade. Apesar de sua importância na orientação de atividades, expectativas de aprendizagem e de avaliação, considera-se que os PCNs tiveram aplicação limitada.

Em seguida, diferentemente dos Parâmetros Curriculares Nacionais, surge em 2017 a Base Nacional Comum Curricular⁴ (BNCC) que é “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 7). A BNCC visa normatizar

4 A BNCC foi prevista na constituição de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014. Teve sua homologação em 2017 para a Educação Infantil e Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio (Brasil, 2018, p. 10).

as práticas pedagógicas através de habilidades e competências, para que os estudantes possam desenvolver-se de maneira processual, sendo delimitada cada área do conhecimento e suas componentes curriculares. Dito isto, a BNCC de 2018, para o ensino de Artes, estabelece que a prática pedagógica se dá a partir de seis dimensões do conhecimento: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. Ela propõe não apenas o desenvolvimento cultural de forma superficial ou visando uma cultura única, mas também o estímulo a uma percepção crítica da realidade. Compreende, inclusive, que “a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte” (Brasil, 2018, p. 193). Diante disso, são apresentadas para o ensino de Artes linguagens como Artes visuais, Dança, Música e Teatro.

Desse modo, o referido documento indica que, para os primeiros anos do Ensino Fundamental, não se tenham conteúdos específicos para cada série. Assim, as aulas devem ser centradas nos interesses e culturas das crianças, o que denota a necessidade em ampliar a compreensão em torno de temas como as artes afro-brasileiras. Vale ressaltar que, apesar de sua recente homologação, a BNCC para o ensino de Artes não apresenta conteúdo que oriente especificamente para o ensino das relações étnico-raciais. Sobre isso, Cunha, Amorim Júnior e Andrade-Duverney (2021, p. 197) escrevem:

[...] na BNCC, encontramos a educação para as relações étnico-raciais tratada como tema que deve ser implementado de forma transversal e integradora, pelos sistemas de ensino e escolas, a partir da sua autonomia e competência (BRASIL, 2017). Assim, não há nitidamente um direcionamento claro e objetivo da urgência e necessidade de implementação de ações afirmativas no seio da escola vindas da BNCC, ficando essa tarefa de combater o racismo e as discriminações que atingem basicamente os negros a cargo da autonomia das Secretarias de Educação e das escolas.

Nesse sentido, sendo observada a ausência desses conteúdos, é necessário dirigir-nos para a Lei 10.639/03, que modifica a LDB e apresenta bases para uma educação das relações étnico-raciais, tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira, tendo como principais componentes curriculares para inserção destes conteúdos a Literatura, História e Artes (Brasil, 2003). Apesar de ser um avanço, também foram encontrados desafios, como aponta Sueli Carneiro (2011, p. 22), onde a implementação da lei ainda depende dos mesmos atores, os movimentos sociais. O movimento tem insistido em que há uma negação de possibilidade de transformação social, tendo em vista que se pode apontar, a partir do cotidiano em sala de aula, que não existe verificação da implementação de maneira integral desta política educacional por parte dos sistemas de ensino. Como indica Trovão (2019, p. 34):

A lei 10.639/2003 de nada serve se no contexto de sua aplicabilidade não existir uma predisposição à mudança de ações e pensamentos discriminatórios. A principal justificativa para a criação e promulgação da lei é a permanência de discursos racistas multiplicados de forma natural na sociedade brasileira em seus diferentes espaços de interação, fato observado nas pesquisas utilizadas como revisão para este trabalho.

Com isso, é necessário se indicar de forma breve como o ensino de Artes deve se relacionar com a lei, ampliando-se o alcance e a discussão sobre o campo da cultura visual, indicando-se outras tradições na compreensão do belo. De tal forma que a promulgação da lei, somada ao que foi apresentado até aqui sobre o ensino das Artes Visuais nos anos iniciais, possibilite a inserção, por parte dos professores de Artes, que estão além da perspectiva eurocêntrica dos currículos, conforme apresentaremos na discussão sobre a arte afro-brasileira e seus desdobramentos na prática pedagógica.

Discutindo arte afro-brasileira

A arte, em suas variadas expressões, pode ser encontrada no cotidiano nos objetos, nas vestimentas, nas intervenções urbanas, nos caminhos que percorremos, entre outros. Considerando sua diversidade, um consenso sobre o conceito de arte é inexistente; porém, se for perguntado “o que é arte”, seremos levados a uma definição mais fechada, onde é considerada uma perspectiva de arte que se restringe, principalmente, a instituições artísticas e artistas clássicos, tendo em vista que os primeiros exemplos a serem apontados para responder a pergunta serão as obras e peças encontradas em museus, grandes exposições, onde podem ser observados padrões de cor, corpo, traços.

Teóricos de diversas áreas aprofundam-se nos estudos sobre a Arte, como historiadores, filósofos, antropólogos, produzindo assim um conceito amplo. Dentro dessa perspectiva, devemos nos questionar como o Ocidente experimenta as sensações transmitidas pelas artes africanas e afro-brasileiras, a partir das artes visuais na forma de fotografias, pinturas, colagens, arte urbana e desenhos.

Com isso, artes africanas e, por extensão, afro-brasileira foram entendidas ao longo do século XX por muitos críticos ocidentais como “artes étnicas”, sendo referida assim de maneira pejorativa, e ainda como “artes primitivas” e “naïf”, como apontado por Maria José Lopes da Silva (1998, p. 55), indicando-se que não teriam as qualidades atribuídas ao conceito clássico sobre o que seria Artes. Como indica Viana (2016, p. 31):

[...] o debate étnico-racial nas artes visuais contemporâneas ainda é pertinente como articulação política na delimitação de uma dada autoria. A autoria traz o sentido de pertença e reescrita de narrativas hegemônicas. E justamente insere-se no debate a respeito do equívoco ocidental de universalismo.

Desta forma, a percepção promovida pelo ocidente caracteriza as artes negras como algo “ingênuo”, uma arte produzida sem técnicas por pessoas “sem formação culta” e que “filosoficamente, a criação naïf se opunha ao progresso social da época, pois vislumbrava o reencontro com a natureza numa perspectiva de autenticidade e originalidade” (Barbosa, 2020, p. 30; 31). A referida autora ainda aponta que:

Esse tipo de arte, nomeada pelos antropólogos de “primitiva”, não é considerada ocidental, mesmo que esteja geograficamente no mesmo hemisfério. Portanto, as artes primitivas seriam aquelas produzidas em lugares como a Oceania, Oriente e África, com a qual europeus mantinham contato principalmente por meio das coleções particulares, dos gabinetes de curiosidades, museus etnográficos e viagens exploratórias.

Com isso, as artes africanas, ao se distanciarem dos padrões estéticos europeus, também se distanciam do status de Arte. Essa afirmação sobre as artes e artistas africanos e afro-brasileiros pode ser corroborada a partir do seguinte trecho de Abdias do Nascimento (1978, p. 116):

Aos olhos da cultura dominante os produtos da criatividade religiosa afro-brasileira e dos africanos de modo geral não passavam de curiosidade etnográfica - destituído de significação artística ou ritual. Para se aproximar da “categoria” da “arte sagrada” do ocidente, o artista negro teria de esvaziar sua arte do seu conteúdo africano e seguir os modelos branco-europeus.

Assim, diferentemente do que se convencionou atribuir, durante muito tempo, sobre as artes africanas, elas serão compreendidas em suas dimensões sociais, políticas e culturais, levando-se ao seu reconhecimento pelas chamadas vanguardas europeias. Onde alguns artistas se depararam com a arte produzida pelos povos africanos e ficaram impactados, incorporando assim elementos afros em suas produções.

Na esteira desta outra interpretação, busca-se trazer uma perspectiva de valorização das artes afro-brasileiras, apresentando-se uma breve conceituação. Assim, de acordo com o índice biográfico do Museu AfroBrasil⁵, o termo Arte Afro-Brasileira é um conceito contemporâneo que surgiu no século XX, mas, apesar de ser datado recentemente, suas expressões remontam há muito tempo. Assim, sobre o que é arte afro-brasileira, o Museu aponta que:

a questão do surgimento de uma arte dita “negra” ou “afro-brasileira” pode ser avaliada desde que se estude a África, sua arte e sua história relacionada à exportação de artífices que desenvolveram novos modelos influenciados em

5 Arte Afro Brasileira (uma “pré”-história do conceito). Museu AfroBrasil, 2017. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/indice-biografico/movimentosesteticos/arte-afro-brasileira>. Acesso em: 7 nov. 2023.

algum nível com sua própria base materna e seus subsídios miscigenados aos ibéricos e indígenas, grupo com os quais estes artífices reformularam o design, a arte e a tecnologia do Brasil em construção (Museu AfroBrasil, 2017, p. 1).

Para Munanga (2020, p. 47)⁶, em relação aos artistas, a sua origem étnico-racial não é determinante no que diz respeito à categorização da sua obra como afro-brasileira, compreendendo que existem artistas não negros “que participam dela por opção político-ideológica, religiosa ou, simplesmente, por emoção estética no sentido universal da palavra”. Desta forma, torna-se relevante o esforço das visualidades em demonstrar sua diversidade a partir de um grande contingente populacional brasileiro que ainda não possuiu lugar suficiente ou equitativo nas artes que diferem do padrão imposto como normativo.

A partir do exposto, evidencia-se que “a arte visual afro-brasileira é uma área de caráter multidisciplinar, que dialoga diretamente com a identidade, as suas representações e a experiência negra no país” (Mattos, 2019 p. 3); desta forma, as artes visuais afro-brasileiras no ensino serão compreendidas a partir de uma perspectiva política onde estejam presentes influências negro-brasileiras, valorização e representação positiva das culturas e populações negras no Brasil.

As artes visuais afro-brasileiras na Educação

A partir do que foi discutido até aqui, em termos de abordagens de conceitos sobre arte e arte afro-brasileira, bem como da legislação que baseia seu ensino, neste tópico busca-se discorrer sobre a importância do uso das artes visuais afro-brasileiras em sala de aula. Destacamos que a trajetória do/a negro/a na educação brasileira é marcada por diversas lutas contra a marginalização, a exclusão e o racismo ao longo da história nacional.

Nessa trajetória, mesmo no período marcado pela escravização, registra-se o surgimento de diversas organizações, entre elas as irmandades negras (Gonçalves, 2000), que entre outras questões contribuíram para o processo de educação de negros e negras. Na República, outros espaços de alfabetização do Movimento Negro vão se constituir como da Frente Negra Brasileira (Domingues, 2016), do Teatro Experimental Negro (Romão, 2005), que constituíram diferentes programas de ações que se estruturavam em torno de eixos como agrupar, educar e orientar a população negra.

Nesta esteira, no século XX surgem teorizações e aplicações de propostas educacionais para o combate ao racismo na Educação, como as Pedagogias Interétnica, Multirracial e Multirracial e Popular, que, entre outras questões, indicavam o papel das Artes numa perspectiva de emancipação e na

6 A exemplo disso, como apresentado no texto, podemos observar as obras de artistas negros e não negros como Rosana Paulino, Abdias do Nascimento, Mario Cravo Neto, Mestre Didi, Carybé, entre outros.

contribuição da construção de uma identidade positiva para negros e negras no campo educacional.

Neste sentido, é necessário se compreender a Educação como uma esfera de tensões, onde o currículo apresenta-se como um campo de poder e disputa (Oliveira, 2021), de tal forma que é possível observar a hierarquização de saberes para privilegiar os conhecimentos, histórias e culturas das classes dominantes. Partindo deste entendimento, Nilma Lino Gomes (2003) destaca a relevância da inserção da cultura negra na Educação, visto que:

A cultura negra possibilita aos negros a construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse “nós” possibilita o posicionamento de negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade (Gomes, 2003, p. 79).

Diante do exposto, é preciso pensar em um currículo afrorreferenciado que, de acordo com Machado e Petit (2020), diz respeito a consideração de todos os saberes sem hierarquização, de maneira horizontal, reconhecendo os saberes, valores, culturas e epistemologias negras no ensino. Assim, o ensino de Arte sobre esta perspectiva deve sistematizar as expressões artísticas visuais com referências africanas que surgem no cotidiano dos estudantes. A inserção das artes visuais afro-brasileiras no ensino das Artes Visuais busca desconstruir um olhar previamente construído sobre o/a negro/a pelo seu contexto social, desde a família e outras relações estabelecidas, anteriores à inserção da criança no processo educacional.

Apesar da importância das artes visuais afro-brasileiras nas séries iniciais do Ensino Fundamental, vale ressaltar a desvalorização do ensino de Artes como um todo, percebida no horário reduzido da componente, na pouca formação em Artes dos professores/as e a falta de recursos para realização das aulas. Sobre esses pontos, Souza (2010, p. 5) afirma que: “Na prática, ainda são poucas as escolas públicas que conseguem manter um oferecimento regular e qualificado na área de Artes. A diminuição da carga horária das aulas de Arte e a dificuldade dos professores em manter a disciplina como parte integrante do currículo”.

Outro ponto que deve ser mencionado é que “são poucas coleções de livros didáticos de Arte que explicitam a legislação federal referente ao ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena em todo o currículo escolar [...]” (Santos, 2022, p. 65).

Todavia, tendo-se refletido sobre o que foi exposto até aqui, considera-se pertinente apresentar neste trabalho a Proposta Triangular, de Ana Mae Barbosa (1998), que pode ser traduzida como uma metodologia contextualizada e antirracista do ensino das Artes Visuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na gênese da própria sistematização, originada em uma tríplice influência, na deglutição de três outras abordagens epistemológicas: as *Escuelas Aire Libre* mexicanas, o *Critical Studies* inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (*Discipline Based Art Education*) americano (Barbosa, 1998, p. 33).

Discute-se que, mesmo atravessada com influências internacionais, a Proposta Triangular tem forte influência da metodologia freiriana a partir de quando Freire propôs a utilização de imagens no processo de alfabetização de adultos. Conforme pode se perceber quando Barbosa (1998, p. 35) discorre sobre a aplicação desta proposição:

[...] a Proposta Triangular, como sistema epistemológico, só foi sistematizada e amplamente testada entre os anos de 1987 e 1993, no Museu de Arte Contemporânea da USP, tendo como meio a leitura de obras originais. De 1989 a 1992 foi experimentada nas escolas da rede municipal de ensino de São Paulo, tendo como meio de reproduções de obras de arte e visitas aos originais do museu. Este projeto foi iniciado no período em que Paulo Freire foi Secretário de Educação do Município de São Paulo [...] Sua avaliação positiva após quatro anos foi extremamente recompensadora.

Na contextualização da proposta são estabelecidas relações das obras de arte ao contexto cultural, social e histórico, a fim de situá-las em um cenário mais amplo. Nesse sentido, pode ainda ser relacionada ao contexto em que os estudantes estão inseridos, assim: “É através da contextualização que se pode praticar uma educação em direção à multiculturalidade e à ecologia” (Barbosa, 1998, p. 38).

Outro elemento significativo diz respeito à leitura de obras de arte, que requer um olhar aprofundado para a obra, observando os símbolos presentes nela para que possa compreender a cultura e o contexto em que se insere. Barbosa (1998, p. 40) aponta que: “Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica, nunca a redução dos alunos a receptáculos das informações do professor, por mais inteligentes que elas sejam”.

Para completar o tripé da Proposta, temos a criação, o fazer artístico, esta é a parte prática. Nela, os estudantes são estimulados a criarem suas próprias obras utilizando diversos materiais, técnicas e linguagens artísticas, sendo um grande erro, como apontado por Barbosa (1998), reduzi-la à releitura de obras de arte. A criação considera a subjetividade e criatividade dos estudantes, a ênfase não está apenas no produto final, mas no percurso criativo, em um processo diretamente ligado à leitura da obra e contextualização, tendo como referências variados artistas e obras.

Desta forma, indica-se que a Proposta de Ana Mae Barbosa pode ser considerada no ensino das Artes Visuais Afro-brasileiras, tendo em vista que, ao se utilizar as obras relacionando com o contexto em que foram criadas, pode trazer imagens de valorização da cultura negra. Para isso, é necessário que o/a professor/a, além dos conhecimentos em Artes, possua um olhar crítico em relação às artes que serão utilizadas, assim como deve compreendê-las a fim de possibilitar um melhor entendimento e construção do próprio pensamento por parte dos estudantes.

Considerações finais

Diante da urgência deste trabalho, buscamos tecer considerações sobre o ensino de artes sob uma perspectiva das Artes Visuais Afro-brasileira. Esse movimento possibilitou observar o processo histórico de consolidação do ensino de arte alinhado às dinâmicas raciais que dão bases para a formação social e, consequentemente, escolar do Brasil, o que inclui as presenças e ausências nos currículos escolares.

Consideremos que a construção e a consolidação do que, a partir de diferentes perspectivas, pode ser compreendida como Arte Afro-brasileira, conduziu-nos a perceber que a formação de caráter colonial do Brasil influenciou na representação da produção artística negra numa condição inferior às concepções europeias da Arte.

Nesse contexto evidencia-se a disposição crítica das manifestações artísticas afro-brasileiras, sendo possível mencionar a função política da Arte na reivindicação de direitos para a população negra, pela valorização das manifestações culturais negras, bem como sua inserção nos currículos escolares. Portanto, por meio da análise crítica do ensino de Artes, as artes visuais afro-brasileiras, ao serem trazidas para a sala de aula, com respaldo na Lei n. 10.639/2003, além de proporcionar aos estudantes a aprendizagem sobre cultura negra no que diz respeito aos estudantes negros/as, também constroem e/ou fortalecem o sentimento de pertencimento e identidade pela representação positiva do/a negro/a brasileiro/a.

Assim, concluímos que o ensino das Artes, com a inclusão das Artes Visuais Afro-brasileiras, deve ir além da reprodução de obras clássicas e ensino de técnicas sem o olhar crítico. Indicamos então a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa como uma metodologia para a inserção e prática dessa outra perspectiva do ensino, estimulando a apreciação das obras, a reflexão e a prática artística.

Referências

AIDAR, L. **Entenda a história da arte através do tempo. Cultura Genial**, [S.l.], [s.d.]. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/historia-da-arte-guia-cronologico/>. Acesso em: 20 out. 2024.

BARBOSA, N. **Arte afro-brasileira: identidade e artes visuais contemporâneas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2020.

BARBOSA, A. M. **Redesenhando o desenho: educadores, política e história**. São Paulo: Cortez, 2015.

BARBOSA, A. M. Tópicos **Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Lei Federal n. 5692/1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 16 jul. 2024.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 jul. 2024.

BRASIL. Lei n. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 17 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1997a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC, 1997b.

CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CUNHA, A.S.; AMORIM JÚNIOR, J. C. de; ANDRADE-DUVERNOY, D. Educação das relações étnico-raciais e BNCC: descontinuidade e silenciamento. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL EM PERNAMBUCO, 8., 2021. Pernambuco. **Anais** [...]. Pernambuco: Fundação Joaquim Nabuco, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/epepe/2021/TRABALHO_EV167_MD1_SA101_ID614_30092021190655.pdf. Acesso em: 29 out. 2024.

DOMINGUES, P. Um “Templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. In: FONSECA, M. V.; BARROS, S. A. P. de. **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. p. 329-362.

GOMES, N. L. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], p. 75-85, 2003.

GONÇALVES, L. A. O. Negro e educação no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 325-346.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Ivan Costa. **História da Educação do(a) Negro(a) no Brasil II: pedagogia multirracial, o pensamento de Maria José Lopes da Silva** (RJ). Curitiba: Appris, 2021.

LIMA, Ivan Costa. **História da educação do negro(a) no Brasil: pedagogia interétnica de salvador, uma ação de combate ao racismo**. Curitiba: Appris, 2017.

LIMA, S. P. F. de. **Escolinha de Arte do Brasil: movimentos e desdobramentos**. In: Encontro da ANPAP, 21, 2012, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: ANPAP, 2012 Disponível em: http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio3/sidney_peterson_lima.pdf. Acesso em: 16 jul. 2024.

MACHADO, A. F.; PETIT, S. H. Filosofia africana para aforreferenciar o currículo e o pertencimento. **Rev. Exitus**, Santarém, v. 10, e020079, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602020000100251&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 nov. 2024.

MATTOS, N. C. S. B. Arte afro-brasileira: contraponto da produção visual no Brasil. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 11, n. 27, p. 165-183, 2019.

MUNANGA, K. **Arte afro-brasileira**: o que é afinal? Cadernos Ultramares. Lisboa: Oca, 2020.

MUSEU AFRO BRASIL. **Arte Afrobrasileira**: uma “pré” -história do conceito, 2017. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/indice-biografico/movimentoseseticos/arte-afro-brasileira>. Acesso em: 7 nov. 2023.

NASCIMENTO, A. do. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, E. R. Descolonizando os currículos e educando as relações étnico-raciais: pesquisas e práticas educativas de raízes africanas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 13, n. 37, p. 18-41, 2021.

ROMÃO, J. Educação, instrução e alfabetização de adultos negros no Teatro Experimental do Negro. In: ROMÃO, J. et al. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 117-137.

SANTOS, M. S. dos. O afro nas artes visuais: conceituação e abordagem em livros escolares de Arte, História e Cultura afro-brasileira e Indígena. **MODOS**: Revista de História da Arte, Campinas, v. 6, n. 1, p. 51–81, jan. 2022. DOI: 10.20396/modos.v6i1.8667606. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/mod/article/view/8667606>. Acesso em: 30 out. 2024.

SILVA, M. J. da. As Artes e a diversidade étnico-cultural na escola básica. In: LIMA, I. C.; ROMÃO, J.; SILVEIRA, S. M. **Os negros, os conteúdos escolares e a diversidade cultural II**. Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros, 1998. p. 53-67.

SILVA, N. N. Ensino de arte e disciplinarização da educação artística na educação brasileira. **Anais do seminário formação docente**: intersecção entre universidade e escola, [S.l.], v. 3, n. 3, p. 902-916, 2019.

SOUZA, A. C. A. de. **O Ensino da Arte Africana e Afro-Brasileira**: A Obra e a Prática Artística de Jorge dos Anjos. Especialização em Ensino de Artes Visuais - Escola de Belas Artes da UFMG, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A9LGFB/1/anacristina_tcc_revbella.pdf. Acesso em: 17 nov. 2024.

SOUZA, J. Arte no ensino fundamental. In: **Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas atuais**, 1, 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: MEC, 2010, p. 1-19. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=7171&Itemid=. Acesso em: 17 jul. 2024.

TROVÃO, F. F. L. **A arte visual africana e afro-brasileira na educação básica**: apropriações e significados no ensino de arte. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

VIANA, J. B. S. Artistas e instituições: é preciso colorir para enxergar. **O Menelick 2 Ato**, ano VI, edição especial Artes Visuais, p. 23-56, jul. 2016.

Ivan Lima

Possui graduação em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Santa Catarina (1987), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2004) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2009). Professor Adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – Unilab.

ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8332-6644>

Shirley Silva Ramos

Bacharela em Humanidades (2021) e graduada em Pedagogia (2024) pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB. Bolsista PIBID - Subprojeto Pedagogia 2022-2024 (UNILAB - CE).

ID ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4689-6689>