

# A ARTE AFRICANA E SUA RELEVÂNCIA PARA A CONSCIENTIZAÇÃO MULTICULTURAL

---

Carla Giane Fonseca do Amaral

## Resumo

O presente artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que buscou, a partir de uma metodologia quantitativa e qualitativa, levantar dados para verificar a validade do ensino de Arte Africana nas escolas. Este ensino foi avaliado enquanto ferramenta propícia para auxiliar os estudantes a desenvolver uma consciência multicultural e crítica, em resposta às diversas questões advindas da diversidade étnica presente em nossa sociedade. Para tanto, foram aplicados material didático sobre Arte Africana e questionários em quatro encontros realizados com uma turma de 6ª série do ensino fundamental, da Escola Nossa Senhora Medianeira – Pelotas – RS. As respostas às perguntas dos questionários e algumas justificativas escritas para tal são a base deste estudo, que alia ensino de Arte Africana e abordagem teórica em busca de uma justificativa científica para tal ensino.

**Palavras-Chave:** Multiculturalismo – conscientização – Arte Africana

## THE AFRICAN ART AND ITS RELEVANCE FOR THE MULTICULTURAL AWARENESS

### Abstract

The present article presents the results of a research for what it looked, from a quantitative and qualitative methodology, to collect data to check the validity of the teaching of African Art in the schools. This teaching was valued while favorable tool to help the students to develop a multicultural and critical conscience, in reply to several questions resulted from the ethnical diversity present in our society. For the research educational material on African Art and questionnaires in four meetings carried out with a group of 6th series of the basic teaching, of the Nossa Senhora Medianeira School – Pelotas – Rio Grande do Sul were applied. The answers to the questions of the questionnaires and some written justifications were to base of this study, what it allies the teaching of African Art and theoretical approach in search of a scientific justification for this practice.

**Key-words:** Multiculturalism – Awareness – African Art

## Introdução

O Brasil é o país da diversidade. Em inúmeros aspectos de nosso cotidiano, convivemos com uma complexa heterogeneidade que se desdobra especialmente na diferenciação cultural, notada nas várias regiões que compõem o país. Infelizmente, muitas vezes, a diversidade não é vista com bons olhos pela elite cultural do país, que procura homogeneizar as diferenças em padrões estereotipados, fechando os olhos dos indivíduos para suas realidades. Como resultado disso, tem-se um país que não tem consciência de sua realidade plural e não possui propriedade para reagir com firmeza diante de situações discriminatórias que atentam contra a dignidade de certos grupos sociais.

É fato histórico que o racismo se consolidou de forma velada no imaginário da coletividade brasileira que, sob uma aura de igualdade social que nunca se efetivou, ainda hoje, continua a discriminar pessoas advindas de etnias consideradas inferiores. A escola, como instituição social, também é fortemente marcada pela chamada “mentalidade mítica da democracia racial”, uma espécie de “lugar-comum” onde caem as discussões relativas à discriminação racial, fazendo com que a sociedade acredite que no país o preconceito de cor é inexistente, ou que, embora exista, não interfere de maneira sistemática no cotidiano. Entretanto, mesmo que de maneira involuntária, as questões étnicas não sejam estudadas em sala de aula, é através da educação que se pode conduzir os indivíduos ao reconhecimento e à valorização da diversidade cultural brasileira, pois a escola deve ter por objetivo a construção de valores e do respeito necessários para a efetivação da cidadania plena para todos. Dentro deste contexto, o estudo de História da África e da Arte Africana podem ser eficientes na desconstrução dos estereótipos que se arraigaram tão fortemente na sociedade brasileira, pois ter uma visão clara do continente africano e de como este faz parte de nossa formação cultural, pode ser uma eficaz maneira de ajudar a promover a obrigatoriedade da conscientização.

Essa necessidade começou a ser reconhecida pelas instituições federais brasileiras quando, em 2003, foi decretada a Lei Nº 10.639, que altera a Lei Nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e inclui, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Antes disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) já indicavam como um dos objetivos gerais para o Ensino da Arte que os alunos sejam capazes de “conhecer características fundamentais do Brasil, nas suas dimensões sociais, materiais e culturais como meio de construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao

país” (PCN’s, 1998, p. 07), “adotando no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si mesmo o respeito” (PCN’s, 1998, p. 07). Para confirmar, o Livro dos Temas Transversais para o Ensino Fundamental Brasileiro recomenda a temática da Pluralidade Cultural, alertando que

este tema propõe uma concepção que busca explicitar a diversidade étnica e cultural que compõe a sociedade brasileira, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas e apontar as transformações necessárias, oferecendo elementos para a compreensão de que valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação. (TT, 1998, p. 121)

Assim, vê-se explicitada e reconhecida a urgência para que comecem a ser tratados, no campo escolar, os temas relativos à formação de novos comportamentos, que reconheçam a contribuição cultural dos grupos que, historicamente, foram vítimas de injustiça.

Com base nesses fatos, define-se como problema geral da pesquisa apresentada neste artigo responder à seguinte pergunta: o ensino de arte africana pode, efetivamente, fazer com que os alunos adquiram consciência da cultura africana como formadora da matriz cultural brasileira? A partir disso, o objetivo geral deste estudo é analisar até que ponto a inserção desta temática em sala de aula é realmente eficaz para que se desenvolva a conscientização multicultural. Essa avaliação será possível com a aplicação de metodologia que atenderá aos objetivos específicos de avaliar como o ensino de arte africana pode interferir no desenvolvimento de uma nova maneira de pensar nos indivíduos; qual o nível de conhecimento que os alunos têm sobre a realidade da África e sobre Arte Africana; como vêem a colaboração da África na formação cultural brasileira; como percebem as questões do racismo e discriminação atualmente; além disso, verificar se valores como respeito e reconhecimento em relação à cultura afro-brasileira serão adquiridos pelos alunos após a aplicação da metodologia.

A abordagem metodológica escolhida para o desenvolvimento deste estudo foi a Pesquisa-Ação, tendo como base a aplicação de material didático sobre Arte Africana para uma turma de 6ª série do turno noturno, da Escola Estadual de 1º Grau Incompleto Nossa Senhora

Medianeira, da cidade de Pelotas – RS. A escola foi escolhida pela presença marcante de diversidade étnica na turma, composta por 13 alunos regularmente matriculados, com faixa etária entre 13 e 17 anos, o que possibilitou que o trabalho fosse desenvolvido com indivíduos de maior maturidade e consciência da realidade cotidiana.

A análise se deu a partir de dados colhidos por questionários de múltipla escolha com algumas questões permitindo justificativa escrita, respondidos pelos alunos antes e/ou depois da realização de atividades desenvolvidas em quatro encontros semanais, nas aulas de Educação Artística<sup>1</sup>. O material didático utilizado possuía conteúdo teórico e também propostas práticas que objetivavam o desenvolvimento da consciência multicultural, a partir de reproduções de obras de arte produzidas nas regiões Ocidental e Centro-Ocidental da África. Essas imagens trabalham a questão da identidade e da diferença, pois possuem uma morfologia capaz de traduzir o modo de pensar africano, em suas especificidades, tornando-as aptas para basear a discussão em torno da conscientização multicultural.

No primeiro encontro, foram aplicados dois questionários, um antes e outro após a realização das atividades, proporcionando uma investigação geral do que os alunos entendiam sobre os temas. Da segunda à quarta semana, foi aplicado apenas um questionário, com questões específicas sobre os principais temas abordados. Questões consideradas de maior relevância foram sendo repetidas nos três questionários posteriores, para que fosse averiguado, com maior clareza, se as concepções dos alunos haviam mudado efetivamente. O projeto inicial desta pesquisa previa também considerar os resultados dos trabalhos práticos e registrar protocolos de observação das reações dos alunos ao desenvolver os temas em sala de aula. Entretanto, tendo em vista o pouco tempo disponível em virtude da não-coincidência do calendário acadêmico com o calendário escolar, estes objetivos não puderam ser alcançados. Os dados colhidos em campo foram cruzados com pesquisa teórica, gerando subsídio para a realização deste artigo.

---

<sup>1</sup> No currículo das Escolas Estaduais no Rio Grande do Sul, a disciplina que estuda, ou deveria estudar as artes, ainda apresenta o nome de Educação Artística.

## **A Arte Africana vista a partir da ótica ocidental**

A África e tudo que dela é oriundo raramente são vistos com respeito pela cultura ocidental. Os livros escolares quase nada trazem sobre a história desse continente e sua organização, dando ênfase a ele apenas como fonte dispensadora de escravos vendidos para os outros países, como se somente a partir do início do tráfico negreiro o Continente Africano passasse a ter história. Ainda assim, é uma história contada de maneira equivocada, sob o ponto de vista dos exploradores europeus. Também a Arte Africana, dentro da História da Arte – área que, costumeiramente, trabalha com conceitos eurocêntricos - é colocada de forma periférica, como um dos apêndices da arte primitiva, não tendo reconhecidas sua grandeza e especificidades, que a fazem tão rica e complexa em formas, funções e sentidos.

E. H. Gombrich (1983), autor de um dos livros de História da Arte mais usados pelas academias, expõe a Arte Africana dentro do Capítulo I, ao qual dá o título de Estranhos Começos – Povos Pré-Históricos e Primitivos; América Antiga. Nesse capítulo, o autor trata como Arte Primitiva as categorias: Arte Pré-Histórica; Arte dos Povos Australianos; Arte dos Povos da América Central e Arte Africana. Nenhum dos povos recebe menção especial no livro, ou tem suas características e estilos discutidos especificamente, permanecendo a idéia de que todos os povos situados fora da Europa não produziram objetos que pudessem ser considerados, efetivamente, artísticos.

O autor chama esses povos de primitivos, mas faz elogios à técnica com que produziram certos objetos

não porque sejam mais simples do que nós – os seus processos de pensamento são, com frequência, mais complicados dos que os nossos – mas também por estarem mais próximos do estado donde, em dado momento, emergiu toda a humanidade. (1983, p. 20)

Com isso, pode-se ter a ideia inicial de que o autor entende os processos mentais dos povos ditos primitivos e de que irá discutir a relevância de sua produção artística. Entretanto, nota-se o quanto equivocado é seu pensamento quando trata toda a arte produzida fora da Europa como essencialmente funcional, não reconhecendo, nesses objetos, o objetivo de serem belos, mas como se servissem apenas para cumprir funções ritualísticas, desconsiderando as diferenças entre o ideal de beleza destes povos e o ideal de beleza ocidental. Em outra situação,

ao se referir às construções situadas na América Latina, o autor destaca a palavra Arte entre aspas e dá a seguinte explicação:

coloquei a palavra entre aspas, não porque falte beleza a essas misteriosas edificações e imagens – algumas delas são profundamente fascinantes – mas porque não devemos encará-las com a idéia de que foram feitas por prazer ou decoração. (1983, p. 29)

Percebe-se, por essa citação, que o autor considera Arte apenas os objetos concebidos com fins ao deleite estético ou à decoração, desconsiderando toda a gama de objetos produzidos com outras finalidades, e que, especialmente na África, são abundantes, como os objetos para fins ritualísticos ou mágicos e os objetos para uso cotidiano, todos dotados de uma profunda preocupação estética. A concepção geral da África presente no livro é carregada de estereótipos, permitindo que se imagine que todo o continente era habitado por povos intelectualmente inferiores, que se organizavam unicamente em tribos ou aldeias e que tinham como ápice de suas vidas “rituais estranhos”, onde dançavam freneticamente adorando deuses representados por carrancas, além de produzirem apenas artefatos para serem usados nesses rituais, sem nenhuma preocupação estética.

H. W. Janson (2001), renomado historiador da arte com destaque nas instituições de ensino, aborda a arte produzida em todo continente africano -excetuando o Egito - dentro de um único capítulo intitulado Arte Primitiva, onde expõe também as produções dos nativos da Nova Zelândia, Austrália e América do Norte, desconsiderando, assim como Grombrich (1983), as inúmeras diferenças históricas, sociais, artísticas e estéticas de toda essa grande quantidade de povos. Como já dito, em virtude do eurocentrismo presente na História da Arte, a maioria dos autores, assim como Janson (2001), adotam basicamente a mesma postura na análise sociopolítica das sociedades primitivas, dizendo que são de natureza predominantemente rural, bastando-se a si próprias, tendo como unidades políticas unicamente a aldeia e a tribo (p. 55). Essa afirmação revela que os autores não aprofundaram seus estudos sobre os inúmeros reinos, cidades e sociedades complexas que existiram na África desde o século V a.c. (OLIVER, 1994, p. 166), contribuindo com a ideia de que, fora da Europa, não existiram outras civilizações organizadas. Além disso, uma forte tendência a justificar o colonialismo se torna evidente quando Janson (2001) diz que estas sociedades

fortemente isolacionistas e hostis a estranhos, mantêm-se num equilíbrio estável mas precário entre homem e o ambiente e estão mal preparadas para sobreviver ao contato das civilizações urbanas, revelando-se tragicamente indefesas contra a penetração do Ocidente. (2001, p. 56)

A produção artística destes povos é considerada por Janson (2001) como tendo uma tendência geral para a abstração, como se pode notar na seguinte citação:

parece, no entanto, razoável explicar o seu extremo afastamento das formas naturais – e a tendência abstrata da arte primitiva em geral – pela intenção de transmitir a “alteridade” do mundo anímico, separando-o assim do mundo das aparências cotidianas, até onde a imaginação do artista conseguir ir. (2001, p. 59)

Fica evidente, por essa afirmação, que o autor enxerga a arte de povos situados em três continentes diferentes baseando-se na generalização das características das obras, considerando apenas uma forma de representação como predominante, quando, na verdade, estamos falando de uma produção numerosa e rica em formas, categorias, materiais, técnicas e estilos. A quantidade de obras africanas naturalistas, por exemplo, se não for mais numerosa, é tão grande quanto a produção de obras abstratas ou geometricamente estilizadas (GILLON, 1989, pp. 193 – 232).

Percebe-se também, nessa citação, que Janson (2001) está baseando sua análise apenas em obras de cunho ritualístico ou místico, deixando de considerar uma infinidade de outros objetos produzidos com vistas a outras funções, como objetos para uso cotidiano, decorativos ou feitos com a única finalidade do deleite estético, como algumas obras produzidas no antigo Reino do Daomé. (GILLON, 1989, pp. 232 – 239).

Nestes dois casos, são evidentes alguns equívocos cometidos pelos autores, quando tentam avaliar produções sobre as quais não possuem domínio formal, iconográfico ou iconológico. Tudo isso, aliado ao preconceito e à falta de informações ordenadas, causa a estranheza com que a Arte Africana é tratada nos ambientes escolares, o que colabora para que seja tão pouco estudada, permanecendo desconhecida do ensino fundamental às instituições de ensino superior.

## O multiculturalismo e sua presença nas relações educacionais

O multiculturalismo é um movimento que pode ser entendido a partir de diferentes pontos de vista, relacionados ao contexto em que se encontram. Seus sentidos são tão diversos quanto a existência de grupos que necessitem ter reconhecidos seus valores e suas especificidades como representantes das diferenças de gênero, cultura e etnias fortalecendo a vertente que valoriza a ação dos seres humanos na vida, na história da humanidade. No Brasil, o movimento tomou a posição de levar a sociedade a discutir questões relacionadas ao movimento negro e seus imperativos de reconhecimento, em virtude do preconceito sempre latente advindo da escravidão.

A tentativa de inserção das discussões multiculturais no Brasil, desde o princípio, está voltada para a educação, como uma das áreas que de melhor maneira pode colaborar para a mudança das concepções preconceituosas, há muito tempo arraigadas na cultura de nosso país. Embora, ao refletir sobre a introdução do multiculturalismo nos temas escolares, tenha-se a impressão de que esta problemática é nova, Gonçalves e Silva indicam que “uma posição mais definida, com vistas a interferir nos currículos das escolas públicas, começa nos anos 50, com protestos do movimento negro no RJ” (1998, p. 34). Mas, mesmo que este processo esteja se desenvolvendo há mais de 50 anos, ainda são poucas as instituições que trabalham com este tema em sala de aula. De acordo com Gonçalves e Silva,

a educação multicultural propõe a reforma das escolas e de outras instituições educacionais com a finalidade de criar iguais oportunidades de sucesso escolar para todos os alunos, independentemente de seu grupo social, étnico/racial. (1998, p. 55)

Peter Maclaren (1997), importante estudioso que fundamenta a introdução da pedagogia crítica na educação, trata a educação multicultural como um dos temas desta pedagogia. Segundo ele, a escola pode ser vista de maneira ambígua

como mecanismo de seleção nos quais grupos privilegiados de estudantes são favorecidos com base em sua raça, classe e gênero; e como agências para habilitação pessoal e social. (1997, p. 192)

O que se percebe na realidade do cotidiano brasileiro é apenas uma destas duas facetas sendo explorada, pois nossa sociedade está impregnada de práticas que potencializam apenas o aspecto dominador da educação. Maclaren fala do uso de práticas discursivas que “são regras pelas quais os discursos são formados, regras que governam o que pode ser dito e o que deve permanecer em silêncio, e quem pode falar com autoridade e quem deve ouvir” (1997, p. 213). Evidentemente, estas práticas são veladas em nosso cotidiano, de diversas maneiras, sendo uma delas a inexistência de certas temáticas no currículo escolar, que fazem com que discussões relacionadas a alguns assuntos nunca aconteçam. Um exemplo é a ausência do estudo sobre a África e manifestações dos afro-descendentes, o que faz com que os negros ou afro-descendentes não tenham oportunidade de se verem reconhecidos em nenhum momento de sua formação educacional, exceto com a típica ideia de fortes escravos que ajudaram a construir nossa cultura com seu trabalho, como se sua única colaboração tenha sido dada através da força braçal. Este é um exemplo da capacidade de formação do currículo, pois é na escola e através do currículo que se adquirem valores, pensamentos e perspectivas de uma determinada época ou sociedade.

Uma das maneiras de se reverter essa realidade reprodutiva presente no sistema escolar brasileiro é introduzir temas relativos à diversidade étnica, com ênfase ao que for relativo à África, sua história e manifestações, pois se trata de um tema escassamente explorado pelas instituições de ensino, apesar da sua eminente necessidade e pertinência, conforme já exposto na introdução deste artigo.

### **Experiência em sala de aula: resultados alcançados com o estudo da Arte Africana**

Na primeira semana de aula, foram aplicados dois questionários, um antes e outro após a realização das atividades propostas. O primeiro questionário era composto de sete perguntas. As primeiras objetivavam entender quais os conceitos dos alunos em relação à cultura e à arte. Da totalidade de alunos presentes, 11% mostraram entender cultura como o modo de vida rural de algumas localidades; outros 11% pensavam que cultura é algo distante, que não existe em suas realidades e 78% demonstraram entender cultura como o modo de ser e viver dos indivíduos, como as características da sociedade como um todo. Esses dados indicam que a maioria dos alunos tinha uma visão correta do conceito de cultura, devendo, portanto, estarem aptos a entender as influências de outras realidades na cotidianidade brasileira.

Em relação ao conceito que os alunos tinham de arte, pode-se identificar que 11% entendem arte como o que é reconhecido pelo sistema das artes; 23% consideram que é arte apenas o que tiver forma naturalista e for antigo; 33% entendem arte como formas que buscam o belo e prazeroso aos olhos, e outros 33% entendem a arte como um reflexo da sociedade, seja feio ou bonito. Estas respostas refletem bem a divisão de concepções que a maioria dos indivíduos tem a respeito de arte, demonstrando que poucos têm consciência do verdadeiro papel da arte na sociedade, que é ser reflexo do que é vivido.

Nas questões que abordaram a discriminação racial, a maioria, 89% dos alunos, demonstrou ter clareza das situações onde existe discriminação e sabia identificá-la. Entretanto, quando questionados sobre a presença deste tipo de preconceito no Brasil, 55% reconheceram que ele existe, mas apenas 35% demonstraram já ter sido vítimas. Outros 10% responderam que há uma leve discriminação, mas que ela não interfere no cotidiano.

Na questão que versava sobre a realidade da África na época do tráfico negro, 23% responderam que a África era um continente semelhante ao Brasil colonial; outros 23% achavam que a África era um continente desenvolvido em todos os aspectos; já 54% viam a África como lugar onde predominavam aldeias e florestas. Esta concepção ilustra, com clareza, o problema da ausência de informações corretas sobre o continente africano nos livros escolares, onde é visto apenas como “o lugar de onde vieram os escravos”, sendo inexistentes as discussões sobre sua história, culturas e sociedades. Esta ausência, articulada com o preconceito advindo do eurocentrismo e de idéias darwinistas, colaborou para que se construísse, no imaginário brasileiro, a idéia de África como um local desprovido de desenvolvimento ou organização social, incapaz de se articular em coletividades complexas.

Quando questionados sobre a produção artística na África, 10% dos alunos responderam que, na África, se produzia arte somente para utilizar em rituais religiosos; 23% achavam que não havia nada na África que pudesse ser considerado arte; 23% consideravam que havia pouquíssima produção artística na África. Os 44% restantes reconheceram que havia uma grande produção artística naquele continente, embora as respostas à questão seguinte - que versava sobre as qualidades desta produção - tenham indicado os dados a seguir: 23% responderam que Arte Africana era constituída apenas por objetos de formas simples; 33% acreditavam que Arte Africana era aquela feita apenas com materiais de fácil conformação; outros 33% entendiam Arte Africana como objetos ligados somente a rituais religiosos e apenas 11%

dos alunos responderam que existiam várias categorias de arte bem desenvolvidas na África. Percebe-se, por esta análise, que grande parte dos alunos reconheceu a existência de uma grande e variada produção artística na África; entretanto, apenas 11% reconheceram o desenvolvimento desta produção em diversas categorias, sendo que o restante do percentual foi dividido entre três concepções equivocadas, que são: a idéia de Arte Africana utilizar apenas formas simples; que os materiais usados eram fáceis de trabalhar e de serem disponibilizados e que os objetos tinham unicamente a função religiosa. Podem-se exemplificar estas concepções através de frases escritas pelos alunos, como a do Aluno A

Eu achei que este tamanco era da África por ser de madeira e algumas pedras de origem de lá, parece ser simples. Eu não escolhi as outras (como obras africanas) porque não parecem ser de origem de lá, não parecem ser simples, leva um pouco mais de ouro.

Também a frase do Aluno B: *“Achei que é o galo que tem mais a ver com a África, as outras eu não achei porque acho que lá não existem coisas muito valiosas.”*

No segundo questionário, após a aula que propunha tarefas visando desafiar os alunos a pensar sobre a realidade da África e sobre a capacidade intelectual dos africanos, já se pode notar uma mudança na concepção a respeito da realidade da África. Quando questionados sobre o continente que os escravos deixaram para trás, 28% responderam que era desestruturada e pobre; 28% entenderam que lá havia aldeias, mas também cidades e 44% responderam que era um continente bem estruturado social e comercialmente. Percebe-se o sucesso da metodologia empregada também quando são analisadas as respostas dadas à questão referente à intelectualidade dos povos africanos: 14% indicaram que não tinham capacidade intelectual alguma; 14% indicaram que tinham potencial, mas eram melhores quando influenciados pelos brancos; e a maioria absoluta, 72% reconheceram que os africanos tinham tanta capacidade intelectual e artística quantos os outros povos.

Neste questionário, os alunos também responderam sobre a religiosidade afro. Apenas 14% consideraram que essas religiões são ligadas ao mal; outros 14% consideraram esses rituais estranhos e sem sentido; já 72% reconheceram as especificidades das religiões africanas. É válido salientar aqui que as questões ligadas à religiosidade não tinham sido debatidas especificamente em aula, o que nos faz perceber

que já havia na turma uma tendência a respeitar as religiões africanas. Essa disposição pode ser devida ao fato, demonstrado em aulas posteriores, de muitos alunos já terem mantido contato com a religiosidade afro em suas comunidades. Entretanto, quando questionados sobre a influência da cultura africana no Brasil, apenas 28% responderam que a consideram decisiva na formação da cultura brasileira e 72% reconhecem esta influência apenas na religiosidade. Isso indica que, embora os rituais de origem africana sejam bem aceitos por estes alunos, ainda há uma grande dificuldade de se reconhecer a influência da África em outros setores da sociedade como na língua, música, vestuário e alimentação.

A última questão respondida nesta aula versava a respeito da postura considerada correta para os negros de hoje. Assim, 56% demonstraram entender que os negros devem ser orgulhosos de suas raízes e condição de afrodescendentes; e 44%, ou seja, quase a metade dos alunos, respondeu que os negros deveriam procurar se igualar aos brancos para serem respeitados. Tendo em vista estes resultados, pode-se entender que os alunos têm uma visão distorcida de respeito às diferenças étnicas, revelando certo preconceito, embora inconsciente, ao tratar da imagem de si próprios, visto que muitos deles são afrodescendentes.

Na segunda semana de aula, os alunos responderam a apenas um questionário, depois de assistir a aula baseada em material didático sobre a religiosidade africana e afro-brasileira. Quanto ao conhecimento que tinham a respeito da religiosidade africana, 58% responderam que conheciam apenas de ouvir falar; 11% afirmaram já ter participado, mas que não entendiam suas características; 21% afirmaram ser adeptos de religião afro, conhecer e entender suas especificidades. Com estas respostas, pode-se entender que grande parte da turma já estava familiarizada com a religiosidade afro-brasileira, o que pode ser ligado aos resultados do questionário anterior, já destacados anteriormente.

Quanto ao reconhecimento da influência da religiosidade africana na cultura brasileira, é proveitoso destacar que 100% da turma responderam que ela tem presença marcante e decisiva no modo de viver dos brasileiros, sendo que os mesmos 100% consideram-na também digna de respeito e valorização, por ser parte da tradição africana. Os alunos também foram questionados a respeito de suas concepções sobre os ritos de origem africana, quando 95% responderam que os consideram dignos de consideração, pois refletem costumes africanos que os escravos deveriam ter tido o direito de manter aqui no Brasil. Os outros 5% da turma responderam que, embora os ritos devam ser

respeitados, seus adeptos deveriam esconder a preferência religiosa, para que não sofressem discriminação.

A última pergunta interpelava os alunos sobre o que havia mudado, a partir daquele dia, na idéia que passavam a fazer da religiosidade afro. 90% responderam que passaram a respeitar e a reconhecer a sua relevância, e apenas 10% responderam que reconheciam sua importância, mas que a viam como negativa para a imagem de nosso país. Ou seja, embora 100% tenham considerado sua influência decisiva nas questões anteriores, permaneceu um pequeno percentual que entende essa presença a partir de um ponto de vista de desaprovação. Ainda assim, como se pode perceber, é evidente o sucesso da inserção do tema da religiosidade africana e afro-brasileira nas aulas de Artes, o que pôde ser constatado através dos dados recolhidos pelo questionário. Os alunos foram solicitados a justificar sua resposta à última questão e, entre outras, escreveram as seguintes frases: Aluno A *“eu estudei sobre essa cultura, eu comecei a entender a religião deles”*; Aluno B *“a minha religião não é africana, é cristã, mas eu respeito os que são”*; Aluno C *“eu penso que esta religião era pra ser respeitada em todo o Brasil, pois eu pratico”*; Aluno D *“eu entendi as religiões africanas, eu estou tentando respeitar mais agora”*. Há, nas escritas destes alunos, uma grande disposição ao respeito das diferentes convicções religiosas, sendo também marcante a alusão que fazem ao fato de terem estudado, de terem descoberto novos conhecimentos, que foram responsáveis por terem adquirido novas maneiras de pensar e agir em sociedade.

No terceiro encontro, a aula ministrada através do material didático e as questões a serem respondidas pelos alunos, dirigiram-se ao problema da Arte Africana e sua estética como base para outras questões de cunho mais subjetivo, que puderam ser extraídas do assunto. Sobre como viam a maneira geral de representar através da arte, 12% acharam que o estilo não faz diferença nas obras de arte, 28% responderam que o estilo “naturalista” é o melhor e 60% indicaram que cada cultura tem seu próprio estilo, que pode mudar conforme a sociedade. Este resultado indica que grande parte dos alunos entende a noção de arte ligada à maneira de estar no mundo de cada sociedade, concepção que se reflete na resposta à pergunta seguinte, quando foram questionados a respeito das formas utilizadas na arte africana e sua motivação; 85% dos alunos responderam que a motivação para as criações era intelectual e 15% responderam que a motivação partia das possibilidades de conformação do material utilizado. Quanto à importância dada aos costumes e valores culturais, 30% demonstraram acreditar que os costumes variam de

acordo com cada sociedade; outros 30% consideraram que todos deveriam ter os mesmos costumes para que ninguém se sentisse inferior; 40% responderam não enxergar discriminação por diferenças culturais. Com essas respostas, pode-se perceber que os alunos diferenciam preconceito racial e discriminação utilizando o critério de valores culturais, pois as porcentagens apresentam uma acentuada variação, quando comparadas às respostas do primeiro questionário, onde foram analisadas as concepções dos alunos com referência ao preconceito racial.

Já quando perguntados sobre a discriminação em relação aos que têm crenças diferentes das suas, apenas 15% dos alunos responderam que eles deveriam tentar se igualar à crença da maioria, enquanto 85% indicaram que todas as diferentes crenças devem ser respeitadas. Vale reforçar aqui que essas questões se referem às diferentes crenças em geral e não especificamente às religiões de origem africana, que já haviam sido abordadas em questionário anterior. Na última questão deste questionário, os alunos foram novamente questionados sobre qual a melhor postura para os negros de hoje. Nesta oportunidade, 85% responderam que os negros devem ser orgulhosos de suas raízes e de sua condição afro-descendente e apenas 15% demonstraram acreditar que os negros deveriam procurar se igualar aos brancos para serem respeitados, resultado este que auxilia na compreensão da validade do trabalho com as questões referentes ao respeito aos diferentes costumes, valores e crenças dentro do ambiente escolar. Foi solicitado aos alunos que justificassem a alternativa escolhida na última questão e algumas das escritas dos alunos demonstram com maior clareza a compreensão a que chegaram, o que se nota pelas seguintes frases: Aluno A: *“muitos negros não tem orgulho, eles deveriam lutar pelos seus direitos”*; Aluno B:

Os negros não deveriam ter vergonha de sua cor porque todos são iguais, mas têm negros que implicam com brancos e brancos que implicam com negros, mas eu acho que isso deveria ter acabado há muito tempo, eu acho que sendo branco ou sendo negro, todos são iguais.

Aluno E: *“os negros deveriam se unir mais e lutar por seus direitos, e viver como brancos, alemães ou de todas as cores. Porque a diferença está por dentro e não por fora”*; Aluno F: *“não se pode ter vergonha do que a pessoa é ou de como nasceu”*.

O material didático utilizado no último encontro também estava relacionado às questões referentes à estética africana, e o questionário aplicado no final tinha como objetivo fazer um apanhado geral das concepções adquiridas durante todas as aulas que até ali tinham sido ministradas. Quanto à influência da cultura africana no Brasil, 50% responderam que é decisiva na construção das múltiplas identidades do povo brasileiro; 35% reconhecem esta influência apenas na religiosidade e 15% consideram esta influência muito pequena, sem muita importância. Embora estes índices não sejam ainda plenamente satisfatórios, pode-se perceber uma sensível mudança nas concepções desde o primeiro encontro, quando 72% dos alunos haviam afirmado que a influência africana no Brasil se dava apenas na religiosidade afro.

Quando questionados sobre as qualidades da arte africana, 85% responderam que na África existiam várias categorias de arte bem desenvolvidas e apenas 15% responderam que Arte Africana era aquela feita apenas com materiais de fácil conformação. Registra-se aqui outra mudança na compreensão dos alunos, pois em aulas anteriores os percentuais para tais perguntas haviam sido, respectivamente, 11% e 33%. Já em relação à capacidade intelectual dos negros, o sucesso da metodologia empregada também pode ser observado quando 85% reconheceram que os africanos tinham tanta capacidade intelectual e artística quantos os outros povos e apenas 15% negaram esta qualidade, embora tenham percebido que a arte africana era variada e rica, o que nos faz perceber um aumento considerável de alunos que passaram a reconhecer as competências mentais dos africanos.

Novamente questionados sobre os ritos de origem africana, os percentuais se mantiveram quase no mesmo padrão, pois os mesmos 95% que haviam respondido na segunda semana que os consideravam dignos de consideração, reafirmaram sua resposta. Os 5% restantes da turma indicaram que, embora as religiões afro-brasileiras sejam interessantes, deve ser seguida a religião oficial cristã no Brasil. Houve, nestes 5%, uma mudança de concepção que pode ser facilmente relacionada ao fluxo de alunos em sala de aula, pois alguns não tinham participado das primeiras aulas e não estavam totalmente envolvidos nas discussões que vinham sendo desenvolvidas.

A última questão interpelava os alunos, mais uma vez, sobre as formas empregadas na arte africana e sua motivação, quando 85% dos alunos continuaram respondendo que a motivação para as criações era intelectual; e 15% reafirmaram que a motivação partia das possibilidades de conformação do material.

Esses resultados numéricos aliados às falas dos estudantes já podem dar uma estimativa da validade dos estudos multiculturais em sala de aula, mostrando que há uma mudança nos paradigmas de pensamento nos indivíduos, quando desafiados com temáticas que busquem esse objetivo.

### **O currículo escolar como forma de perpetuar estereótipos**

Como já mencionado acima, os currículos escolares brasileiros são caracterizados pela ausência de propostas multiculturais, pois nossa sociedade não se reconhece como tal e acredita no mito da democracia racial que, segundo Gonçalves e Silva, “foi um dos mais poderosos mecanismos de dominação ideológica produzidos no mundo” (1998, p. 73).

De acordo com McLaren, os currículos escolares, embora alguns esforços isolados, sempre serviram para “preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade” (1997, p. 216), privilegiando apenas o conhecimento referente às classes consideradas superiores, seus costumes, suas ideologias e valores. Não oportunizando a representação das distintas etnias que compõem nossa cultura, os currículos escolares baseados unicamente no ideário ocidental reforçam a posição secundária e discriminatória a que são relegadas essas manifestações, assim como seus representantes, caso este dos afro-brasileiros e das manifestações de origem africana no Brasil.

Gonçalves e Silva também destacam que “no Brasil, os sujeitos das políticas públicas foram sempre definidos por categorias que não faziam distinção de gênero e raça” (1998, p. 32), ilustrando a já referida mentalidade mítica da democracia racial e reforçando a realidade de um país que não se dá conta da diversidade interna. Isso também colabora para que se perpetue indefinidamente uma sociedade hierarquizada, onde a cor da pele, sendo efetivamente usada como fator de distinção de classe, tem seu valor substituído por outras causas e é sempre tida como menos importante para tal, sendo assim excluída de todas as esferas de discussão, especialmente, da estrutura curricular.

O não-reconhecimento da diversidade cultural presente no Brasil pôde ser confirmado pela pesquisa de campo, através dos dados colhidos nos dois primeiros questionários aplicados em sala de aula, quando puderam ser percebidas posturas preconceituosas dos alunos em relação aos diferentes ou em relação a si próprios. Isso pode ser facilmente percebido pela porcentagem de 44%, ou seja, quase a metade dos alunos, ter respondido que os negros deveriam procurar se igualar

aos brancos para serem respeitados, o que demonstra que os alunos tinham visão distorcida em relação às diferenças étnicas.

Embora este percentual seja marcante, também é marcante a comprovação de que o ensino de Arte Africana na Escola Nossa Senhora Medianeira colaborou de maneira efetiva para que as manifestações de origem africana passassem a ser reconhecidas e respeitadas. O terceiro questionário, respondido pelos alunos em sala de aula, é notável para que se verifique esta mudança de concepções em razão dos seguintes percentuais: 100% da turma respondeu que a religiosidade africana tem presença decisiva no modo de viver dos brasileiros e consideraram-na também digna de respeito e valorização; 95% dos alunos responderam que consideram os ritos de origem africana dignos de consideração; apenas 5% da turma indicou que os adeptos dos ritos afros deveriam esconder a preferência religiosa, para que não sofram discriminação; 90% responderam que passaram a respeitar mais e reconhecer a relevância da religiosidade afro, e apenas 10% responderam que reconhecem sua importância, mas que a vêem como negativa para a imagem de nosso país. Estes dados confirmam o posicionamento de Gonçalves e Silva quando afirmam que “a redução do preconceito aparece como uma das interpretações do multiculturalismo em educação” (1998, p. 57).

### **A eficácia do multiculturalismo para a valorização das múltiplas identidades**

A valorização das múltiplas identidades e diferentes etnias que formam a cultura brasileira é um dos principais objetivos da inserção dos estudos multiculturais em sala de aula, a partir do ensino de Arte Africana. A eficiência para o alcance de tal finalidade foi confirmada na pesquisa que deu origem a este artigo, quando os alunos responderam questões sobre a discriminação em relação aos que têm crenças diferentes das suas; apenas 15% responderam que eles deveriam tentar se igualar à crença da maioria, enquanto 85% indicaram que todas as diferentes crenças devem ser respeitadas. Em outra pergunta, os alunos foram questionados sobre qual a melhor postura para os negros de hoje, 85% responderam que os negros deveriam ser orgulhosos de suas raízes e de sua condição afro-descendente e apenas 15% indicaram que os negros deveriam procurar se igualar aos brancos para serem respeitados. As justificativas escritas para a questão ilustram com clareza a compreensão a que chegaram, notadas nas frases em que falam sobre o orgulho da raça, da luta pelos direitos e da igualdade entre brancos e negros.

Podemos perceber, pelas respostas às questões e pelas escritas dos alunos, que o estudo voltado a propostas que tratam de seu cotidiano e põe em reflexão práticas sociais com as quais estão familiarizados, faz com que estes indivíduos respondam de maneira mais consciente e ponderada sobre sua vida em sociedade. Conforme McLaren, “a educação tem o poder de transformar a sociedade, tendo o estudante a função de um sujeito ativo comprometido com o aumento de poder pessoal e social” (1997, p. 198). Como visto, a metodologia baseada na temática da pluralidade cultural é uma opção eficaz para que haja transformação na maneira dos afrodescendentes pensarem sobre si mesmos, pois os alunos - quando conseguem distinguir a si ou a seus pares no conteúdo estudado e percebem que a estes é dada a mesma importância que a outros assuntos abordados - tornam-se mais seguros para reconhecer, aceitar e valorizar sua própria identidade plural. Com certeza, estes são os primeiros e determinantes passos dados durante a formação de indivíduos ativos e comprometidos com a mudança da realidade que os cerca.

### **Confirmação positiva dos resultados: considerações finais**

Como visto, no decorrer deste artigo, o Brasil é um país fortemente marcado pela diversidade étnica e pela influência africana, as quais diferenciam nossa cultura a ponto de podermos dizer que nosso país não seria o mesmo sem sua presença formadora. Por ter tamanha importância, é inadmissível que, nos dias de hoje, ainda existam pessoas que julguem ser pequena esta influência; é igualmente inaceitável que cidadãos brasileiros tenham de enfrentar manifestações de preconceito que utilizam como parâmetros vergonhosos a cor da pele, origem ou etnia. O multiculturalismo tem-se apresentado como um movimento que busca intervir em diversas áreas, especialmente, na educação, em busca de soluções para este problema, com o objetivo de levar as sociedades a reconhecer e valorizar as especificidades dos diversos grupos que as formam.

No Brasil, as questões raciais não são trabalhadas nos currículos escolares, devido à ausência de informações sobre os diferentes grupos étnicos nos livros e, antes disso, à maneira equivocada com que a Arte Africana e a História da África são tratadas pelos principais autores utilizados como base pelas instituições acadêmicas. A promulgação da Lei Nº 10.639, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, foi a base deste estudo, que teve como objetivo principal responder se o

ensino de Arte Africana pode fazer com que os alunos adquiram a consciência multicultural, reconhecendo a cultura africana como formadora da matriz cultural brasileira.

Durante as aulas em que foi trabalhado o ensino de Arte Africana, percebeu-se a confirmação dos objetivos deste estudo, pois houve uma crescente valorização da presença da cultura afro-brasileira em nossa sociedade, além de uma sensível diminuição do preconceito e uma grande disposição ao reconhecimento respeitoso de nossa condição pluricultural e pluriétnica. Estes valores foram sendo adquiridos pelos alunos no decorrer das atividades, na medida em que os educandos iam-se identificando com os novos conhecimentos descobertos a partir da dinâmica aplicada. Pelas respostas aos questionários aplicados no final das aulas, pôde ser comprovada numericamente a relevância da inserção do estudo de Arte Africana como forma de colaborar na mudança dos paradigmas de pensamento dos alunos, tornando-os mais conscientes de sua condição multicultural.

Espera-se agora que os resultados da pesquisa geradora deste artigo não tenham-se dado em vão, e que a comunidade acadêmica, juntamente com a comunidade escolar e a sociedade em geral possam discutir esses números e conceitos, predispondo-se a responder de maneira positiva à já discutida necessidade de atualização dos currículos, levando em conta nossa realidade plural.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae (org). *Arte/Educação Contemporânea Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Temas Transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio B. *Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente*, In: *Ênfases e omissões no currículo*. CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio B. (org.). Campinas: Papirus Editora, 2001, p. 16 – 50)

GILLON, Werner. *Breve historia del arte africano*. Madrid: Alianza Forma, 1989.

GOMBRICH, E. H. *A História da Arte*. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

GONÇALVES, Luis Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *O jogo das diferenças, o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. 3ª Edição. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

JANSON, H. W. *História Geral da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LAPLANTINE, François. *Aprender Antropologia*. São Paulo: Brasiliense S.A., 1993

MCLAREN, Peter. *A vida nas escolas. Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. 2ª Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

OLIVER, Roland. *A experiência africana – da pré-história aos nossos dias*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

---

---

**Carla Giane Fonseca do Amaral** - Possui graduação em Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal de Pelotas - IAD/UFPEL. É Professora Substituta na Coordenadoria de Design do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense e Professora Nível II na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dona Maria Antônia. Atualmente é também aluna do curso de Pós-Graduação em Educação do IF Sul-Rio-Grandense.

E-mail: carlagiamaral@gmail.com

---

---

Submetido em junho de 2008 | Aceito em março de 2009