



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE E CULTURA VISUAL

ANDRÉA ALCÂNTARA ALMEIDA AMORIM

RELAÇÕES DE PODER E DE GÊNERO NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE ARTE DO ENSINO FUNDAMENTAL

GOIÂNIA
2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA
DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

☒ Dissertação ☐ Tese

2. Nome completo do autor

ANDRÉA ALCÂNTARA ALMEIDA AMORIM

3. Título do trabalho

RELAÇÕES DE PODER E DE GÊNERO NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE ARTE DO ENSINO FUNDAMENTAL

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo. Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Carla Luzia De Abreu, Professor do Magistério Superior**, em 10/07/2020, às 23:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ANDRÉA ALCÂNTARA ALMEIDA AMORIM, Discente**, em 12/07/2020, às 19:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1432635** e o código CRC **A2E1AC53**.

Referência: Processo nº23070.026201/202061

SEI nº 1432635

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE E CULTURA VISUAL

ANDRÉA ALCÂNTARA ALMEIDA AMORIM

RELAÇÕES DE PODER E DE GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho final de mestrado apresentado à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE EM ARTE E CULTURA VISUAL, sob orientação da Profa. Dra. Carla Luzia de Abreu.

GOIÂNIA
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pela autora, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Amorim, Andréa Alcântara Almeida
Relações de poder e de gênero nos livros didáticos do Ensino Fundamental [manuscrito] / Andréa Alcântara Almeida Amorim. - 2020.
CLVIII, 158 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Carla Luzia de Abreu.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Artes Visuais (FAV), Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, Goiânia, 2020.
Bibliografia. Anexos.
Inclui siglas, abreviaturas, tabelas.

1. Livros didáticos. 2. Relações de gênero e poder. 3. Ensino de Arte. 4. Ensino Fundamental. I. Abreu, Carla Luzia de, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

**ATA DE DEFESA DE
DISSERTAÇÃO**

Ata nº 004/2020 da sessão de Defesa de Dissertação de **Andréa Alcântara Almeida Amorim**, que confere o título de Mestre em Arte e Cultura Visual, na área de concentração em Arte, Cultura e Visualidades.

Aos trinta dias do mês de junho de dois mil e vinte, a partir das quatorze horas, realizou-se por webconferência a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada “RELAÇÕES DE PODER E DE GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE DO ENSINO FUNDAMENTAL”. Os trabalhos foram instalados pela Orientadora, Professora Doutora Carla Luzia de Abreu (FAV/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora:

Professora Doutora Valéria Fabiane Braga Ferreira Cabral (FAV/UFG), membro titular externo; Professora Doutora Lilian Ucker Perotto (FAV/UFG), membro titular interno. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido a candidata **aprovada** pelos seus membros. Proclamados os resultados pela Professora Doutora Carla Luzia de Abreu, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, aos trinta dias do mês de junho de dois mil e vinte.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Valéria Fabiane Braga Ferreira Cabral, Professora do Magistério Superior**, em 08/07/2020, às 13:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carla Luzia De Abreu, Professor do Magistério Superior**, em 08/07/2020, às 14:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lilian Ücker, Professor do Magistério Superior**, em 08/07/2020, às 17:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1428127** e o código CRC **D070B894**.

Referência: Processo nº 23070.026201/2020-61 SEI nº 1428127

AGRADECIMENTOS

Aos professores, funcionários e colegas do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, agradeço todo o suporte e apoio nesse período de grandes aprendizados.

À professora Carla Luzia de Abreu por sua parceria, disponibilidade e delicadeza em todos os momentos desse trabalho.

À minha família, pelo incentivo, força e por acreditarem nas minhas ideias e em meus ideais. Vocês recarregaram minhas baterias em inúmeros momentos... fazendo ver o brilho do resultado que chegaria.

À professora Eliana Pougy, por sua disponibilidade em compartilhar seus conhecimentos para a pesquisa, sobre a lida diária enquanto professora autora e por toda sua preocupação com os meus resultados. Que honra conhecê-la!

Especialmente agradeço aos colegas que se dedicaram antes e durante a pesquisa, doando seu tempo, suas opiniões, ajudaram com suas entrevistas e conversas sobre o tema e sobre suas práticas docentes. Aos colegas de outras áreas de ensino que sempre me questionaram sobre os materiais didáticos de Arte e sobre as relações de poder que estavam ali contidas. Aos meus pets, companheiros das minhas madrugadas de estudos, meus anjos!

Gratidão!

A Deus.

Marcelo, Thalles e Andressa.

Meus pais, Joaquim e Vitalina.

Carla Luzia de Abreu.

Professora Eliana Pougy.

Ao meu grupo focal e às demais pessoas que compartilharam suas experiências ao longo
desse trajeto.

Mel, Lady, Frida, Bella Cristina e Théo, meus anjos de patas.

Todos os meus alunos e colegas de profissão.



RESUMO

A pesquisa *Relações de poder e de gênero nos livros didáticos de Arte do Ensino Fundamental* tem como objetivo central investigar as imagens dos livros didáticos e a relação de seus conteúdos com as questões de gênero e poder, além de examinar como se dá a recepção e uso desses materiais por parte do professorado do Ensino de Arte de escolas públicas e particulares da cidade de Goiânia, Goiás. A partir dos estudos da Cultura Visual e dos estudos feministas críticos da História da Arte, especialmente em suas asserções sobre a invisibilidade da mulher nos discursos oficiais da Arte, pergunta-se quais são as possibilidades e os limites do livro didático para trabalhar as problemáticas de gênero, considerando a opinião de um grupo de professoras e professores do Ensino Fundamental. Esta problematização foi pautada por meio da análise de duas Coleções indicadas pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) em Arte do ano de 2017, direcionadas para os anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º anos). Também foram realizadas entrevistas com um grupo de docentes colaboradores e uma autora de livros didáticos, para conhecer a percepção dessas pessoas sobre esses materiais didáticos. Espera-se com esta pesquisa problematizar as imagens que são escolhidas para constar nos livros didáticos, bem como refletir sobre a importância desses materiais no contexto educacional, especificamente, o Ensino de Arte.

Palavras-chave: Livros didáticos. Relações de gênero e poder. Ensino de Arte. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The research Power and Gender relations in Elementary School Art Textbooks has the main objective of investigating how images of textbooks and the relationship of their contents with gender and power issues, in addition to examining how they are received and used. materials by the art teaching professor in public and private school the city of Goiânia, Goiás. Based on the studies of Visual Culture and critical feminist studies of Art History, especially in his assertions about the invisibility of women in the official discourses of Art, questions and answers about the possibilities and limits of the textbook to work as gender issues, considering an opinion of a group of teachers and teachers of elementary school. This problematization was guided by the analysis of two collections indicated by the National Plan of Didactic Book (PNLD) in Art of the year 2017, directed to the final years of Elementary School (8th and 9th grade). Interviews were also carried out with a group of collaborating professors and a textbook author, to learn about the perception of these people about these teaching materials. It is expected with this research to problematize how images are selected to appear in textbooks, as well as to reflect about the importance of these materials in educational context, specifically, the Teaching of Art.

Keywords: Textbooks. Gender and Power relations. Art teaching. Elementary School.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1. O Foyer do Balé na Ópera da Rue Le Peletier (1872). Edgard Degas. Musée d'Orsay, Paris.....	16
Figura 2. Dança em Bougival; 1883; Pierre-Auguste Renoir; Musée D'Orsay; Paris, França.....	17
Figura 3. Dama mostrando o peito (1545), Tintoretto. Museo del Prado, Madrid.	18
Figura 4. Olympia (1863), Édouard Manet. Museu d'Orsay, Paris.	18
Figura 5. PNLD 2017 Arte. Livro indicado para os anos finais do Ensino Fundamental.	20
Figura 6. Elaborado em 1599, a diretriz curricular era pensada pela Igreja. Chamada de Ratio Studiorum, nesses materiais constava o ensino da gramática média, da gramática superior, das humanidades, da retórica, da filosofia e da teologia.	29
Figura 7. Minha Pátria - Livro didático para o Ensino de História do Brasil, de J. Pinto e Silva, 1922.	31
Figura 8. Bastidores 1997. Rosana Paulino. Imagem transferida: tecido, linha de costura. Diâmetro de 30 cm. Galeria Virgílio.....	38
Figura 9. À esquerda, Mona Lisa (1503-06). Leonardo da Vinci. Museu du Louvre, Paris. À direita, As três Graças (1609). Nicolás Condier. Museu du Louvre, Paris.	41
Figura 10. A virgem e o Menino (1510). Leonardo da Vinci.	41
Figura 11. Indústria cultural. Novela-charge. Captura de tela.	46
Figura 12. O sonho (1866). Gustave Coubert. Museu de Belas Artes, Paris, França.	48
Figura 13. Os acadêmicos da Academia Real [The portraits of the Academicians of the Royal Academy] (1771-72). Johann Zoffany. National Portrait Gallery, Londres.	57
Figura 14. Les demoiselles d'Avignon (1906-07). Pablo Picasso. MoMA. Nova Iorque.	58
Figura 15. A violação. René Magritte, 1948, Guache sobre papel. Coleção particular.	59
Figura 16. Jovem virgem autossodomizada pela sua própria castidade, 1954. Salvador Dalí.....	60
Figura 17. Versão em português elaborada especialmente para a exposição no MASP do Guerrilla Girls.....	61
Figura 18. Arquivo Histórico do Instituto de artes da UFRS. Imagem capturada do <i>website</i> Nonada.	65
Figura 19. Pioneiro. Rosane Vargas. Disponível em: http://www.nonada.com.br/2019/06/as-mulheres-invisiveis-da-escola-de-porte-alegre	66
Figura 20. Trabalho de Santarosa Barreto produzido a residência na Cité des Arts, em Paris. Foto disponível no <i>website</i> SelectArt. Fonte: https://www.select.art.br/sinal-de-novidades/ . Acesso em 02 de julho de 2019.	67
Figura 21. Um canto do meu ateliê (1884). Abigail de Andrade. Imagem capturada do <i>website</i> ArtelRef.....	68
Figura 22. EJA, Alfabetização, Editora Moderna	70
Figura 23. BORGES, Abílio César. Geometria Prática popular, 1950.	71
Figura 24. El Juramento del las Cortes en la Iglesia Mayor Parroquial de San Fernando, Cádiz.....	73

Figura 25. A arte de fazer arte. Editora Saraiva. 1999.	74
Figura 26. Arte & Você. Editora Positivo. 2012.	74
Figura 27. Rumos da Arte; SM Educação; 2019.....	74
Figura 28. Projeto Mosaico. Editora Scipione.	75
Figura 29. Por toda parte. FTD.	75
Figura 30. Projeto Mosaico-Arte. 8º e 9º anos. Editora Scipione, 2015. Autores: Beá Meira, Sílvia Soter, Ricardo Elia e Rafael Presto.	88
Figura 31. Jardins do Instituto Inhotim, Brumadinho, MG, 2010 Projeto Mosaico, 8º ano, capítulo 1, p. 33.	90
Figura 32. Círculo Cromático. Projeto Mosaico, 8º ano, capítulo 3, p. 84.	91
Figura 33. Celecanto provoca maremoto, 2004-08. Adriana Verejão, Instituto Inhotim, Brumadinho, MG, Brasil, <i>Coleção Mosaico</i> , 9º ano, p. 66.	92
Figura 34. Chopin tocando piano em um salão do Príncipe Rodzwill, Henrik Siemiradzki, 1887, Projeto Mosaico, 8º ano, capítulo 6, p. 119.	93
Figura 35. O que realmente se torna os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?, Richard Hamilton, 1956, Projeto Mosaico, 8º ano, capítulo 2, p. 56.	94
Figura 36. Vista da ruína da Igreja de São Miguel das Missões, RS. Projeto Mosaico, 9º ano, cap. 2, p. 45.	96
Figura 37. Abaporu, 1928. Tarsila do Amaral. Óleo sobre tela. Museu de Arte Latino-americana; Buenos Aires (MALBA), Projeto Mosaico, 9º ano, capítulo 3, p. 62.	97
Figura 38. Cena de Senhorita Júia, encenada pelo Grupo Tapa, São Paulo, 2013. Projeto Mosaico, 9º ano, capítulo 5, p. 102.	98
Figura 39. Por Toda Parte, 8º e 9º anos; Editora FTD; 2015. Autores: Solange Utari, Carlos Kater, Bruno Fisher e Paschoal Ferrari.	100
Figura 40. Pencil vs Camera - 22. Ben Heine, Por Toda Parte, 8º ano,	102
Figura 41. Página do livro com as diversas caixas de texto. Por Toda Parte, 8º ano, Unid. 2, cap. 1, p. 74.	103
Figura 42. Imagem do longa-metragem Brasil animado , de Mariana Caltabioano, 2011, DVD que acompanha o livro da <i>Coleção Por Toda Parte</i>	105
Figura 43. Imagem da instalação Cheia de brilho da vida. Yayoi Kusama, 2014. <i>Coleção Por Toda Parte</i> , Unidade 1, capítulo 1, p. 21.	106
Figura 44. Eus, Série Autorretrato, Rita Demarchi, 2014. <i>Coleção Por Toda Parte</i> , Unidade 2, cap. 2, p. 108.	107
Figura 45. Concerto dos anjos, afresco de Gaudenzio Ferrrari, 1534-1536. <i>Coleção Por Toda Parte</i> , Unidade 1, capítulo 2, p. 55.	107
Figura 46. Aparição do rosto de Afrodite de Cnidos, de Salvador Dalí, 1981.	108
Figura 47. Recanto do morro de Santo Antônio. Eliseu Visconti, 1920. <i>Coleção Por Toda Parte</i> , 8º ano. Unidade 3, capítulo 1, p. 140.	109
Figura 48. De onde viemos? Quem somos? Para onde vamos? Paul Gauguin, 1897. <i>Coleção Por Toda Parte</i> , 8º ano, Unidade 3, capítulo 1, p. 142.	110

Figura 49. Zuzu Leiva, do grupo Mawaca, usa a língua como um forte elemento expressivo nas apresentações músico-teatrais em 2004. Coleção Por Toda Parte, Unidade 3, capítulo 1, p. 91.	111
Figura 50. Pieter Bruegel, o Velho, c.1563, <i>Por Toda Parte</i> , 9º ano, Unidade 1, capítulo 2, tema 2, p. 52.	112
Figura 51. Babel, instalação de Cildo Meireles, 2001-06, <i>Por Toda Parte</i> , Unidade 1, capítulo 2, p. 41.	112
Figura 52. A encantadora de serpentes, Henri Rousseau, 1907, <i>Por Toda Parte</i> , Unid. 3, cap. 2, p. 165.	113
Figura 53. Pareja bailando, Fernando Botero, 1987, <i>Coleção Por Toda Parte</i> , 9º ano, Unidade 2, cap. 2, p. 98.	124

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Respostas obtidas sobre os materiais utilizados em sala de aula (Brasil).....	81
Gráfico 2. Respostas obtidas sobre os materiais utilizados em sala de aula (Goiânia).....	83
Gráfico 3. Livros didáticos utilizados nos anos finais do Ensino Fundamental - Goiânia	84
Gráfico 4. Como as mulheres estão presentes nos livros didáticos de Arte?	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Número de imagens presentes na <i>Coleção Mosaico</i>	88
Tabela 2. Número de imagens presentes na <i>Coleção Por Toda Parte</i>	105

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF	Constituição Federal
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EaD	Ensino à Distância
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FAV	Faculdade de Artes Visuais
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INL	Instituto Nacional do Livro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
Plid	Programa do Livro Didático
PNL	Programa Nacional do Livro
PNLD	Programa Nacional do Livro e Material Didático
UFG	Universidade Federal de Goiás

SUMÁRIO

Termo de Ciência e de Autorização (TECA)	2
INTRODUÇÃO	13
1 O LIVRO DIDÁTICO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	26
1.1 Contextualizando o livro didático.....	28
1.2 O livro didático: veículo de representações identitárias e relações de poder	36
2 CULTURA VISUAL, HISTÓRIA DA ARTE FEMINISTA E O LIVRO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE ARTE.....	44
2.1 Cultura Visual e as visualidades.....	50
2.2 A contribuição das historiadoras críticas feministas	55
2.3 Os livros didáticos do Ensino de Arte.....	69
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	80
3.1 Instrumentos para a coleta de dados	80
3.2 Descrição e análise dos livros didáticos selecionados.....	87
3.2.1 Coleção Projeto Mosaico – 6º a 9º anos do Ensino Fundamental – Arte	88
3.2.2 Coleção Por Toda Parte – 6º a 9º anos do Ensino Fundamental – Arte	100
3.3 As entrevistas	114
4. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÕES.....	121
4.1 Artistas mulheres e representações femininas por artistas homens.....	121
4.2 A seleção dos conteúdos dos livros didáticos e o mercado editorial	124
4.3 Breve reflexão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	128
4.4 Cultura Visual e o Ensino de Arte: possíveis caminhos para uma prática crítica ..	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
REFERÊNCIAS	136
ANEXOS.....	141
Anexo 1. Parecer CEP	142
Anexo 2. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Grupo Focal).....	145
Anexo 3. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Entrevista).....	146
Anexo 4. Roteiro (Grupo Focal)	149



INTRO- DUÇÃO

INTRODUÇÃO

A pesquisa *Relações de poder e de gênero nos livros didáticos de Arte do Ensino Fundamental* está relacionada com o uso de imagens nas práticas pedagógicas do Ensino de Arte, especificamente, dos anos finais do Ensino Fundamental. A ênfase é nos livros didáticos e nas problematizações decorrentes de seus conteúdos, como as relações de poder e de gênero presentes nas imagens, especialmente a forma como as mulheres são representadas e a maneira como essas imagens estão inseridas nos conteúdos programáticos desses materiais pedagógicos.

Nessa pesquisa, Arte estará escrita com inicial maiúscula, como “forma de valorizar esta disciplina como uma área de conhecimento importante tanto como os demais componentes curriculares presentes na escola” (LOPONTE, 2005), assim como para diferenciar das diversas linguagens que são estudadas nos livros didáticos de Artes do Ensino Fundamental (dança, teatro, artes visuais e música), pois o foco e objeto da pesquisa são as Artes Visuais e as imagens que fazem parte dos livros didáticos. O mesmo ocorre com os termos História da Arte e Ensino de Arte, por estarem se referindo especificamente aos campos da Arte, na história e no ensino da disciplina Arte.

As inquietações que originaram o tema da pesquisa surgiram durante a minha primeira graduação, Bacharelado em Design de Interiores, na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. A maneira como as obras de Arte eram apresentadas nos livros que compunham as bibliografias das disciplinas do curso me instigava. Livros como *História da Arte* de Ernest Gombrich, *Arte Moderna* de Giulio Carlo Argan e *História geral da Arte* de W. H. Jason eram utilizados como suporte teórico dos planos de ensino das disciplinas de História da Arte, onde os professores, curiosamente todos homens, buscavam mostrar as imagens que esses autores haviam colocado em seus livros para ilustrar aspectos relevantes ao nosso conhecimento acadêmico.

Posteriormente, já como professora atuante no Ensino de Arte da Educação Básica, minha curiosidade sobre as imagens nos livros didáticos continuou fazendo parte das minhas inquietações, sobretudo sobre a representação da figura feminina e

a presença e a ausência de artistas mulheres nesses materiais didáticos. Com as minhas experiências em sala de aula, também passei a refletir sobre a constante necessidade de buscar recursos adicionais para complementar as informações dos livros didáticos, bem como refletir sobre a produção realizada por estudantes na disciplina de Arte nas escolas onde lecionei e as reverberações dos conhecimentos construídos em sala de aula em suas vidas e em seus grupos sociais.

Muitos dos meus questionamentos enquanto acadêmica foram retomados por meio dos meus alunos e alunas e de colegas de profissão de outras áreas, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, de maneiras diferenciadas, mas com um ponto em comum: por que a maioria das obras de Arte que vemos nos livros didáticos são de artistas homens e parte significativa dessas imagens são representações de mulheres? Em outros momentos, as rodas de conversas com o colegiado sobre os conteúdos dos livros didáticos reverberavam em questionamentos sobre as representações dessas imagens em nossa sociedade, pois parte significativa desses conteúdos são reproduções da Arte Europeia e o alunado não se reconhece nesses estereótipos ou repertórios visuais.

Uma situação vivenciada por mim há alguns anos, durante uma aula de uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, mostra bem a questão das representações de poder e das relações de gênero. Estávamos comentando sobre as linguagens artísticas (artes visuais, teatro, música e dança) e os movimentos artísticos do século XIX, quando ouvi relatos de estudantes sobre suas experiências com o teatro e a dança. Um dos meninos da turma relatou que fazia balé clássico e que sofria discriminação por isso. As meninas que também faziam balé se manifestaram dizendo que tanto ele quanto os outros meninos da turma de balé delas também sofriam preconceitos, e os alunos da turma de escola sempre o criticavam com falas homofóbicas e machistas.

Naquele ponto da aula, para que o tema fosse abordado de maneira a pensar sobre a Arte e sua importância na vida das pessoas, pedi que a turma observasse algumas obras de arte que remetiam à dança com a intenção de trazer mais pontos para a discussão e pensarmos como o machismo, o preconceito e a discriminação ocorriam de forma velada. Uma das imagens que estava no material preparado para a aula daquela turma era “Balé da Ópera na rua Peletier”, de Edgar Degas, que permitia

tratar de várias questões dentro do que foi conversado na aula: a obra apresenta apenas bailarinas dançando e dois homens observando-as, uma temática recorrente nas obras do artista. Outra observação se deu com a obra “Dança em Bougival” de Pierre-Auguste Renoir, que mostra um casal dançando. Nesta obra, foram discutidas a sedução, a imposição masculina sobre a figura da mulher, a submissão das mulheres no passado e como essa submissão acontece até os dias atuais.



Figura 1. O Foyer do Balé na Ópera da Rue Le Peletier (1872). Edgard Degas. Musée d'Orsay, Paris.

Os questionamentos continuaram com a comparação das obras e as relações vivenciadas pelo alunado no que tange às suas escolhas sobre profissão e sexualidade. O machismo foi apontado pela turma como um dos fatores mais relevantes para que os meninos não optassem por fazer dança, temendo pelas barreiras que seriam enfrentadas no futuro, tanto dentro do espaço escolar quanto dentro de suas famílias. Também fez parte dessas discussões questões sobre o desrespeito para com os indivíduos que atuavam na dança e no teatro, e como meninas e meninos sofriam

preconceito e discriminação ao participarem dessas atividades. Segundo a opinião da turma, isso ocorria porque eram vistos como objetos sexuais para a grande maioria.

As obras presentes nos livros didáticos utilizados naquele momento serviram como suporte para reflexões que se relacionavam aos meus questionamentos anteriores, me fazendo repensar sobre a maneira como a Arte e os materiais usados no Ensino de Arte podem fazer uma grande diferença para a internalização do conhecimento junto ao alunado.

Por meio dos livros didáticos (LD) da História da Arte, é possível analisar aspectos de algumas sociedades em determinados tempos e lugares, os costumes e as relações socioculturais que são expressas pelos artefatos artísticos exibidos nesses materiais. A análise

dessas imagens facilita o entendimento sobre a vida de alguns grupos sociais e nos aponta traços sobre a maneira como eram desenvolvidas as relações existentes entre os indivíduos em determinados períodos da história.

Pensar a História da Arte como uma maneira de exercitar o olhar diante das imagens artísticas para ampliar a compreensão sobre os modos como vamos construindo percepções e significados sobre o mundo foi a forma como percebi algumas relações que me ajudaram a entender como as sociedades foram reproduzindo sua cultura patriarcal. O patriarcalismo é um sistema hierárquico desigual baseado no binarismo de gênero que limitou e invisibilizou a produção



Figura 2. Dança em Bougival; 1883; Pierre-Auguste Renoir; Musée D'Orsay; Paris, França.

artística realizada por mulheres ao longo do tempo (NOCHLIN, 2007), como podemos perceber ao analisar diversos conteúdos didáticos na História da Arte.

A cultura patriarcal foi reforçada ao longo dos séculos e ajudou a construir um “imaginário artístico ocidental”, no qual a presença feminina esteve assegurada como imagem e objeto de Arte, porém invisibilizada ao ser excluída do campo da produção artística e intelectual. A seguir, dois exemplos de como a imagem do corpo da mulher foi sendo coisificada ao longo do tempo:



Figura 3. Dama mostrando o peito (1545), Tintoretto. Museo del Prado, Madrid.

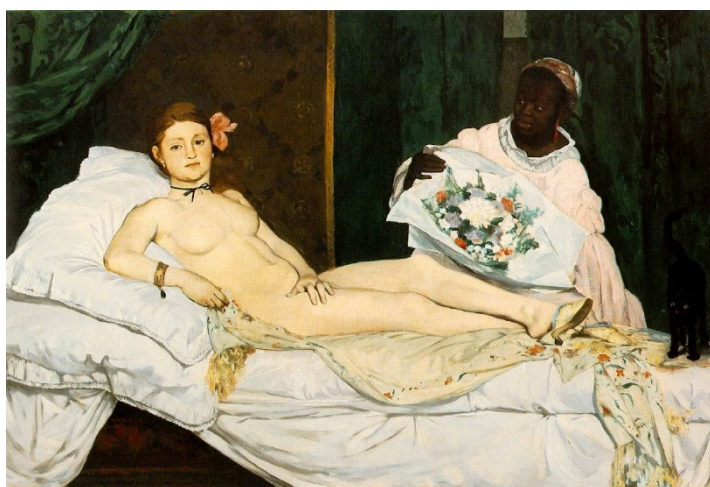


Figura 4. Olympia (1863), Édouard Manet. Museu d'Orsay, Paris.

Na graduação, parte de minhas inquietações também foi compreender como as produções artísticas davam ênfase à “genialidade” dos grandes artistas, deixando em segundo plano as mulheres produtoras de Arte. A observação das imagens e dos conteúdos ministrados nas disciplinas do curso de Artes Visuais suscitou pensamentos e questionamentos acerca das relações de gênero existentes dentro dos grupos sociais e como isso pode ser percebido nas diversas linguagens artísticas que constituem os estudos de Arte.

Um artigo significativo em minhas leituras foi “Artes visuais e feminismos: implicações pedagógicas”, de Coutinho e Loponte (2015), no qual as autoras discutem a questão de gênero no Ensino de Arte no Brasil e problematizam a invisibilidade das artistas mulheres nos conteúdos trabalhados nos processos de ensino. As autoras, ao refletir sobre a formação docente, sugerem pensar em questões como

que tipo de arte, de ensino de arte, de escola, de formação docente pode funcionar como dispositivo estratégico e alternativo de desconstrução dessa hegemonia? Que contribuições os estudos sobre as proposições de artistas mulheres podem trazer às crianças (e não somente a elas)? Em tempos em que as políticas e agendas educacionais clamam pela equidade de gênero, como manter no acostamento a produção dessas artistas? Como ainda é possível dar ao ensino de arte um olhar unifocal, que privilegia apenas o ponto de vista masculino, em pleno século XXI? (COUTINHO; LOPONTE, 2015, p. 186).

Para pensar essas problemáticas, uma outra autora significativa que ajudou-me a pensar na questão da “genialidade” do artista e na invisibilidade de mulheres artistas nos livros da História da Arte foi a historiadora Linda Nochlin (2007) e seu artigo *‘Por que não houve grandes mulheres artistas?’*, publicado originalmente em 1971 na revista *ARTnews*.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, centrei-me em analisar os conteúdos dos livros didáticos indicados pelo Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD), ano de 2017, e também os materiais auxiliares produzidos pelas professoras e professores utilizados na área de Arte nos anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º anos). No decorrer do ano de 2018, este levantamento de dados permitiu identificar as formas como as mulheres são representadas, tanto como produtoras de obras de Arte, quanto como parte dessas obras. Estes dados ajudaram a pensar sobre as possibilidades e os limites do livro didático para trabalhar as relações de poder e as questões de gênero nas salas de aula, conteúdos que atendem a um público bastante diversificado em todo o país.

As inquietações relacionadas às questões de gênero se fortaleceram ao longo dos meus processos de formação e incentivaram-me a conhecer algumas teóricas feministas da História da Arte. Outros questionamentos também foram construídos na minha segunda graduação, Licenciatura em Artes Visuais, modalidade Ensino a Distância (EaD), da Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás (FAV-UFG), quando o aprofundamento crítico sobre questões relacionadas aos conteúdos levou-me a repensar as imagens da História da Arte, tanto as canonizadas pelos discursos oficiais quanto as imagens que fazem parte do cotidiano.

As problematizações sobre as relações de poder e gênero foram aprofundadas no decurso da pesquisa de Mestrado, algo que trouxe reflexões sobre

aspectos levantados por algumas autoras feministas, bem como as formas como as visualidades presentes nos livros didáticos influenciam a construção social do olhar e, também, a maneira como interpretamos o mundo por meio dos artefatos visuais.

A minha atuação enquanto professora de Arte do Ensino Fundamental, uma trajetória que iniciou-se em 2008, me fez ter contato com diversos tipos de materiais e livros didáticos que atendiam públicos diversificados. Essas experiências trouxeram uma percepção de como os pensamentos e a construção de saber são suscitados e estimulados de forma direcionada para compor os materiais didáticos que chegam até o mercado educacional. Os livros didáticos são materiais presentes dentro do universo das escolas e fazem parte das mais diversas áreas do conhecimento, dentre elas, a Arte. Segundo Circe Maria Fernandes Bittencourt (2004),

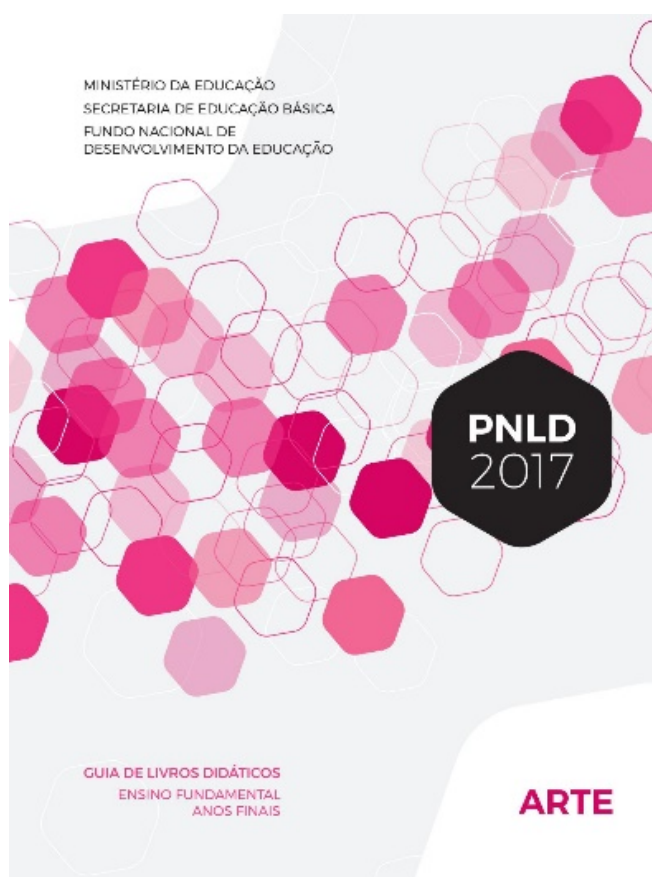


Figura 5. PNLD 2017 Arte. Livro indicado para os anos finais do Ensino Fundamental.

[...] o livro didático é um objeto cultural que gera intensas polêmicas e críticas de muitos setores, mas tem sido sempre considerado como um instrumento fundamental no processo de escolarização. [...] As relações contraditórias estabelecidas entre livro didático e a sociedade têm instigado investigações variadas, por meio das quais é possível identificar a importância desse instrumento de comunicação, de produção e transmissão de conhecimento, integrante da “tradição escolar”. (p. 471)

A escolha do livro didático como objeto de investigação se deu devido à grande importância desse instrumento na história da Educação. Os livros didáticos de Arte, particularmente, colaboram

com os mecanismos que formam os olhares e as dinâmicas que reproduzem as estruturas socioculturais, selecionadas, organizadas e reproduzidas nesses materiais.

Para desenvolver esta pesquisa, selecionei como recorte de campo os livros indicados pelo PNLD de 2017, área de Arte, para os anos finais do Ensino Fundamental

(8º e 9º anos), apresentados para as escolas da rede de ensino da cidade de Goiânia, Goiás.

Como objetivos principais decidi examinar como são utilizados os livros didáticos e os materiais complementares de Arte no Ensino Fundamental, pensando sobre a autonomia no processo de ensino e nas relações de poder presentes nas seleções de conteúdos, buscando perceber como esses materiais chegam ao público-alvo.

A partir dessa análise, centrei-me em perceber como os regimes de verdade auxiliam na compreensão das realidades vivenciadas nas escolas e como esses contextos refletem (ou não) nos conteúdos que compõem os materiais didáticos disponibilizados. Os materiais didáticos complementares elaborados pelo professorado, ou seja, os recursos suplementares utilizados para a construção do conhecimento em sala de aula, também formaram parte das análises, para examinar a necessidade de elaboração desses materiais e sua importância para a complementação da construção de conhecimento em sala de aula.

Os livros escolhidos como objeto desta pesquisa e recomendados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) Arte no ano de 2017, para serem usados no ano letivo de 2018, foram:

- ***Coleção Mosaico*** – 6º a 9º anos do Ensino Fundamental – Anos finais, Arte. Autores: Béa Meira, Sílvia Soter, Ricardo Elia e Rafael Presto – Primeira edição, São Paulo, 2015 – Editora Scipione.

- ***Coleção Por Toda Parte*** – 6º a 9º anos do Ensino Fundamental – Anos Finais, Arte. Autores: Solange Utari, Carlos Kater, Bruno Fisher e Paschoal Ferrari – Primeira edição, São Paulo, 2015 – Editora FTD.

A “*Coleção Mosaico*”, da Editora Scipione, é a mais utilizada na rede pública de ensino de Goiânia. Ela atende aos critérios pontuados pelo PNLD, mas, segundo relatos de alguns docentes, há ainda pontos a serem melhorados, o que faz com que o professorado sinta a necessidade de produzir materiais complementares para atingir seus objetivos durante as aulas. Já a “*Coleção Por Toda Parte*”, da Editora FTD, está em parte das escolas particulares de Goiânia e é considerada atualizada pelo corpo docente, mas, segundo relatos, apresenta alguns problemas em relação aos

conteúdos, ao desenvolvimento das atividades práticas e à quantidade de aulas por semana da disciplina no decorrer do ano letivo.

Como foco específico das análises, centrei-me nas representações da mulher nesses materiais didáticos, seja como produtora de Arte ou como tema das obras mostradas nos livros, cujos conteúdos transitaram e transitam em diferentes contextos socioculturais. Os sujeitos da pesquisa foram as professoras e os professores das escolas públicas e particulares da cidade de Goiânia e cujas percepções ajudaram a compor as análises e reflexões desta pesquisa.

Como inquietações que orientaram os processos de investigação, busquei compreender as relações de poder e as desigualdades de gênero presentes nos livros didáticos recomendados pelo PNLD Arte para os anos finais do Ensino Fundamental, livros usados no decorrer de 2018, focando em problematizações como: quem são e quantas são as mulheres artistas representadas? Dessas mulheres, quantas são produtoras de Arte e quantas são retratadas nuas e/ou seminuas? O que é contado por meio das visualidades presentes nesses livros quando a temática está centrada no feminino? E, finalmente, quais são as possibilidades e os limites do livro didático para trabalhar as questões de gênero em sala de aula, segundo a opinião do professorado?

Esses questionamentos moveram a pesquisa e a busca por possíveis respostas e estiveram norteadas pelos questionamentos da Educação da Cultura Visual e do Ensino de Arte nas escolas da cidade de Goiânia.

Os livros didáticos são ferramentas importantes no mundo da ação política e da intervenção social no contexto educacional. No entanto, percebe-se que a representação feminina nas obras bem como a invisibilidade e o silêncio de mulheres produtoras de Arte nesses materiais didáticos em diferentes períodos históricos são temas que merecem um tratamento mais adequado. Nesse sentido, a pergunta que moveu os processos da pesquisa foi: **quais são as possibilidades e os limites do livro didático em relação às questões de gênero, segundo a opinião do professorado?**

Com a ajuda e colaboração de Eliana Pougy, uma autora conhecida do Ensino de Arte, tanto por seus livros como também pelo trabalho desenvolvido na formação de professoras e professores de Arte, também examinei as formas como são pensados

os processos para a produção dos livros didáticos, especialmente os conteúdos dos livros recomendados pelo Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD).

Os livros didáticos destinados ao Ensino de Arte buscam auxiliar na aprendizagem do alunado e facilitar o contato com as principais obras artísticas de diversos períodos históricos. Essa aproximação é importante porque grande parte das e dos estudantes têm acesso limitado ao universo artístico, dadas as condições econômicas e socioculturais do nosso país. Certamente, os livros didáticos trazem um conjunto de informações que geram possibilidades de construção de conhecimento significativo no Ensino de Arte, mas essas informações precisam ser problematizadas, principalmente os discursos que estão por trás da escolha dos conteúdos, para que outras relações e novas interpretações possam surgir, ampliando o conhecimento e construindo novos aspectos que se relacionam com as realidades de cada grupo social.

Para a compreensão da estrutura desta dissertação, apresento os capítulos que formam parte da pesquisa:

O primeiro capítulo aborda o papel do livro didático no sistema educacional brasileiro e como esse instrumento influenciou e ainda influencia o direcionamento dos conhecimentos construídos nos processos de ensino. Trata também da naturalização do livro didático no sistema educacional e quais são as possíveis ferramentas utilizadas pelo mercado editorial para organizar e escolher os conteúdos programáticos dentro de aspectos sistematizados. No caso dos livros voltados para o Ensino de Arte, essa seleção reforça algumas imagens em detrimento de outras, algo que conduz as aprendizagens e os olhares, especialmente no que diz respeito às questões de gênero e às relações de poder implícitas nas imagens e textos apresentados. Outro aspecto tratado neste capítulo são as implicações pedagógicas sobre as escolhas que delimitam os conteúdos dos livros didáticos, escolhas essas normatizadas pelo mercado editorial.

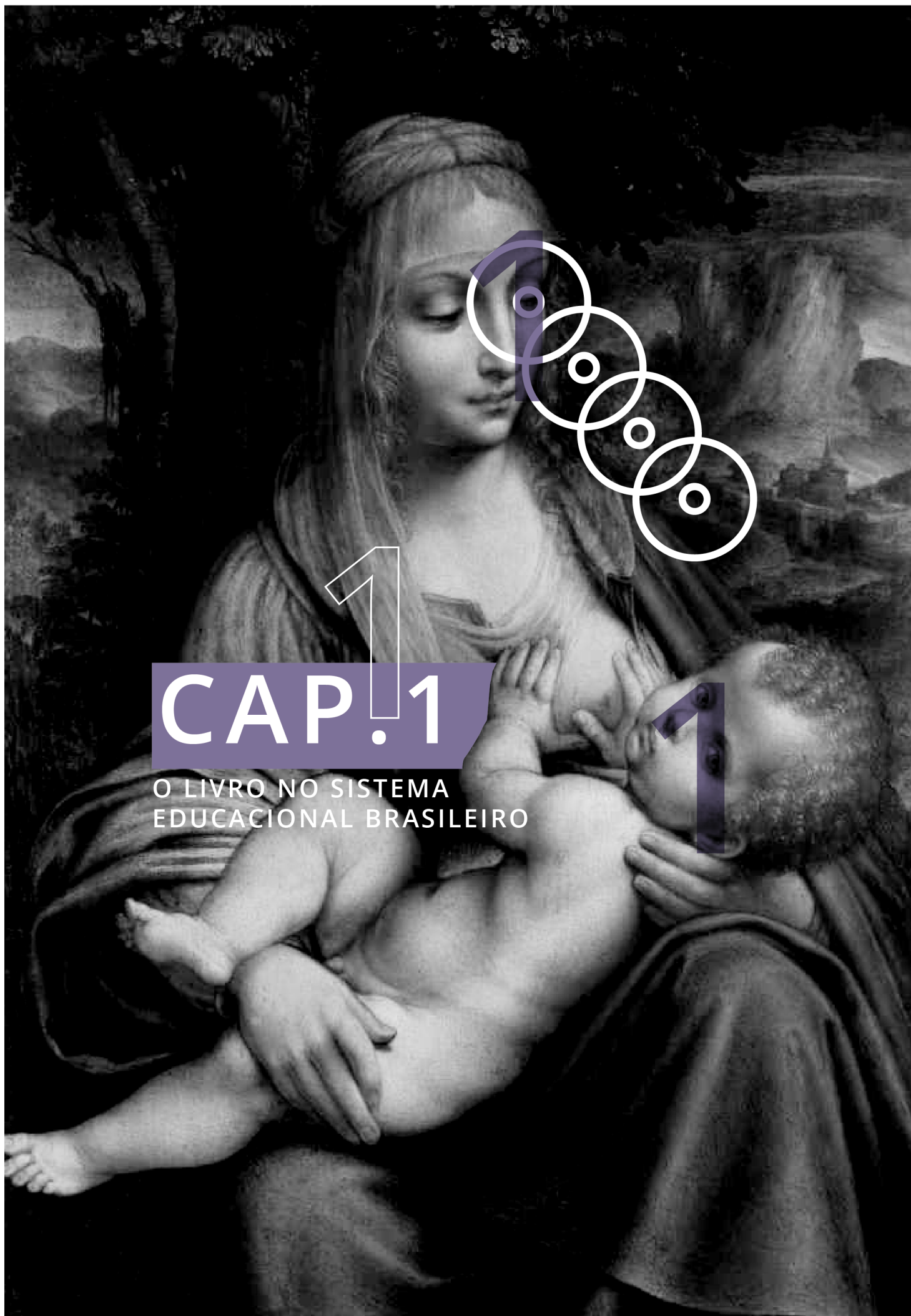
O segundo capítulo trata das relações existentes entre os estudos da Cultura Visual, os Feminismos e a Arte, analisadas a partir dos livros didáticos dos anos finais do Ensino Fundamental. Foram estudadas as abordagens feministas da História da Arte, principalmente os questionamentos sobre a invisibilidade da mulher como produtora de Arte, com a intenção de discutir as situações de relações de gênero e

poder existentes nas imagens dos livros didáticos, considerando a estrutura patriarcal e a forma como os conteúdos são elencados para serem trabalhados nos anos da formação básica.

O terceiro capítulo descreve a abordagem metodológica usada para o desenvolvimento da pesquisa, as ferramentas e as estratégias empregadas na coleta de dados. Inicialmente, foi realizado um levantamento exploratório para saber quais eram os livros indicados pelo PNLD ao Ensino de Arte para serem adotados no ano de 2018, no 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, bem como os livros que estavam sendo utilizados pelo professorado em suas aulas de Arte. Este capítulo também descreve os dados que surgiram nos encontros com o grupo de professoras e professores colaboradores da pesquisa e as conversas realizadas com Eliana Pougy, cujas contribuições ampliaram as reflexões sobre os usos, as práticas e as percepções sobre o livro didático.

As análises dos dados compõem o quarto capítulo. Aqui, o objetivo foi interpretar as informações coletadas e refletir sobre os principais problematizações da pesquisa, ou seja, os aspectos relevantes sobre as questões de gênero e as relações de poder presentes nas imagens dos livros didáticos. Outro elemento que fez parte desse capítulo foi o apontamento de possibilidade de caminhos para trabalhar imagens mais plurais em sala de aula, com capacidade de gerar novas formas para pensar as relações de gênero nas práticas pedagógicas.

Por fim, apresento algumas considerações finais sobre o percurso e os resultados da pesquisa, buscando relações entre as questões trabalhadas nos processos da pesquisa e outras problemáticas que podem ser tratadas em futuras investigações acerca do tema tratado.



CAP. 1

O LIVRO NO SISTEMA
EDUCACIONAL BRASILEIRO

1 O LIVRO DIDÁTICO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

O livro didático e outros materiais que compõem o cotidiano escolar têm produzido diversos questionamentos sobre seu uso no contexto educacional, principalmente sobre a escolha dos conteúdos e de que forma são utilizadas essas informações dentro das escolas, bem como as aproximações e distanciamentos das realidades socioculturais. A análise dos materiais didáticos levanta ainda a necessidade de refletir sobre a autonomia no processo de ensino, as relações de poder presentes dentro das seleções de conteúdos e sobre a maneira como esses materiais chegam ao seu público-alvo: professoras, professores e estudantes.

Nesta pesquisa, os livros indicados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) – 2017 para a área de Arte, anos finais do Ensino Fundamental, foram usados como estratégia para refletir sobre os conteúdos selecionados para estar presentes nos livros didáticos. Utilizei como ponte para auxiliar as análises as percepções de professoras e professores atuantes da Educação Básica, sobre a qualidade desses materiais e sua aplicabilidade em sala de aula.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) funciona desde o Decreto nº 91.542, de 19/09/1985, e tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico do professorado por meio da distribuição de coleções de livros pedagógicos para a Educação Básica. O programa é executado em ciclos trienais alternados, junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) desse modo, a cada ano o Ministério da Educação e Cultura (MEC) adquire e distribui livros para as instituições de ensino de um determinado segmento da educação básica. É importante considerar que a presença dos livros didáticos para o componente curricular Arte é muito recente, surgindo apenas em 2015:

[...] 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. (PNLD Arte 2017, p. 16)

O livro didático para o Ensino de Arte apresenta os conteúdos de forma cronológica, por meio de conteúdos textuais e visuais. Essas narrativas trazem informações que dão pistas sobre os interesses políticos e ideológicos de um determinado grupo, situado em um período e lugar específico, mas, para serem interpretadas, exigem um olhar observador e curioso sobre o que está invisibilizado nessas informações. Os livros trabalhados – duas coleções indicadas pelo PNLD Arte no ano de 2017 – apontam premissas que orientam a construção de conhecimentos comuns do currículo e recomendam destacar diferentes grupos sociais, como negros, indígenas, mulheres, crianças e adolescentes, diversidade de gênero e pessoas com deficiência (Edital PNLD, p. 40-41).

Segundo Rosa Fátima de Souza (2008), os livros didáticos podem ser entendidos como objetos socioculturais com habilidade de traçar linhas limítrofes em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Uma das limitações dos livros voltados ao Ensino de Arte é que geralmente apresentam-se como um instrumento de legitimação dos discursos hegemônicos, disseminando visões de mundo desde a perspectiva dos grupos dominantes, sobretudo da cultura eurocêntrica. Esse fato também ocorre por não haver facilidade ao conhecimento em Arte de forma ampla, na maioria dos contextos educacionais da formação básica no Brasil.

Apesar das limitações, o livro didático apresenta-se como uma ferramenta acessível e democrática ao alunado, um instrumento que abre possibilidades para ocorrer o processo de ensino-aprendizagem sem a necessidade de presenciar fisicamente espaços de Arte, como museus e galerias, citados nas referências dos livros, por exemplo. No entanto, embora possua um viés democrático, esses materiais didáticos enfatizam as relações de poder verticais e facilitam o direcionamento dos conteúdos contemplados pelos livros didáticos, reproduzindo os discursos que impõem formas de conhecimento sobre o que deve ser considerado conhecimento pelos demais grupos sociais.

1.1 Contextualizando o livro didático

Reconheço a importância dos livros didáticos no contexto educacional brasileiro, sobretudo para as escolas públicas, em que os recursos estruturais e humanos são em geral complexos e deficitários. A produção desses materiais foi se modificando ao longo de tempo de forma sincrônica com as mudanças socioculturais, e examinar o processo histórico de produção desses materiais ajudou-me a perceber como se deu a implementação do PNLD nas últimas décadas e como o PNLD define as coleções que são indicadas para a Educação Básica.

Para contextualizar o livro didático, busquei referências sobre as primeiras manifestações escritas e impressas no Brasil, vindas, na maioria das vezes, da Europa, materiais que ajudaram a conduzir a estruturação da Educação no país. Desde o Período Imperial (1822-1889), o livro didático já era um material essencial na formação dos sujeitos e também já relacionava-se ideologicamente com os projetos do Estado. Os livros didáticos, portanto, parecem sempre ter estado a serviço dos interesses políticos e ideológicos de determinados grupos sociais que detinham os meios de produção e do saber.

De acordo com Rosa Lydia Teixeira Correa (2000, p. 11), o livro didático permite rediscutir intenções e projetos de construção social por

tratar-se de um tipo de material de significativa contribuição para a história do pensamento e das práticas educativas ao lado de outras fontes escritas, orais e iconográficas e, [...] ser portadores de conteúdos reveladores de representações e valores predominantes num certo período de uma sociedade.

No período colonial, os livros didáticos foram empregados na alfabetização e eram importados de Portugal, pois, até 1808, a publicação de livros nacionais não era permitida por lei. Para complementar as informações, também eram produzidos materiais auxiliares, como as populares “cartilhas”.

I N D E X	
R E G V L A R V M.	
Compendiarie notę, quę hic diuerso charactere expressis Regulis subiiciuntur, in Indice Rerum eadem Regulas significant.	
R E G V L Ā	
Prouincialis. prou.	1
Rectoris. rect.	17
Præfeti studiorum. præf.	23
Communes Professoribus Superiorum faculta- tum. com.sup.	31
Professoris Sacrae scripturae. script.	37
Lingua Hebraea. heb.	41
Scholastica Theologia cum Catalogo quæstio- num. theol.	42-48
Cassum Conscientia. cas.	65
Philosophia. phil.	68
Philosophia Moralis. mor.	75
Mathematica. math.	76
Præfeti studiorum inferiorum. præf.inf.	77
Cum Legibus Scribendi ad Examen. scrib. 92. & ad Premia. præm.	94
Communes Professoribus classium inferio- rum. com.inf.	98
Professoris Rhetorica. rhet.	112
	Huma-
Humanitatis. hum.	128
Supreme Grammatica. supr.gr.	129
Media. med.gr.	134
Infima. inf.gr.	139
Scholasticorum nostrae Societatis. schol.	144
Eorum, qui biennio Theologiam repetunt. repet.	147
Adiutoris Magistri, seu Bidelli. bid.	150
Scholasticorum externorum. ext.	152
Academia. acad.	155
Præfeti Academia. præf.acad.	159
Academia Theologorum, ac Philosophorum. acad.theol.	160
Præfeti eiusdem Academia. præf.ac.theol.	163
Academia Rhetorum, & Humanistarum. acad.rhet.	165
Academia Grammaticorum. acad.gr.	168

Figura 6. Elaborado em 1599, a diretriz curricular era pensada pela Igreja. Chamada de Ratio Studiorum, nesses materiais constava o ensino da gramática média, da gramática superior, das humanidades, da retórica, da filosofia e da teologia.

A solidificação desses materiais ocorreu no final do século XIX, quando os interesses governamentais republicanos se empenharam para que estivessem adequados à realidade das instâncias hegemônicas do país. Nesse período, houve um pequeno crescimento do mercado editorial brasileiro, que encontrou na escola um espaço de circulação e público consumidor para seus produtos. Empiricamente, nem todas as áreas do conhecimento foram atendidas, pois alguns campos de saber não estavam inseridos nos interesses socioculturais e políticos do Estado naquele período.

Os pensamentos liberais europeus influenciaram fortemente os projetos educacionais criados nos séculos XIX e XX no Brasil e trouxeram, também, as contradições desse modelo social, embora houvesse tentativas de adaptar os conteúdos à realidade da elite brasileira, o público-alvo desses projetos.

Desde sempre, a educação escolar brasileira foi planejada e acompanhada pelo Estado, com a finalidade de manter o controle sobre os conteúdos didáticos que deveriam ser ensinados no território nacional. Os livros didáticos foram se

configurando, portanto, como mecanismos para a manutenção do domínio e controle sobre o ensino e, também, sobre o corpo discente e docente.

Durante o período imperial e início da Primeira República no Brasil, os livros didáticos foram produzidos com a intenção de construir a identidade nacional. Dessa forma, diversos elementos presentes na cultura escolar reforçaram a questão da nacionalidade. Nesse período, houve duas fases importantes e distintas sobre a elaboração dos livros didáticos. A primeira foi caracterizada pelos projetos que trabalhavam as ideias de acordo com os padrões europeus. A segunda fase teve como característica a confecção de produtos nacionais, que estavam intimamente relacionados às diversas transformações ocorridas na sociedade brasileira no final do século XIX, tais como: os efeitos da aprovação da Lei Áurea, que, por sua vez, modificou o sistema econômico; o desenvolvimento da indústria de tecidos e de processamento de alimentos, ocasionado pelas demandas da Segunda Revolução Industrial, e o desenvolvimento acelerado da produção de café no estado de São Paulo.

Essas circunstâncias trouxeram a necessidade de uma modificação na produção dos materiais didáticos para atender aos interesses do Estado, que, naquela época, reivindicou o fortalecimento de uma identidade nacional. Nesse período, também se aprofundaram as crises nas estruturas de poder econômico e político e, também, de um modo geral, as diferenças na pirâmide social do país. Um dos instrumentos para estabelecer e consolidar as estruturas sociais verticalizadas foi a Educação.

Desde essa época até os dias atuais, uma questão que sempre aparece nas pautas das agendas da educação é a deficiência na formação docente. Nesse período, a história não foi diferente. Ciente dessa defasagem, o Estado orientou que o corpo docente atuasse em sala de aula embasado nos livros didáticos. A educação, portanto, tratou-se de uma mera reprodução desses conteúdos considerados “legitimados”.

Em 1835, novas concepções sobre os livros didáticos e o ensino surgiram com a criação das “Escolas Normais”, quando o professorado passou a ter obras produzidas especificamente para sua formação. Nesse período, a ideia de estender o uso dos livros didáticos ao alunado foi propagada, e a elaboração desses materiais começou a ser pensada para atender esse público. O livro didático destinado ao alunado

continuou pautando-se na construção da nacionalidade brasileira, algo bastante ufanista para a época e cujo sentimento parece voltar à pauta dos interesses do Estado atualmente.

No início do século XX, o livro didático foi visto como uma ferramenta essencial para a Educação e havia uma necessidade de integrar essa ferramenta com novas metodologias e novas disciplinas escolares que representassem as necessidades da sociedade vigente. Nessa direção, novas abordagens foram inseridas no contexto educacional e o livro didático continuou a ser visto como imprescindível para o ensino. Mas, simultaneamente, as cartilhas e manuais educacionais suplementares continuaram a auxiliar o corpo docente nesse processo.

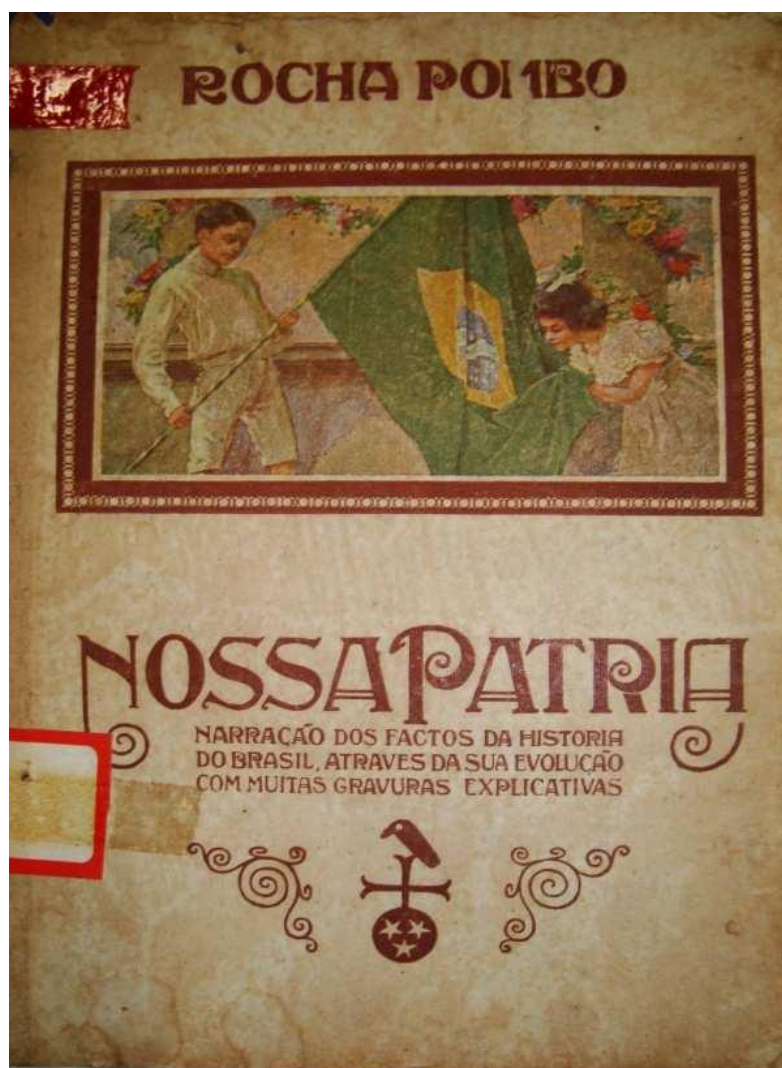


Figura 7. Minha Pátria - Livro didático para o Ensino de História do Brasil, de J. Pinto e Silva, 1922.

Nesse período, a elite ganhou o ensino secundário e as classes populares ficaram restritas ao ensino primário. A inserção do ensino secundário voltado para as classes dominantes visou formar sujeitos para ingressar nos poucos cursos superiores existentes no país. Nesse segmento, o livro didático deveria ser escolhido pelo professorado, atendendo a uma série de exigências do Estado.

Marco Antônio Silva (2012) reflete sobre a produção didática nacional a partir da década de 1930, baseado no cenário político. Segundo o autor, nessa época, os livros importados tiveram uma alteração abrupta nos preços por causa da crise de 1929 e isso favoreceu a produção nacional. Uma legislação específica foi criada e, em dezembro de 1937, surgiu um órgão público para legislar sobre o assunto: o Instituto Nacional do Livro (INL) – cuja principal função era a ampliação do mercado editorial, a edição de obras literárias julgadas de interesse para a formação cultural, a elaboração de uma enciclopédia e um dicionário.

Já em 1976, surgiu o PNLD, que extinguiu o INL e assumia a produção dos livros didáticos e o financiamento do mercado editorial privado.

Nos anos de 1980, com os novos pensamentos e ideais democráticos que surgiram no Brasil, novamente surgiu a necessidade de reformulações no campo educacional. Assim, em 1983, foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), incorporando diversos programas de órgãos vinculados ao MEC, entre eles, o Programa do Livro Didático (Plid).

A partir disso, em 1984, o MEC passou a comprar os livros produzidos pelas editoras participantes do Plid, finalizando o antigo sistema de coedição dos livros. Na segunda metade da década de 1980, o PNLD fez parte dos processos de redemocratização do país, uma vez que atravessou governos militares nas três décadas anteriores, modificando a história da educação no Brasil a nível do Ensino Fundamental. O PNLD surgiu como uma estratégia política para suprir a função do Estado de acordo com a Constituição Federal (CF) de 1988, que, em seu artigo 205, afirma:

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CF, 1988, p. 136)

Essa responsabilidade do Estado em relação ao processo educativo fez com que o atendimento do Ensino Fundamental assegurasse a distribuição gratuita dos livros ao alunado. Eloisa de Mattos Höfling (2000) afirma que a distribuição gratuita dos livros didáticos foi entendida como uma das funções do Estado. Assim, o investimento nos livros didáticos constituiu-se ao longo dos anos como uma prática política, sobretudo porque seu uso direciona a atuação do professorado de maneira mais eficiente, facilitando os dispositivos de controle sobre o que pode ser ministrado em sala de aula. Nessa direção, em agosto de 1985, foi consolidado e regulamentado, por meio do Decreto de Lei nº 91.542, o Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD), tornando-o, nos anos posteriores, um sucesso nas diretrizes das políticas públicas no país.

No ano de 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada pela Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial, em Jomtien, na Tailândia, quando foi orientada a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003). Célia Cristina de Figueiredo Cassiano, em seu artigo *Aspectos políticos e econômicos da circulação do livro didático de história e suas implicações curriculares*, destaca que

[...] no mesmo ano da publicação do Plano Decenal de Educação para Todos, o MEC constituiu uma comissão para analisar a qualidade dos conteúdos programáticos e dos aspectos pedagógico-metodológicos dos livros que vinham sendo comprados por este ministério para as séries iniciais do ensino fundamental. [...] Este estudo demonstrou que o MEC vinha comprando e distribuindo para a rede pública de ensino livros didáticos com erros conceituais, preconceituosos e desatualizados no tocante aos conteúdos. [...] a partir de 1996 o MEC passou a submeter os livros didáticos a uma avaliação, cujos resultados são divulgados nos Guias de Livros Didáticos [...] com o objetivo de orientar os professores na escolha do livro didático. O governo federal, que até então se mantivera como comprador e distribuidor de livros didáticos, instituiu, dessa forma, um processo de avaliação destes livros, redefinindo o papel do MEC no PNLD. (2004, p. 37-38)

Segundo Circe Maria Fernandes Bittencourt (2008), em 1993, o MEC elaborou um documento destinado a cumprir em uma década (de 1993 a 2003) as resoluções da Conferência Mundial de Educação para Todos. Esse documento foi intitulado “Plano Decenal de Educação para Todos”, cujo esforços demonstravam estabelecer metas para uma construção mais efetiva de conhecimentos que auxiliassem na compreensão

dos contextos sociais em que o alunado está inserido. A influência deste documento pode ser observada por meio das implementações feitas pelo Estado neste período em relação aos mais variados componentes curriculares.

Para controlar e garantir a qualidade dos conteúdos dos livros didáticos, várias medidas foram adotadas desde a implementação do PNLD, por exemplo, a colaboração de diferentes setores para a elaboração dos mesmos, antes que fossem distribuídos nas escolas. No entanto, como afirmam as autoras Aline Aparecida Pereira Zacheu e Laura Laís de Oliveira Castro (2015), é importante considerar que os livros didáticos sempre procuraram atender às demandas das estruturas de poder, sendo utilizados no Brasil em momentos históricos distintos, porém, sempre como instrumento de reprodução ideológica das classes dominantes, como segue até a atualidade.

Segundo Tatiana Feitosa de Britto (2011), o aperfeiçoamento do PNLD se deu com a universalização do atendimento ao alunado e a implementação da avaliação pedagógica, que visava garantir a qualidade do material a ser adquirido, reforçando o papel do Estado na definição das escolhas temáticas e também na distribuição dos livros, algo que exigiu a criação de programas suplementares de distribuição.

Nas últimas três décadas, várias modificações foram feitas na produção desses materiais, medidas que buscaram aprimorar e atender às necessidades do professorado e do alunado das instituições de ensino que utilizam o livro didático como uma das principais ferramentas de aprendizagem. Ao longo dos anos, outras disciplinas foram inseridas nos componentes curriculares, e o corpo docente foi inserido no processo de escolhas dos livros didáticos, possibilitando uma maior assertividade quanto aos conteúdos que eram exigidos e, também, atender às demandas da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, que diz:

os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (LDB 9394/96, artigo 26)

O livro didático voltado especificamente ao Ensino de Arte surgiu em 2011, destinado a atender às demandas do Programa Educação de Jovens e Adultos (PNLD –

EJA). Somente em 2015, essa modalidade passou a integrar o PNLD para o Ensino Médio. Em 2017, o componente curricular Arte, incorporado ao PNLD, foi inserido apenas para os anos finais do Ensino Fundamental, contemplando as modalidades Artes Audiovisuais e Visuais, Dança, Música e Teatro, um cenário que já foi vivenciado em décadas anteriores, quando o ensino pensava na polivalência como prática de ensino. Por outro lado, apresenta-se como um material que reconhece as diversas formas de expressão artísticas existentes.

Um aspecto abordado por Kazumi Munakata (2012) no artigo *O livro didático como mercadoria* é a situação de como os livros didáticos são produzidos a partir do PNLD. Segundo o autor, existe um direcionamento em atender aos anseios dos avaliadores e avaliadoras e não do professorado e do alunado, as pessoas que de fato utilizam esses materiais. As editoras procuram se adequar aos parâmetros exigidos pelo Governo para que possam atender ao mercado, esforçando-se para que suas publicações sejam escolhidas pelo sistema de avaliação.

Dessa forma, o mercado do livro didático tem, nas editoras, empresas aliadas para que a aprovação dos currículos ocorra e abasteça o mercado nacional, atendendo às diversas exigências impostas pelas políticas públicas para atender à construção do conhecimento e aos padrões ideológicos. Esse processo é mediado atualmente pelo PNLD, que distribui os livros didáticos para todas as escolas públicas e orienta seu uso nas escolas particulares do país.

A indústria cultural é a responsável por ampliar nossas experiências com os artefatos culturais, exibindo as verdades intencionalmente construídas por meio das representações e narrativas visuais. Os livros didáticos fazem parte dos produtos pertencentes à indústria cultural, pois atendem às necessidades do mercado e da população. Munakata (2012) afirma que existe uma relação simbólica entre o LD e o Estado. Essa reflexão retoma alguns aspectos já analisados no início da pesquisa, no que se refere à consolidação e ao fortalecimento dos ideais nacionalistas na Educação Básica.

1.2 O livro didático: veículo de representações identitárias e relações de poder

O livro didático de Arte utiliza diferentes e importantes conteúdos para auxiliar na aprendizagem do alunado, que, como já comentado, em muitos casos, não tem acesso facilitado aos bens simbólicos, culturais e artísticos nas regiões onde moram e estudam, surgindo, assim, a necessidade de refletir sobre o que está sendo levado para as escolas por meio dos livros e materiais didáticos usados em sala de aula.

Interessa, portanto, analisar o que está sendo mostrado, quem está sendo mostrado e por que está sendo mostrado de uma forma ou de outra, focando nas representações femininas e na proporção das artistas mulheres em relação aos artistas homens, exibidos nos livros didáticos e que acabam conformando um regime de verdades universais que orientam a reprodução dos discursos de poder, como adverte o filósofo Michael Foucault:

essa vontade de verdade, como os outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente, sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo, atribuído (1996, p. 17).

Foucault (1999) discute as formas de poder infiltradas nas diversas instituições das sociedades, seus discursos e sobre as relações de forças multilaterais. Essas reflexões ajudaram a entender como os conteúdos didáticos são usados como instrumentos de poder e se relacionam com as estruturas políticas, expondo uma relação de dominadores e dominados.

Aprofundar os nossos conhecimentos sobre os regimes de verdade ajuda-nos a entender as visualidades presentes nos livros didáticos de Arte e as realidades vivenciadas dentro das escolas. O sentido dado nesta pesquisa sobre o termo 'relações de poder' é trabalhado a partir dos estudos de Michael Foucault, que o define como sendo aquilo que "designa relações entre 'parceiros' (entendendo-se por isto não um sistema de jogo, mas apenas (...) um conjunto de ações que se induzem e se respondem umas às outras)" (1996, p. 240).

Em *Arqueologia do Saber*, Foucault (2008) explica o conceito de discurso como sendo um conjunto de regras e práticas discursivas que “formam sistematicamente os objetos de que falam” (p. 56). Nessa direção, nos livros didáticos, também encontram-se atravessados os discursos de poder, explicitados em seus conteúdos, bem como nas imagens que integram esses materiais, informações que são predefinidas. O autor também reflete sobre o funcionamento dos discursos e sua influência na vida das pessoas. Esses discursos estão infiltrados em muitas das imagens presentes nos livros didáticos e ajudam a formar uma cultura que supervaloriza as produções artísticas passadas e presentes de países europeus e estadunidense, ajudando também a reforçar uma série de visualidades que determinam a maneira como olhamos e interpretamos os conteúdos presentes nesses materiais didáticos.

Stuart Hall (2006), ao tratar o conceito de representação, aponta como as práticas sociais e as relações de poder estão intimamente relacionadas ao contexto histórico e cultural, temporariamente localizadas, em que as relações emergem dos contextos de produções e das relações sociais, onde ganham significados que buscam atender às diferentes instâncias do poder. No caso das imagens presentes nos livros didáticos de Arte, percebe-se que as representações femininas atendem às normas de cada época e sociedade e vão se modificando de acordo com o tempo, com os grupos sociais por onde circulam e os sistemas culturais nos quais atribuímos significações e compreensões sobre o que se vê. Segundo Hall (1997, p. 04), representação:

es la producción de sentido e de los conceptos en nuestras mentes mediante el lenguaje. Es el vínculo entre los conceptos y el que nos capacita para referirnos sea al mundo ‘real’ de los objetos, gente o evento, o aun a los mundos imaginarios de los objetos, gente y eventos ficticios.¹

A representação da mulher nos livros didáticos visibiliza as relações de gênero existentes nessas produções, cujos diversos aspectos tornam-se pontos de reflexão para as vivências do cotidiano. Os livros didáticos de Arte trazem em suas imagens

¹ Tradução livre: “Representação é a produção de sentido e dos conceitos em nossas mentes mediante a linguagem. É o vínculo entre os conceitos e a linguagem que nos capacita para nos referirmos ao mundo ‘real’ dos objetos, pessoas ou eventos, ou mesmo aos mundos, imaginários dos objetos, pessoas ou eventos.” (HALL, 1997, p. 4)

impressas, em geral, a mulher representada como um elemento à parte, embora apareçam como figuras retratadas em boa parte das coleções selecionadas para constarem nos materiais didáticos. Por outra parte, as artistas mulheres aparecem, de forma quantitativa, em menor proporção, em comparação com os autores masculinos. Essa desproporção demonstra as relações de poder baseadas no patriarcalismo, um sistema existente nas sociedades desde séculos passados.

A dominação masculina e o apagamento da figura feminina, muitas vezes construída baseada na violência e na opressão, foi tema da série “Bastidores”, de 1997, da artista Rosana Paulino. Essa artista fez parte da coleção “Por toda parte”, na seção denominada “Palavra do artista”:



Figura 8. Bastidores 1997. Rosana Paulino. Imagem transferida: tecido, linha de costura. Diâmetro de 30 cm. Galeria Virgílio.

A obra “Bastidores” de Rosana Paulino (1997) dialoga com o conceito de representação apresentado por Hall (2006) ao apontar como as práticas sociais e as relações de poder estão intimamente relacionadas ao contexto histórico, lugar onde as relações socialmente hierarquizadas emergem e ganham significados que buscam atender às diferentes instâncias do poder.

No caso das imagens presentes nos livros didáticos de Arte, percebe-se que as representações femininas atendem às normas de cada época e sociedade e vão se modificando de acordo com o tempo, adequando-se às transformações nos grupos

sociais e nos sistemas culturais, instâncias em que são atribuídas as significações e as compreensões sobre o que se vê.

Rosana Paulino é uma artista que encontra-se nos atuais livros didáticos e cuja produção facilita as discussões sobre as questões de gênero e de etnia, bem como as situações de privilégio e de injustiça social que recaem sobre as mulheres negras no Brasil. Em uma entrevista sobre a série “Bastidores”, Rosana Paulino afirma que as questões referentes à sua condição de mulher e negra foram definidoras para a sua produção artística:

no meu caso, tocaram-me sempre as questões referentes à minha condição de mulher e negra. Olhar no espelho e me localizar em um mundo que muitas vezes se mostra preconceituoso e hostil é um desafio diário. Aceitar as regras impostas por um padrão de beleza ou de comportamento que traz muito de preconceito, velado ou não, ou discutir esses padrões, eis a questão. Dentro desse pensar, faz parte do meu fazer artístico apropriar-me de objetos do cotidiano ou elementos pouco valorizados para produzir meus trabalhos. Objetos banais, sem importância. Utilizar-me de objetos do domínio quase exclusivo das mulheres. Utilizar-me de tecidos e linhas. Linhas que modificam o sentido, costurando novos significados, transformando um objeto banal, ridículo, alterando-o, tornando-o um elemento de violência, de repressão. O fio que torce, puxa, modifica o formato do rosto, produzindo bocas que não gritam, dando nós na garganta. Olhos costurados, fechados para o mundo e, principalmente, para sua condição no mundo.²

É importante destacar como as relações identitárias expressas nos conteúdos dos livros didáticos oferecem subsídios para refletir sobre as relações de poder presentes nas imagens que compõem esses materiais. De acordo com Stuart Hall (2006), a identidade é um conceito mutável, uma ideia que não é pensada de forma única ou imutável. A ideia sobre o significado do conceito de identidade é repensada constantemente nos tempos históricos, adequando-se às situações sociais e ao sistema de identificação, temporariamente e espacialmente localizado. Hall afirma:

a identificação é construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal. É em cima dessa fundação que ocorre o natural fechamento que forma a base da solidariedade e da fidelidade do grupo em questão. (2006, p. 106)

² Portal Geledes. Fonte: <https://www.geledes.org.br/rosana-paulino-mulher-negra-na-arte/>.

A identidade, portanto, está diretamente relacionada com a forma como os indivíduos se inserem nos grupos sociais, em busca de reconhecimento, de pensamentos, atitudes e organizando questões do senso comum, algo que possibilita a formação identitária dos grupos sociais. O devir das identidades ocorre dentro dos discursos, daí a importância de compreendê-las no contexto de suas produções locais, observando as práticas discursivas específicas de cada época. As relações de poder são produtos das diferenças e das exclusões no sistema identitário, cuja trajetória assegurou a continuidade do discurso dominante, como mostrado na entrevista da artista Rosana Paulino, citada acima.

Os temas e conteúdos visibilizados e invisibilizados nos materiais didáticos fazem parte das ferramentas de manutenção dos discursos do poder. Portanto, trabalhar esses conteúdos desde uma abordagem crítica tem a potencialidade de ampliar os repertórios, tanto do professorado quanto do alunado, para a construção do conhecimento nos processos de formação.

A análise desses materiais levanta ainda a necessidade de refletir sobre a autonomia do professor ou da professora na seleção dos conteúdos a serem ministrados e a necessidade sempre presente de adaptações às realidades plurais de cada contexto. Os LDs estavam até recentemente organizados para considerar as especificidades das instituições de ensino em todo o território nacional. Esse material, em muitas circunstâncias, é o principal instrumento para a realização do trabalho pedagógico e, muitas vezes, são fonte exclusiva de consulta. No entanto, e apesar dos esforços, os livros didáticos não contemplam a realidade social de todas as escolas brasileiras, tornando-se um instrumento educacional complexo e ambíguo, uma vez que reproduz o olhar e o pensamento de uma elite dominante.

Nos conteúdos dos livros didáticos de Arte não podem faltar, por exemplo, os ícones visuais da Arte europeia, obras amplamente reproduzidas, imagens que acabam sendo incorporadas também pelos imaginários visuais em território nacional, como os clássicos "Mona Lisa", de Leonardo da Vinci (1452-1519), e as muitas interpretações de "As três Graças". Duas imagens que compõem os conteúdos "tradicionais" do Ensino de Arte e acabam se sobrepondo em valor e importância em relação à produção nacional de diferentes épocas:

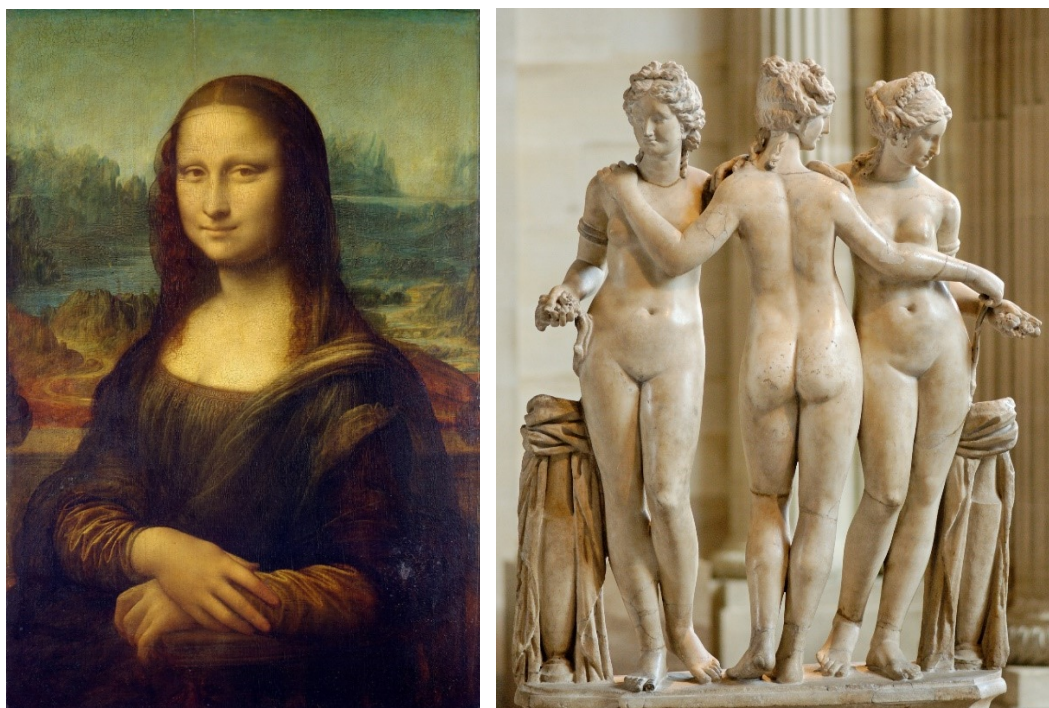


Figura 9. À esquerda, Mona Lisa (1503-06). Leonardo da Vinci. Museu du Louvre, Paris. À direita, As três Graças (1609). Nicolás Condier. Museu du Louvre, Paris.

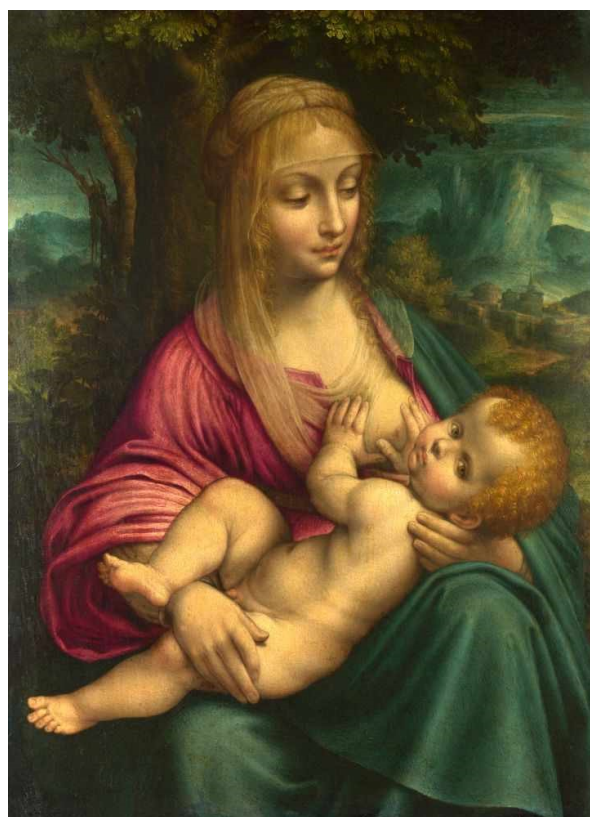
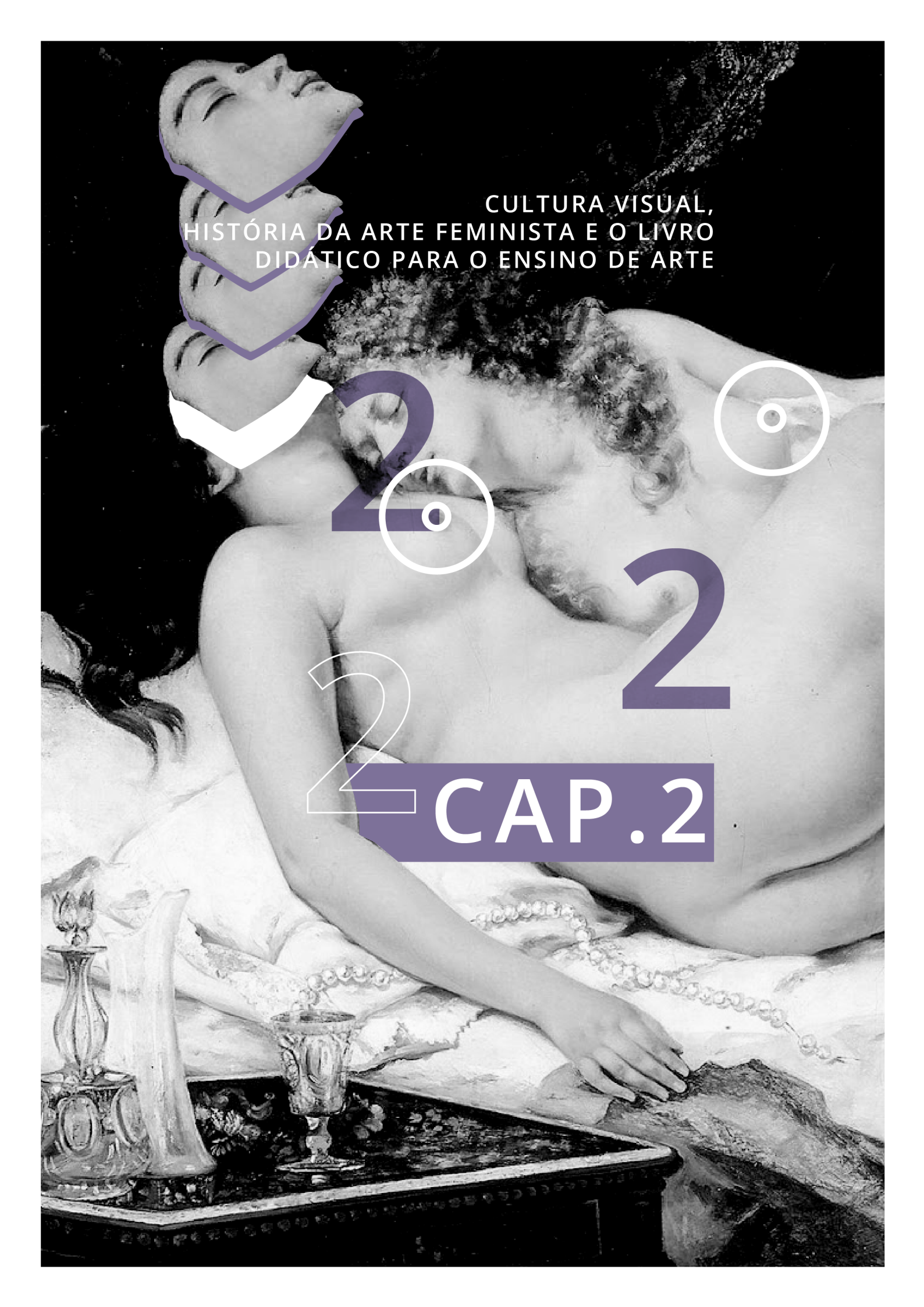


Figura 10. A virgem e o Menino (1510). Leonardo da Vinci.

Muitas das figuras femininas presentes nos LDs (como as imagens acima) fazem alusão ao “corpo dócil”, conceito também trabalhado por Michael Foucault, que o define como: “um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (1999, p. 118). O autor descreve as formas como os corpos são conformados e como são utilizados para a propagação dos ideais hegemônicos, sendo assim disciplinados para atender a uma gama de funções e papéis que lhes são atribuídos, no caso das mulheres: a maternidade, a delicadeza, a sensualidade e ideais de beleza, figuras representadas como suporte e ilustração da subjetividade masculina (MAYAYO, 2011).

Neste trabalho, a mulher está no centro das reflexões e o livro didático foi o instrumento pelo qual as análises sobre as representações de mulheres foram realizadas, seja como produtora de Arte ou como tema das obras artísticas.



CULTURA VISUAL,
HISTÓRIA DA ARTE FEMINISTA E O LIVRO
DIDÁTICO PARA O ENSINO DE ARTE

2

CAP.2

2 CULTURA VISUAL, HISTÓRIA DA ARTE FEMINISTA E O LIVRO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE ARTE

O uso das imagens no Ensino da Arte possibilita ao professorado uma aventura instigante com múltiplas possibilidades interpretativas que podem ser exploradas com o alunado, particularmente quando as temáticas se voltam às questões de gênero, às relações de poder, aos estereótipos e às práticas socioculturais que demarcam territórios segundo o sexo dos indivíduos.

A interpretação das imagens apresentadas nos livros didáticos no Ensino de Arte incentiva pensar em possibilidades sobre o universo artístico e como ela é trabalhada atualmente para construir conhecimento com os e as alunas das escolas. Afinal, as salas de aulas são espaços de troca de conhecimentos e de debates que possibilitam reconhecer as realidades vivenciadas pelo alunado e pelo professorado e também permitem acompanhar as mudanças que vão lentamente modificando as práticas sociais.

O pensamento iluminista que ocorreu entre os séculos XVII e XVIII visava ao domínio científico e ao progresso da humanidade. O desenvolvimento da organização social de forma mais racional possibilitou novas abordagens acerca de temas que até então eram muito reguladores, tais como religião, superstições e pensamentos doutrinários. Nesse panorama, ideais de igualdade, a razão universal e a crença na inteligência humana promoveram uma melhor compreensão de mundo e do próprio indivíduo, trazendo a expansão industrial e, no percurso dos séculos XIX e XX, o desenvolvimento tecnológico, algo que passou a ser incorporado gradativamente na produção de imagens, a ponto de, já no final do século passado, os artefatos visuais passarem a integrar as práticas cotidianas das pessoas e a influenciar suas atitudes.

O surgimento da fotografia e do cinema, no final do século XIX, modificou o pensamento em relação ao sistema de Arte e ampliou as possibilidades de conhecer, ver e perceber o mundo. O século XX trouxe diversas modificações socioculturais, políticas e tecnológicas para o Ocidente e, com isso, as interpretações de mundo também se modificaram, visando adequar-se às demandas do mercado capitalista emergente. Nossas vivências com essas transformações e avanços tecnológicos

também modificaram nossa relação com as imagens, colaboraram para a difusão da indústria cultural e mudaram as formas como nos relacionamos com os outros/as.

O cinema, em especial, teve um papel destacado nesse processo, pois ajudou a democratizar o acesso aos artefatos artísticos e modificar o *status* da Arte. O sistema de Arte e a indústria cultural caminharam muitas vezes juntas, coadunadas para acompanhar as mudanças socioculturais, variando de acordo com os avanços tecnológicos e estéticos próprios de cada período. Sobre a ampliação das possibilidades de replicação das imagens e a sua influência na vida cotidiana, especialmente o cinema, Walter Benjamin comenta:

Seria impossível dizer, de modo geral, que as técnicas de reprodução separam o objeto reproduzido do âmbito da tradição. Multiplicando as cópias, elas transformam o evento produzido apenas uma vez num fenômeno de massas. Permitindo ao objeto reproduzido oferecer-se à visão e à audição, em quaisquer circunstâncias, conferem-lhe atualidade permanente. Esses dois processos conduzem a um abalo considerável da realidade transmitida – a um abalo da tradição, que se constitui na contrapartida da crise por que passa a humanidade e a sua renovação atual. Estão em estreita correlação com os movimentos de massa hoje produzidos. Seu agente mais eficaz é o cinema. (BENJAMIN, 1983, p. 8)

Benjamin (1983) reflete sobre as transformações em nossas percepções diante do que se vê, experiências de imersão e consumo de imagens que também modificaram as fronteiras entre Arte erudita e Arte popular, deixando-as mais ambíguas e esfumaçadas.

Com a expansão da indústria cultural no decorrer do século XX, os artefatos artísticos tornaram-se mais acessíveis, ampliando simultaneamente os repertórios culturais das sociedades ocidentais. Theodor Adorno (2002), ao refletir sobre a cultura de massa, diz que seus produtos buscam atender aos interesses da maioria da população, provocando também uma espécie de alienação, cujo “divertimento promove a resignação que nele procura se esquecer” (p. 23).



Figura 11. Indústria cultural. Novela-charge. Captura de tela.

Fonte: <https://blogdoenem.com.br/industria-cultural-sociologia-enem/>.

Os produtos da indústria cultural, sobretudo o cinema e a televisão, multiplicaram os produtos destinados ao consumo, modificando desejos, expectativas e as formas como relacionamos os repertórios visuais (filmes, campanhas publicitárias etc.) com as realidades vivenciadas. De acordo com Teixeira Coelho (1998), a indústria cultural

aliena, forçando o indivíduo a perder ou a não formar uma imagem de si mesmo diante da sociedade, umas das primeiras funções por ela exercida seria a narcotizante, obtida através da ênfase ao divertimento em seus produtos. Procurando a diversão, a indústria cultural estaria mascarando realidades intoleráveis e fornecendo ocasiões de fuga da realidade. [...] a indústria cultural pratica o esforço das normas sociais, repetidas até a exaustão e sem discussão. (p. 23)

O surgimento dos estudos culturais tem origem nessas transformações ocorridas na segunda metade do século XX e constituíram um novo campo de estudo para problematizar as mudanças culturais que aconteciam em diversas partes do mundo. Os estudos culturais, por meio de uma perspectiva multidisciplinar,

preocuparam-se com a análise interseccional dos aspectos culturais das sociedades contemporâneas, particularmente o uso e as práticas de consumo dos produtos da cultura popular e midiáticos.

As pesquisas oriundas dessa perspectiva teórica centraram-se nas questões da identidade, representação e da produção de significados sobre as distintas visões de mundo. Portanto, esse campo de estudos tem como foco as relações de poder e as formas como são construídas as diferenças. Também preocupam-se com os alicerces que sustentam a universalização das verdades hegemônicas, buscando formas de visibilização de grupos sociais historicamente marginalizados pelos discursos oficiais.

Entre os grupos que receberam fatias menores de privilégios e poder está o das mulheres. Os processos que posicionaram as mulheres nas sociedades podem ser observados pelas imagens e pelas visualidades, abrindo caminhos para problematizar o papel atribuído às mulheres no universo das Artes. Lipovetsky e Serroy (2011) afirmam que a dinâmica moderna, ou como denominam, a cultura-mundo, também ajudou a definir o papel da mulher nas sociedades, instituindo formas de organizar as estruturas sociais baseadas na reprodução de estereótipos, sobretudo os relacionados às questões de gênero.

Grande parte das imagens presentes dos livros didáticos de Arte referem-se aos períodos históricos em que as mulheres foram representadas pelo olhar de um artista do sexo masculino, resultando em obras que expressam as representações simbólicas de suas subjetividades. A obra “O Sonho”, de Gustave Coubert, por exemplo, encomendada pelo diplomata e colecionador turco Khalil-Bey, ilustra essa construção: uma subjetividade masculina que busca atender aos desejos de outros homens:



Figura 12. O sonho (1866). Gustave Courbet. Museu de Belas Artes, Paris, França.

As percepções da figura da mulher também são uma questão discutida por Ann Kaplan (1995) ao falar sobre a erotização e a objetificação da mulher no cinema, onde o olhar masculino, em geral, possui o poder e o comando das ações para a realização de seus desejos. A autora discute a naturalização dessas relações de poder e dos modos de ver, práticas culturais que inferiorizaram as mulheres dentro de um padrão heteronormativo, cujos hábitos e costumes devem ser seguidos sem questionamentos. Sobre os modos de ‘ver’ o mundo, Kaplan problematiza:

[...] o olhar é necessariamente masculino (por razões inerentes à estrutura da linguagem, ao inconsciente, aos sistemas simbólicos, e assim a todas as estruturas sociais). Como podemos estruturar as coisas para que a mulher tome posse do olhar? [...] será que as mulheres gostariam de possuir o olhar? (1995, p. 45)

A composição das diferenças sociais baseadas no sexo, bem como a distribuição de privilégios e hierarquias, fortalece os estereótipos de forma abrangente, indo além das questões sexuais, pois abarca vínculos culturais que se afirmam constantemente. Ana Catarina Pereira (2016), referindo-se à indústria de cinema, enfatizou que a mulher foi colocada à margem das produções como uma mera

complementação de ideias e, às vezes, um caminho para que determinado objetivo fosse alcançado. Ela foi apresentada como um objeto que atende às falas dos outros, pois não fala por si, seu pensamento é visto como pouco relevante ou, mesmo, desnecessário.

Laura Mulvey (1983), em seu ensaio *Prazer Visual e Cinema Narrativo*, aborda a maneira como o cinema reflete a diferenciação sexual através das imagens, trazendo para as telas as formas erotizadas do olhar masculino sobre as representações femininas e as formas como se relaciona com as estruturas de poder. Neste ensaio, é possível compreender como o patriarcalismo se estruturou no cinema, construindo a imagem da mulher como uma vítima a ser protegida, ou como a grande vilã dos enredos, atendendo a uma ordem simbólica que reafirma o domínio dos homens sobre as mulheres. Para Mulvey (1983, p. 438)

a mulher [...] existe na cultura patriarcal como o significante do outro masculino, presa por uma ordem simbólica na qual o homem pode exprimir suas fantasias e obsessões através do comando linguístico, impondo-as sobre a imagem silenciosa da mulher, ainda presa a seu lugar como portadora de significado e não produtora de significado.

Ao destacar os sistemas de representação nas narrativas fílmicas, particularmente os produtos de Hollywood, Mulvey buscou problematizar as formas como foram construídas as bases como aprendemos a ver o mundo segundo a ótica da subjetividade masculina. Segundo a autora, essa construção é baseada na divisão

entre o ativo/masculino e o passivo/feminino. O olhar masculino determinante projeta sua fantasia na figura feminina, estilizada de acordo com essa fantasia. Em seu papel tradicional exibicionista, as mulheres são simultaneamente olhadas e exibidas, tendo sua aparência codificada no sentido de emitir um impacto erótico e visual. (MULVEY, 1983, p. 444)

A figura feminina está condenada a ser o significante do outro masculino, “é portadora de significação e não produtora de significado” (MULVEY, 1983, p. 438). Porém, ao longo das últimas décadas, a mulher vem ganhando alguns espaços na ordem hierárquica das práticas sociais, mesmo diante de muitos obstáculos. Ao reivindicar seu lugar, as mulheres estão pouco a pouco criando possibilidades para a

construção de novas capacidades, saberes e novos significados sobre a pluralidade das identidades femininas.

2.1 Cultura Visual e as visualidades

a visão é uma construção cultural aprendida e cultivada e não somente concedida pela natureza, que por essa razão deve haver [...] uma relação entre ela e a História da Arte, tecnologia, mídia e das práticas sociais de exibição do papel do espectador, e [...] de quem está profundamente envolvida com as sociedades humanas, com a ética e a política, a estética e a epistemologia de ver e ser visto. (MITCHEL, 2003, p. 3)

Os estudos da Cultura Visual surgiram na década de 1980 como um braço dos estudos culturais e busca interpretar os efeitos causados pela globalização do visual e pela sua participação na vida cotidiana. Essa área de conhecimento procura entender os aspectos visuais como fonte de transmissão cultural e as relações e interferências que os sistemas culturais acarretam ao processo visual de identificação e entendimento do mundo e da realidade, onde o sistema de representações impulsiona as estruturas sociais de um modo geral.

A Cultura Visual é uma área abrangente e dialoga com vários campos do conhecimento, como a sociologia, a filosofia, a antropologia, a educação, entre outras. Não é considerada uma disciplina formal, com um corpo teórico fechado e linear, se trata mais de

uma condição cultural que, especialmente na época atual, está marcada por nossa relação com as tecnologias da aprendizagem e comunicação que afeta como vemos a nós mesmos e ao mundo". Ela não é definida por "um quê (objetos, imagens) ou um como (um método para analisar ou interpretar o que vemos), pois se constitui como um espaço de relação que traça pontes no "vazio", que se projeta entre o que vemos e como somos vistos por aquilo que vemos. (HERNÁNDEZ, 2011, p. 34)

Segundo o antropólogo visual Ricardo Campos (2013), os estudos da Cultura Visual se caracterizam por pensar as pesquisas que abordam o visual mais pautadas nos processos sociais, permitindo uma amplitude nos pensamentos nas mais diversas esferas: social, cultural, política e econômica. Campos (2013) assinala que o importante para a Cultura Visual é aprender a ver a imagem, os modos de olhar e as visualidades enquanto construções humanas, social e historicamente situadas.

Mitchell (2009) foi quem cunhou o termo “virada imagética” (*pictorial turn*) para explicar o peso que as imagens têm na interpretação das culturas nas últimas décadas do século XX. Para o autor, a cultura, então, passou a ser um foco interpretativo importante pelo qual as imagens são analisadas. Mitchell explica os estudos da Cultura Visual como o campo das construções culturais proporcionadas pela experiência do olhar na vida cotidiana e reivindica às imagens a mesma importância dada à linguagem, um giro que traz novas problemáticas para os estudos visuais:

lo que quiera que sea el giro pictorial, debe quedar claro que no se trata de una vuelta a la mimesis ingenua, a teorías de la representación como copia o correspondencia, ni de una renovación de la metafísica de la ‘presencia’ pictórica: se trata más bien de un redescubrimiento pos lingüístico de la imagen como un complejo juego de la visualidad, los aparatos, las instituciones, los discursos, los cuerpos y la actividad del espectador (la visión, la mirada, el vistazo, las prácticas de observación, vigilancia y placer visual) puede constituir un problema tan profundo con las varias formas de lectura (desciframiento, decodificación, interpretación, etc) y que puede que no sea posible explicar la experiencia visual, o el ‘alfabetismo visual’, basándose sólo en un modelo textual. (MITCHELL, 2009, p. 23)³

A virada imagética também se refere a um posicionamento que se contrapõe aos discursos oficializados da História da Arte. Segundo a pesquisadora Ana Maria Guash (2003), o campo da Cultura Visual é um projeto interdisciplinar e relativista que surge como uma alternativa ao caráter “disciplinar” de grande parte das disciplinas acadêmicas, incluindo a História da Arte e a Estética. Para Guash, a Cultura Visual supõe uma mudança fundamental no estudo da história tradicional da Arte, em que o conceito “história” é substituído pelo de “cultura” e o de “Arte” pelo “visual”. Isso significa considerar que:

não é somente isso que o sujeito vê (em um museu, em uma exposição, em um filme, em um videoclipe, em um anúncio publicitário, em uma fotografia, nos diferentes espaços virtuais...), mas o que se focaliza e onde o sujeito é

³ Tradução livre: “Qualquer que seja a virada pictórica, deve ficar claro que não é um retorno à mimese ingênua, a termos de representação como uma cópia ou correspondência, nem a uma renovação da metafísica da ‘presença’ pictórica: antes, uma redescoberta pós-linguística da imagem como um jogo complexo de visualidade, os aparatos, as instituições, os discursos, o corpo e a atividade do espectador (a visão, o olhar, o olhar, as práticas de observação, vigilância e prazer visual) pode ser um problema tão profundo com as várias formas de leitura (decifração, decodificação, interpretação, etc.) e que talvez não seja possível explicar a experiência visual, ou ‘alfabetização visual’, baseada apenas em um modelo textual” (MITCHELL, 2009, p. 23).

colocado e fixado pelo discurso do qual faz parte. Isto significa considerar que as imagens e outras representações visuais são portadoras e mediadoras de significados e posições discursivas que contribuem para pensar o mundo e para pensarmos a nós mesmos como sujeitos. (HERNÁNDEZ, 2011, p. 33)

A pesquisadora Gillian Rose, conhecida por sua atuação no campo das metodologias visuais, se dedica a examinar as possibilidades de tradução presentes nas narrativas textuais/visuais, considerando as especificidades culturais de cada cultura. Para Rose (2001), alguns aspectos devem ser analisados sob a ótica de como as imagens afetam os sujeitos. Segundo a autora, essas narrativas trazem um conjunto de representações que geram uma ideia sobre seus significados, assim, uma imagem que aparentemente apenas ilustra uma ideia pode ser analisada por meio de uma abordagem crítica, que busca os efeitos dos marcadores sociais que instituem as diferenças e a distribuição de privilégios nas sociedades.

Rose (2001) considera que a Cultura Visual institui uma maneira de como aprendemos a ver as imagens e suas representações, nesse sentido, a autora não nega o papel atribuído às imagens, mas destaca a importância de analisar os efeitos causados nas pessoas que as observam e quais significados são construídos nesse processo. Assim, os estudos da Cultura Visual dão ênfase à prática cultural de produzir e consumir imagens, bem como interpretar as visualidades infiltradas nas imagens, cujos discursos produzem diversos imaginários visuais. Para a pesquisadora Carla de Abreu,

A história da cultura visual pode ser entendida com a história dos modos de ver da humanidade e as maneiras como fomos construindo conhecimento em torno das visualidades. Uma história constituída por homens e mulheres que em função de suas experiências e passado histórico e social receberam papéis hierarquicamente distintos que influenciaram, também, os modos como fomos construindo significados relacionais entre visualidade, representação, identidade, poder e subjetivação. (2015, p. 3928)

Compreender o conceito de visualidade é útil nesta pesquisa para aprofundar nas problemáticas relevantes relacionadas aos livros didáticos (LD) dirigidos ao Ensino de Arte, particularmente as construções de significados que as imagens querem transmitir, buscando elaborar reflexões sobre as relações de poder e as questões gênero inseridas nesse meandro.

Nessa direção, o conceito de visualidade nesta pesquisa é entendido como os processos que conformam a construção social do olhar, um elemento que colabora para a construção de significados e, também, para as práticas cotidianas dos sujeitos.

De acordo com Nicholas Mirzoeff (2016, p. 745), a expressão 'visualidade' surgiu no começo do século XIX. O autor destaca seu papel na conformação e legitimidade da hegemonia ocidental e explica que as visualidades são estratégias criadas para dar sentido às relações de poder e sua função é ordenar e disciplinar o conhecimento por meio das imagens, servindo também como instrumentos de segregação e punição.

Em outras palavras, Mirzoeff (2016) relaciona visualidades com o poder e a autoridade. O autor refere-se à noção de visualidade como o conjunto de mecanismos que organizam o mundo e, ao fazê-lo, naturaliza as estruturas de poder. As visualidades trabalham, então, para legitimar a hegemonia, naturalizando o poder através da classificação, da separação e da estetização.

Essa ideia é reforçada por Didi-Huberman (2012) quando argumenta que a imagem não é um simples corte praticado no mundo dos aspectos visíveis e propõe que outros âmbitos subjetivos podem agregar significados e sentidos diversos aos sujeitos por meio das imagens. Para compreender esses processos, Didi-Huberman diz ser necessário ter disponibilidade para questionar aquilo que nos é apresentado como verdade nas imagens, ou seja, ser curiosos e interrogadores sobre quais verdades as imagens querem representar.

Nesse sentido, o ato de olhar as imagens não pode ser dissociado das "questões históricas sobre a construção da subjetividade", pois, conforme reflete o educador espanhol Fernando Hernández (2005), "o que hoje constitui o domínio do visual é um efeito de outro tipo de forças e relações de poder, e não um ato de caráter perceptivo" (p. 30). Desde o campo da educação, Hernández (2011, p.47) defende que a Educação da Cultura Visual se esforça em favorecer uma mudança de posicionamento do sujeito, para que passem de visualizadores passivos para visualizadores críticos das imagens.

Estudiosos como Mirzoeff, Hernández e Didi-Huberman se aproximam quando percebem as visualidades como promotoras de discursos e verdades que

querem formar realidades e transmitir significados, em geral, desde a perspectiva hegemônica. Assim, as visualidades fazem parte das realidades sociais e dos discursos que circundam os contextos socioculturais e são, portanto, elementos constituintes das identidades sociais.

É importante ressaltar que as visualidades são mutáveis, se modificam com o passar do tempo e com as mudanças ocorridas nas formas de pensar e agir dos grupos sociais. Dessa maneira, pode-se afirmar que as visualidades influenciam diretamente as ações nas quais são negociadas as relações de poder, porém, também podem surgir como forma de negação dos discursos sociais.

Atualmente, o convívio intensificado com as mídias audiovisuais torna a Cultura Visual uma condição para a compreensão das práticas sociais, cujas sociedades se encontram imersas em universos imagéticos.

A cultura visual é uma condição cultural que, especialmente na época atual, está marcada por nossa relação com as tecnologias da aprendizagem e comunicação que afeta como vemos a nós mesmos e ao mundo. (HERNÁNDEZ, 2011, p. 34)

Os estudos da Cultura Visual e os estudos Feministas com foco na História da Arte possuem conexões importantes para esta pesquisa, pois ambos problematizam questões que se articulam com as visualidades, as identidades e as práticas sociais e focam seus interesses nos processos de identificação e de diferenciação. Além disso, as duas perspectivas teóricas questionam os discursos políticos que posicionam os sujeitos em lugares predeterminados e naturalizam as práticas sociais que instauram padrões de comportamentos segundo determinadas regras e papéis sociais.

Os estudos da Cultura Visual e a crítica Feminista problematizam o uso extensivo que fazemos das imagens e como elas trouxeram modificações significativas nas formas como construímos o olhar sobre o mundo, cujos ideais e marcadores sociais deixam à margem vários grupos sociais. A mulher, em especial, foi coisificada para desfrute do olhar masculino, invisibilizando seus êxitos e habilidades em todos os âmbitos da vida, inclusive no universo artístico.

2.2 A contribuição das historiadoras críticas feministas

Desde a década de 1970, as historiadoras e críticas feministas da Arte vêm esforçando-se em problematizar a construção social das representações identitárias femininas. Essas reflexões questionaram os postulados e as classificações oficializadas da História da Arte e apontaram os pressupostos que colocaram à margem a produção de mulheres artistas. Tais práticas tiveram como consequência nos processos culturais a preservação da ideia da diferenciação de habilidades e capacidades baseadas no sexo biológico. As historiadoras feministas objetivaram ampliar as formas como construímos conhecimento, especialmente em torno das representações e do rompimento com as classificações hierárquicas. Outro objetivo foi questionar a autoridade masculina e intervir nas estruturas institucionais que sustentam a opressão e o sistema de poder e privilégios.

Nas últimas décadas, a crítica feminista tem examinado os discursos difundidos pela História da Arte para questionar ideias e valores nas práticas artísticas e nos artefatos visuais, com o intuito de expor os estereótipos de gênero, raça, sexualidade e classe social sobre a produção artística e o sistema de julgamentos e exclusões, afinal, durante séculos, o corpo feminino foi coisificado e representado como espetáculo para o deleite da mirada masculina (MAYAYO, 2011, p. 186).

Se pode afirmar que a arte ocidental negou às mulheres sua participação na história, representando-as como objetos e espelhos das expressões mentais masculinas. Tais práticas serviram para difundir e naturalizar ideias abstratas de beleza, de amor, desejos e “verdades”. Muitas obras de grandes artistas da história da arte coisificaram o corpo feminino, orientando a mirada do espectador e tornando-o cúmplice de uma forma de ver o mundo desde a hegemonia masculina, submetendo a imagem e o corpo da mulher a uma fragmentação ou parcialidade que pôs em evidência o foco do olhar patriarcal sobre nossas construções culturais. (ABREU, 2015, p. 3929)

As historiadoras feministas críticas da História da Arte buscaram reconstruir as experiências das mulheres por meio de análises sobre os discursos de dominação patriarcal, baseadas nas diferenças hierárquicas que questionam as posições fixas e sexistas que determinam os significados atribuídos às mulheres nos grupos sociais.

A historiadora Linda Nochlin (2007) foi quem inaugurou os questionamentos sobre a ausência de mulheres artistas nos livros de História da Arte, abrindo um leque de possibilidades para refletir sobre esse assunto. No artigo *Por que não houve grandes mulheres artistas?*, publicado em 1971 na revista *Art News*, Nochlin discute as relações de poder e as divisões tradicionais dos papéis de gênero como fatores principais da invisibilidade da mulher como produtora de Arte, fato que instigou outras mulheres a também questionarem seus posicionamentos socioculturais em diversas áreas do conhecimento. Segundo a autora,

incluso una pregunta simple como: “¿Por qué no han existido grandes artistas mujeres?”, puede, si se responde adecuadamente, crear una especie de reacción en cadena que se expande, abarcando no sólo las suposiciones aceptadas del campo en particular, sino también, hacia afuera, la historia y las ciencias sociales, aun la sicología y la literatura. Por ende, desde su inicio, puede impugnar la suposición de que las divisiones tradicionales de la investigación intelectual siguen siendo adecuadas para confrontar los asuntos significativos de nuestro tiempo y no únicamente los convenientes o autogenerados. (2007, p. 21)⁴

O quadro *Os Acadêmicos da Academia Real* (1771-72), pintado por Johann Zoffany, é uma mostra pragmática dos questionamentos de Nochlin sobre o sistema de Arte, pois ilustra os membros da Academia Real de Artes Britânica reunidos em uma sessão com modelo vivo. As duas únicas mulheres artistas que integravam o grupo, Mary Moser (1744-1819) e Angelica Kauffmann (1741-1807), são representadas como obras fixadas nas paredes do recinto. Assim, de produtoras, elas se tornam meras representações. A pintura de Zoffany desvela os discursos que compõem a “história oficial” que busca invisibilizar a participação das mulheres, mesmo as poucas que conseguiram romper com a prisão da subjugação, prevalecendo o lugar tradicionalmente reservado à mulher na Arte, ou seja, objeto de contemplação e inspiração para os “grandes mestres”.

⁴ Tradução livre: “inclusive uma pergunta simples como: ‘Por que não houve grandes artistas mulheres?’ pode, se respondida adequadamente, criar um tipo de reação em cadeia que se expande, englobando não apenas as suposições aceitas do campo em particular, mas também exterior, história e ciências sociais, até psicologia e literatura. Assim, desde o início, pode desafiar a suposição de que as divisões tradicionais de investigação intelectual ainda são adequadas para confrontar as questões significativas de nosso tempo e não apenas as convenientes ou autogeradas” (NOCHLIN, 2007, p. 21).



Figura 13. Os acadêmicos da Academia Real [The portraits of the Academicians of the Royal Academy] (1771-72). Johann Zoffany. National Portrait Gallery, Londres.

Nochlin apontou fatores que criaram obstáculos à entrada das mulheres no campo das artes visuais, dentre eles a proibição do estudo do “nu”, bem como a proibição da venda de suas obras e os altos custos das aulas particulares de pintura e escultura, o que dificultou o aprendizado e a produção artística feminina. A entrada das mulheres na academia ou em escolas de Arte foi liberada apenas no final do século XIX. A pintura de Zoffany representa essas restrições de forma velada, porém, bastante naturalizada para a época.

A autora também identificou como fatores excludentes as regras de condutas sociais que proibiam e dificultavam o aprendizado em Arte para as mulheres. Tais imposições diminuíram no final do século XIX, com a abertura das escolas de Arte, que começaram a aceitar mulheres como alunas. No entanto, a participação feminina no sistema de Arte continuou proporcionalmente inferior, ainda nos dias atuais.

Griselda Pollock (2011), no texto *A modernidade e os espaços da feminilidade*, discute as práticas artísticas do final do século XIX, majoritariamente realizada por artistas homens, e interroga como seriam as obras desse período se tivessem sido realizadas por mulheres. Segundo Pollock, o olhar masculino sobre a produção e

consumo das obras de Arte exaltou a sexualidade da mulher e objetificou o corpo feminino para desfrute dos olhares masculinos. Para a autora, a análise da produção artística revela relações de classe, de gênero e de poder.



Figura 14. Les demoiselles d'Avignon (1906-07). Pablo Picasso. MoMA. Nova Iorque.

A obra de Picasso, *Les demoiselles d'Avignon*, por exemplo, ilustra o olhar masculino sobre o corpo feminino, mesmo dentro de um período artístico em que as técnicas realísticas já não eram mais exaltadas. Nessa obra, Picasso substituiu a aparência natural dos corpos por uma espécie de distorção anatômica, ressaltando determinadas partes dos corpos femininos representados na tela. A obra, com seus dois metros e meio de dimensão, é uma presença intimidadora nas salas dos museus onde é exposta e se converteu em uma pintura que representa a relação entre as prostitutas e seus clientes. Sobre o surrealismo, Abreu (2015) destaca que algumas vezes esse movimento reforçou

a ideia de como o corpo feminino foi utilizado como espelho do olhar masculino sobre as mulheres. A série de fotos "Variações sobre a montagem de uma menina desarticulada" (1934), do alemão Hans Bellmer (1902–1975) ou, "A violação" (1948), de René Magritte, (1898–1967), são alguns exemplos clássicos da representação de mulheres sem identidade, desmembradas, rearticuladas, coisificadas, expostas e alteradas simbolicamente para o consumo do gênero masculino (ABREU, 2015, p. 3930).



Figura 15. A violação. René Magritte, 1948, Guache sobre papel. Coleção particular.

A coisificação do corpo feminino está presente em muitas obras dos livros de História da Arte, portanto, não são interpretações artísticas elaboradas desde o ponto de vista da mulher sobre seus próprios corpos. Pollock (2011, p. 57) questiona “por que razão o território do modernismo é tão frequentemente uma forma de lidar com a sexualidade masculina e com os corpos das mulheres – por que a nudez, o bordel, o bar?”. São perguntas simples, mas estão diretamente relacionadas às questões de gênero, uma vez que a demarcação social baseada na diferença sexual determinou a forma como homens e mulheres se posicionam nos grupos sociais.

Ao longo da História da Arte coube às mulheres artistas as atividades consideradas “menores”, como a pintura de retratos, autorretratos, paisagens e

naturezas-mortas. Por outro lado, uma enorme parte das mulheres representadas pelos artistas, do renascimento ao modernismo, foram realizadas para atender às fantasias e subjetividades masculinas.

Os aspectos que demarcaram os papéis sociais de gênero, bem como as circunstâncias que definiram as relações de poder do homem sobre a mulher, não foram aspectos trabalhados de forma enfática nos conteúdos dos livros de História da Arte, algo que ainda hoje acontece, embora as discussões sobre as questões de gênero e de sexualidade tenham avançado bastante no início do século XXI.



Figura 16. Jovem virgem autossodomizada pela sua própria castidade, 1954. Salvador Dalí.

Algumas obras de Salvador Dalí, por exemplo, mostram a necessidade de mostrar os desejos e as fantasias masculinas através das figuras femininas. A obra “Jovem virgem autossodomizada pela sua própria castidade” mostra o corpo da mulher através do pensamento de Dalí.

Sua obra é repleta de exaltações do feminino e da presença desejável e tangível da mulher, seja ela como mãe ou pela própria esposa Gala, a qual ora representa a mulher-mediadora, ora a mulher-amante, ora a mulher-libertadora dos desejos e da libido humana. [...] (ANDRADE, 2008, p. 70)

No entanto, as diferenças demarcadas pelo gênero continuam sendo questões invisibilizadas nos livros didáticos do Ensino de Arte e parece não haver uma preocupação em problematizar essas questões.

O emblemático grupo Guerrilla Girls, coletivo feminista anônimo, dedica-se à luta contra o sexismo e o racismo dentro do universo da Arte. O Coletivo, formado em Nova York, em 1985, vem há décadas questionando o sistema de Arte com a mesma pergunta: “As mulheres têm que estar nuas para entrar nos museus?”. Em 2017, o grupo expôs no MASP e trouxe sua versão à realidade brasileira: “Apenas 6% dos artistas do acervo em exposição são mulheres, mas 60% dos nus são femininos.”



Figura 17. Versão em português elaborada especialmente para a exposição no MASP do Guerrilla Girls⁵.

Esse questionamento, “as mulheres têm que estar nuas para entrar nos museus?”, também foi usado nesta pesquisa como uma problemática para analisar as imagens nos livros didáticos (descrita no capítulo 3), criando uma oportunidade para verificarmos como e de que forma estão representados os corpos femininos nesses materiais.

⁵ Disponível em: <https://www.sp-arte.com/noticias/as-guerrilla-girls-chegaram-exposicao-no-masp-faz-retrospectiva-do-coletivo-feminista/>.

A professora e pesquisadora Luciana Grupelli Loponte (2005), em seu artigo *Gênero, Educação e Docência nas Artes Visuais*, aponta a ausência de pesquisas que articulem as questões do Ensino de Arte com as problemáticas de gênero. Loponte, neste artigo, ressalta um dado curioso: as aulas de Arte são lecionadas em porcentagem maior por mulheres, mesmo que essas não tenham recebido uma formação específica na área, talvez porque, no imaginário social, as atividades relacionadas às Artes são vistas como “femininas”.

A autora cita os questionamentos de Elizabeth Garber (1996), professora de Arte norte-americana que, em seu artigo *Comentário sobre o feminismo e a crítica feminista de Arte*, deixou para as leitoras brasileiras os seguintes questionamentos: “como é a crítica feminista de Arte no Brasil? Quais são as suas contendas, suas tendências, suas formas?” (1996, p. 18). Segundo Loponte, “o aparente silêncio diante desses questionamentos, talvez indique que estas perguntas continuem sem respostas” (2005, p. 245).

As pautas dos movimentos feministas começaram a se intensificar a partir do final da década de 1960, e suas lutas e reivindicações tiveram o efeito de suscitar reflexões importantes nas décadas seguintes. No Brasil, os estudos relacionados à educação e a crítica de arte feminista são mais recentes e, embora ainda escassos, começam a receber a atenção mais ampliada dentro da academia.

Pensar a relação entre Ensino de Arte e as questões de gênero significa trazer à tona tensionamentos que vão além dos discursos oficializados da Arte e questionar os olhares universais que posicionam o artista homem como um “gênio” iluminado, um estereótipo que ainda persiste no imaginário do universo artístico. Sobre isso, Abreu (2015), analisando os estudos de Nochilin, comenta:

a ausência de mulheres na arte não se deveu à falta de talento, mas sim ao fato do “fazer” artístico ter sido, fundamentalmente, uma prática social masculina, e neste circuito as mulheres foram sistematicamente impossibilitadas de frequentar ou até mesmo de posicionarem-se criticamente. (p. 3932)

Loponte (2005), ao refletir sobre o Ensino de Arte, discute as formas como essa disciplina ensinada nas escolas privilegia o olhar masculino, branco, europeu e heteronormativo, que direciona e conforma os olhares sobre as produções artísticas:

[...] o que importa aqui é problematizar quais são as implicações para nossos modos de ver a Arte e o próprio Ensino de Arte. Ter o olhar atravessado pelas questões de gênero [...] é de alguma maneira perder a inocência ou a crença na neutralidade das imagens artísticas. É olhar como “antes-nunca-tinha-visto” – o que não quer dizer um olhar mais verdadeiro, mais iluminado ou mais consciente [...] A arte, este terreno aparentemente livre, de pura expressividade e autonomia criativa, é um campo minado por relações de poder. (2005, p. 246)

A representação da mulher como produtora de Arte foi considerada como uma exceção pelo sistema de arte hegemônico, pois o “dom criativo” era masculino, o que remete às relações de poder construídas ao longo dos séculos. Patrícia Mayayo (2011, p. 22) explica que a criação artística “inscreve-se dentro de um marco institucional que preexiste ao sujeito que cria, um marco definido pelos sistemas de ensino, a estrutura de mecenato, os discursos críticos dominantes, etc.”, definindo o que é Arte e o que está excluído de pertencer a esse universo.

A invisibilidade feminina no discurso oficial da História da Arte revela a condição em que a disciplina Arte foi estruturada, colocando as mulheres em um patamar secundário de importância para a composição e constituição dos livros didáticos. Essa discriminação necessita ser problematizada em sala de aula, para que os preconceitos e desigualdades possam ser compreendidos e combatidos, e os erros do passado possam ser ressignificados e transformados. O problema, como adverte Mayayo (2011), não consiste em problematizar uma suposta ‘essência do feminino’, mas em desvelar como o próprio conceito de feminilidade foi construído por meio da linguagem, da representação e da cultura.

O desequilíbrio entre mulheres e homens artistas nos conteúdos dos livros didáticos reflete a forma como as sociedades foram se organizando como estruturas sociais, baseadas na premissa androcêntrica de classificação, divisão e rotulação dos sujeitos, privilegiando determinadas identidades e representações em detrimento de outras. No sistema piramidal de classificação, as mulheres, a população negra e

indígena, e as pessoas com outras sexualidades além da heterossexual são os grupos que receberam a maior parte das discriminações e a menor parte dos privilégios.

A invisibilidade da mulher não ocorre apenas nos livros didáticos de Arte. Ela se dá em vários âmbitos da vida, situações em que as mulheres deixam de ter força vital como produtoras e passam a receber papéis coadjuvantes, secundários no cotidiano da sociedade brasileira.

No sistema da Arte, essa condição não é diferente. A pesquisadora Rosane Vargas, em sua pesquisa de mestrado (2019), abordou a presença e o apagamento das mulheres artistas na sociedade de Porto Alegre e seu envolvimento com as escolas de Arte no início do século XX. Vargas destaca que as turmas dessas escolas tinham uma média de 36 alunos e, desse total, cerca de 84% eram mulheres. Porém, o reconhecimento dessas alunas enquanto artistas visíveis e atuantes na cidade de Porto Alegre foi praticamente nulo. Mesmo no auge da efervescência do sistema de Arte que colhia os frutos do modernismo brasileiro, nas décadas de 50 e 60, no Rio Grande do Sul, os homens foram, como no resto do país, os artistas que ganharam visibilidade no mercado de Arte.

Em uma entrevista sobre sua pesquisa para o *website* Nonada⁶, Rosane reflete sobre a condição social vivenciada pelas mulheres do período em que realizou o levantamento de dados (1910-1936). Nela, Rosane Vargas pontua:

possivelmente muitas delas não entraram mesmo [nas escolas de Arte] pensando em ser artistas, entraram porque havia uma cultura muito forte de que as moças bem-nascidas deveriam saber tocar um instrumento, saber pintar, ter algum conhecimento cultural, isso tudo como um 'dote'.

⁶ A entrevista pode ser acessada no link: <http://www.nonada.com.br/2019/06/as-mulheres-invisiveis-da-escola-de-artes-de-porto-alegre/>. Acesso em 02 de julho de 2019.



Figura 18. Arquivo Histórico do Instituto de artes da UFRS. Imagem capturada do *website* Nonada.

Segundo Vargas (2019), as mulheres que produziam alguma forma de Arte eram vistas como ‘amadoras’ e sua permanência nas escolas de Arte no Brasil só se deu a partir da República. Em Porto Alegre, isso aconteceu a partir de 1916. A pesquisadora discute a qualidade das produções artísticas, um contexto em que as obras das mulheres estavam sempre colocadas em um patamar inferior, muitas vezes, nem sendo consideradas.

Atualmente, esse cenário permanece relativamente igual, provavelmente devido à ausência de políticas institucionais para a inclusão de mulheres artistas nos acervos de museus e galerias de Arte, como mostra a imagem abaixo do recorte do jornal “O Pioneiro”, do ano 2000, com uma chamada do Museu de Arte do Rio Grande do Sul, anunciando que procurava obras de artistas gaúchos do final do século XIX e início do século XX. Em uma lista de 35 artistas que despertaram interesse do Museu, não havia nenhuma mulher:

Procura-se arte gaúcha

■ Margs lança projeto para adquirir peças de diversos artistas

Colecionadores, herdeiros de artistas e marchands da Serra gaúcha, atenção! O Museu de Arte do Rio Grande do Sul (Margs), sediado em Porto Alegre, acaba de lançar o projeto Aquisição, a fim de adquirir novas obras para seu acervo. Por meio da Lei de Incentivo à Cultura, e em parceria com a Associação dos Amigos do Margs, a entidade pretende ampliar o número de peças de alguns dos principais artistas do Estado.

Se você tem algum quadro perdido em casa e não tem o menor conhecimento do seu real valor, essa é a hora de prestar atenção na assinatura do autor. Entre os nomes de interesse para o museu estão os de Aldo Locatelli, Romoaldo Pratti, Frederico Trebbi, Antônio Cândido de Menezes, Benito Castañeda, Jacintho Moraes, João Fahrion e João Faria Vianna, entre outros (veja a lista completa abaixo). A coordenação do projeto, que nesta primeira fase contempla a pintura, esclarece que, futuramente, outros setores da arte rio-grandense serão alvo da procura. O objetivo da comissão é transformar o museu numa referência definitiva para a pesquisa, guarda, conservação e divulgação da arte produzida no Rio Grande do Sul.

Atualmente, o acervo do Margs possui mais de 2 mil obras, compondo um panorama abrangente de quase todos os movimentos artísticos que se desenvolveram na região, desde meados do século 19 até agora. Os interessados em apresentar propostas de venda devem agendar contatos com a Coordenação do Núcleo de Acervo do Margs até o início de março. O telefone de contato é (51) 227.2311, de segunda a sexta, das 13h às 15h.

ARTISTAS

☐ Ado Malagoli	☐ Francisco Bellanca	☐ José Lutzemberger
☐ Aldo Locatelli	☐ Francisco Mana	☐ Leopoldo Gotuzzo
☐ Angelo Guido Gnocchi	☐ Franz Pelichek	☐ Ubirato Ferrás
☐ Antônio Cândido de Menezes	☐ Frederico Trebbi	☐ Luiz Maristany de Trias
☐ Antônio Carangi	☐ Gastão Hofstetter	☐ Manoel de Araújo Porto Alegre
☐ Augusto Luiz de Freitas	☐ Guilherme Litran	☐ Oscar Boeira
☐ Benito Castañeda	☐ Gustav Epstein	☐ Oscar Crusius
☐ Carlos Torelli	☐ Jacintho Moraes	☐ Paulo Flores
☐ Edgar Koetz	☐ João Fahrion	☐ Pedro Weingartner
☐ Emilio Sessa	☐ João Faria Vianna	☐ Romoaldo Pratti
☐ Eugenio Latour	☐ Joel Amaral	☐ Sobragil Gomes Carollo
☐ Fernando Corona	☐ José de Francesco	

Figura 19. Pioneiro. Rosane Vargas. Disponível em: <http://www.nonada.com.br/2019/06/as-mulheres-invisiveis-da-escola-de-porte-alegre>.

Esse processo de apagamento das artistas mulheres é uma circunstância reconhecida mundialmente. Para Vargas (2019), “quando se fala de artistas mulheres, se fala de mulheres, não de artistas. Os homens são artistas”. Nos dias atuais, embora existam mulheres artistas conhecidas e consagradas pelo sistema de Arte, a desproporção é uma característica marcante entre artistas do sexo masculino e feminino.

A jovem artista Santarosa Barreto, na obra “Are you brasilian?”, construída com luz néon em um período em que morou na Europa, remete às situações vivenciadas por mulheres brasileiras no exterior, que são assediadas pelo simples fato de serem mulheres e brasileiras. Para o olhar de alguns homens em vários países, esses dois rótulos, mulher e brasileira, é, por si só, suficiente para posicioná-las como prostitutas ou mulheres disponíveis para sexo fácil ou trivial.



Figura 20. Trabalho de Santarosa Barreto produzido a residência na Cité des Arts, em Paris. Foto disponível no website SelectArt. Fonte: <https://www.select.art.br/sinal-de-novidades/>. Acesso em 02 de julho de 2019.

No Brasil, grande parte das artistas contemporâneas produzem suas poéticas absorvidas em algum engajamento político, seja sobre temáticas feministas ou problemas de desigualdade racial e social. Mas isso não é uma regra geral. Várias outras artistas, principalmente em décadas passadas, preferiram construir suas obras sem aderir a nenhuma causa específica. Entretanto, não podemos afirmar que esse 'não engajamento' seja reflexo da ausência de um pensamento crítico sobre o panorama político em que são estabelecidas as relações de poder.

De qualquer forma, não podemos fechar os olhos para o fato de que, até o final do século XIX, as poucas artistas conhecidas⁷ desenvolveram obras dentro do padrão normalmente permitido para a época, como foi o caso Abigail de Andrade

⁷ Para saber mais sobre artistas brasileiras do final do século XIX, ver o livro *Profissão Artista. Pintoras e Escultoras Acadêmicas Brasileiras*, de Ana Paula Cavalcanti Simioni, Editora da Universidade de São Paulo: FAPESP, 2008.

(1864-1890)⁸, uma das poucas artistas mulheres que recebeu algum reconhecimento da crítica brasileira de Arte:



Figura 21. Um canto do meu ateliê (1884). Abigail de Andrade. Imagem capturada do website ArtelRef.

A obra acima esteve na exposição “Mulheres artistas: as pioneiras (1880-1930)”, na Pinacoteca de São Paulo, realizada em 2017, com curadoria de Ana Paula Simioni e Elaine Dias. A mostra reuniu artistas de 1880 – quando Abigail de Andrade foi premiada na 26ª Exposição Geral de Belas-Artes, em 1884 –, até a década de 1930, o início do período modernista no Brasil.

A exposição deu a oportunidade para o público conhecer obras e trajetórias de artistas desconhecidas (pintoras, desenhistas e escultoras), apontando a necessidade de questionar e problematizar os critérios de inclusão e exclusão dessas mulheres no mundo masculino das Artes. Esta exposição também foi importante para

⁸ Abigail de Andrade (Vassouras, Rio de Janeiro, 1864 - Paris, França ca.1890) iniciou seus estudos no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, em 1882, um ano após o decreto que permitiu a frequência feminina na escola. Abigail de Andrade pinta cenas do cotidiano carioca, paisagens, retratos, autorretratos e naturezas-mortas. Foi a primeira mulher a conquistar uma medalha de ouro de 1º grau na 26ª Exposição Geral de Belas Artes, da Academia Imperial de Belas Artes, em 1884. Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa22147/abigail-de-andrade>.

o debate sobre o apagamento da mulher artista no contexto brasileiro, cujas causas certamente passam por questões de gênero e poder.

Os rótulos ainda são muitos, e os obstáculos para que as mulheres saiam da invisibilidade no sistema artístico brasileiro, ainda maiores. Elas continuam sendo minoria nos acervos dos museus, nas exposições e nos livros de Arte, didáticos ou não. Vários padrões da cultura patriarcal e machista estão sendo vencidos lentamente, mas muito ainda há de ser feito para que haja uma equiparação entre mulheres e homens nas mais diversas áreas sociais e profissionais.

2.3 Os livros didáticos do Ensino de Arte

o conjunto de saberes, valores e significados construídos em torno de um objeto é que o faz tornar-se útil ao processo de ensino-aprendizagem, transformando-o em um material didático, e que esses saberes criam “regimes de verdades” dominantes, capazes de orientar nossa visão e pensamento sobre “como” ensinar. (FISCARELLI, 2008, p. 32)

O termo “regimes de verdades” foi usado por Foucault para problematizar as normas e os padrões que modificam as práticas sociais, através de regras e pensamentos que passam a ser aceitos e impostos como verdadeiros em um grupo social. De modo similar, em nossas práticas docentes, várias verdades são construídas e estruturadas dando significados para os materiais didáticos na educação.

Os materiais didáticos ganham visibilidade e importância dentro das propostas educacionais, influenciando também a qualidade da estrutura de ensino: docentes, discentes e a própria escola. Toda a construção de significados importantes que surge nas propostas educacionais direciona e define o discurso a ser seguido, nos faz refletir sobre quem são os autores/produtores dos livros didáticos do Ensino de Arte e quais são os discursos que trazem para suas obras distribuídas por todo o país.

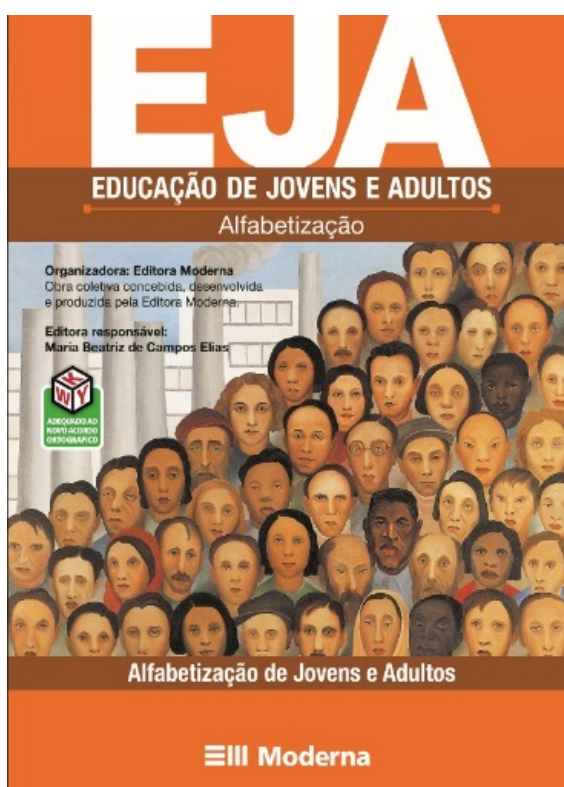


Figura 22. EJA, Alfabetização, Editora Moderna

Como já foi dito anteriormente, o livro didático para o Ensino de Arte surgiu de forma efetiva em 2011, através do PNLD Arte para o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) e foi sendo estendido ao Ensino Básico depois desse ano. Porém, é importante buscar sua importância e seu surgimento dentro da educação brasileira.

No final do século XIX, críticas contra diversos aspectos da organização do Império, incluindo as questões educacionais, vieram à tona. Nesse período, era necessário pensar em uma educação que fomentasse um futuro para a população menos favorecida da

sociedade. Esse ensino deveria ser voltado para o trabalho industrial, e o Ensino de Arte seguia os modelos do estadunidense Walter Smith, divulgados no Brasil pelo jornal Novo Mundo, pelas vozes de Rui Barbosa e Abílio César Pereira Borges, em que o desenho e a geometria eram destacados.

O livro de Abílio César Pereira Borges sobre o Ensino de Desenho Geométrico foi publicado por 40 edições, no qual o conteúdo contemplava o ensino do desenho geométrico e a educação voltada para o trabalho industrial.



Figura 23. BORGES, Abílio César. Geometria Prática popular, 1950.

Posteriormente, surgiu no Brasil a Escola Nacional de Belas Artes (1890), onde o ensino do desenho permaneceu, juntamente com outras técnicas artísticas, instituído como fundamental para o Ensino de Arte. Do final do século XIX até meados do século XX, os conteúdos do Ensino de Arte permaneceram praticamente imutáveis, fazendo com que os livros didáticos da educação artística fossem uma maneira de preservação das atividades desenvolvidas nessa área.

Durante as décadas de 1970 e 1980, os livros didáticos ainda davam ênfase aos desenhos arquitetônicos e geométricos, advindos das propostas de Walter Smith. Com o passar dos anos, outras propostas surgiram, mas todas buscaram contemplar os anseios políticos e sociais de cada período.

Uma das iniciativas que influenciou a arte/educação brasileira, principalmente nas décadas de 1930 a 1960, foram as propostas de John Dewey, filósofo e pedagogo

norte-americano, para o qual a experimentação era fundamental para o desenvolvimento dos conteúdos e conceitos trabalhados na disciplina de Arte, valorizando o aspecto afetivo em conjunto com a cognição de cada estudante.

Os materiais didáticos sofreram um baque com o desenvolvimento do Estado Novo, que causou o primeiro entrave no desenvolvimento da arte/educação. Se inicia nesta época a pedagogização da Arte na escola, em que ela deixa de ter um aspecto crítico e criativo para atender às demandas das necessidades percebidas pelo Estado. Por um período, a Arte passou a ser levada às escolas por meio de técnicas a serem desenvolvidas pelo alunado de forma mecânica, sistematizadas em apostilas distribuídas pela Escolinha de Arte do Brasil nos anos de 1950.

Com a ditadura de 1964, o Ensino de Arte passou a ser normatizado e estereotipado para atender aos preceitos do governo, ilustrando datas comemorativas e o desenho geométrico para as escolas secundaristas. No início da década de 1970, cursos de Arte foram criados para que os professores se formassem e ensinassem todos os tipos de Arte ao mesmo tempo, trazendo uma ineficiência e um descaso para com a aprendizagem em Arte no país. Essa visão polivalente do Ensino de Arte foi retomada atualmente através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implantada na Educação Básica.

Analisando os aspectos sociais, políticos e educacionais brasileiros é possível refletir sobre a forma como os conteúdos e a seleção das imagens privilegiam as visualidades dos discursos dominantes, muitas vezes sem a preocupação de realizar uma aproximação com as realidades vivenciadas pelas escolas ou problematizar as relações de poder impregnadas nas imagens levadas às salas de aula, independente do período histórico analisado.

Uma parte substancial das imagens presentes nos livros didáticos se baseia na relação de dependência entre poder (político, econômico e religioso) e a Arte, visibilizando também as intenções de normalização de determinados padrões culturais. Essas normas podem ser revisitadas, por exemplo, em importantes obras que são constantemente apresentadas nos livros didáticos, onde ficam explícitas as relações que enaltecem o homem como sujeito dominante do conhecimento, das disputas, dos grandes feitos e das decisões que definem os domínios hierárquicos. Ao

observar a imagem abaixo, pode-se perceber a ausência feminina que está diretamente relacionada ao poder que está sendo mostrado por todos os homens da cena apresentada. A cena se dá no interior de uma Igreja, algo que cria um clima para que o poder do homem esteja relacionado com o poder de Deus. No local, nenhuma mulher está presente.



Figura 24. El Juramento del las Cortes en la Iglesia Mayor Parroquial de San Fernando, Cádiz.

Pintado por José Casado del Alisal, 1863.

A Arte e o poder são manifestações simbólicas inerentes ao ser humano e são configuradas de diferentes formas para expressar os contextos culturais. São manifestações, portanto, que expressam as formas como são construídos os significados hegemônicos, nas quais são visibilizados os privilégios e as exclusões e, também, as tensões originadas dessas mesmas relações. A isso chamamos visualidades, ou seja, as formas como aprendemos a ver e interpretar o mundo por meio das imagens, como tratado anteriormente.

E como eram produzidos os livros didáticos voltados para o Ensino de Arte no Brasil nas últimas décadas? Quem os produziu e quem hoje os produz? Qual a formação desses autores? São pessoas que atuam no Ensino Fundamental? Quais são suas áreas de atuação? De que maneira suas formações influenciam nos conteúdos dos livros didáticos produzidos?



Figura 25. A arte de fazer arte. Editora Saraiva. 1999.



Figura 26. Arte & Você. Editora Positivo. 2012.



Figura 27. Rumos da Arte; SM Educação; 2019

O desenvolvimento dos LDs de Arte no Brasil se deu de acordo com as necessidades políticas, sociais e econômicas de cada época. No entanto, percebe-se que os conteúdos não atendem necessariamente a todas as diversidades encontradas nas escolas do país, porém é importante reconhecer que existe uma preocupação de minimizar essa questão por parte das autoras e autores contemporâneos desses materiais didáticos.

Analisando a história dos livros didáticos e, de forma especial, os do ensino de Arte no Brasil, atentei-me para o fato de que muitas pessoas estão envolvidas direta ou indiretamente na produção desses materiais. Ao me concentrar nos livros de Arte voltados para os anos finais do Ensino Fundamental, percebi que a autoria dos livros é compartilhada. Isso levou-me a pensar sobre quem são essas pessoas autoras dos LDs e quais são suas formações acadêmicas. Pessoas que detêm uma responsabilidade enorme ao selecionar e organizar o que será apresentado para o alunado dentro das salas de aulas de todo o país, influenciando diretamente nos modos de ver desses indivíduos em um processo de formação.



Figura 28. Projeto Mosaico. Editora Scipione.



Figura 29. Por toda parte. FTD.

As duas coleções analisadas têm uma equipe organizadora mista, sendo: *Coleção Mosaico – 6º a 9º anos do Ensino Fundamental*, organizado por: Béa Meira, Sílvia Soter, Ricardo Elia e Rafael Presto. E a *Coleção Por Toda Parte – 6º a 9º anos do Ensino Fundamental* foi organizada por: Solange Utari, Carlos Kater, Bruno Fisher e Paschoal Ferrari.

Todos os autores e autoras possuem graduação e pós-graduação em áreas afins às Artes – cinema, artes plásticas, comunicação visual, música, teatro e dança –, trabalhando com linguagens específicas na produção dos livros didáticos. A maioria são docentes em faculdades e universidades de todo o país, nenhum deles está atuando como professor de Arte no Ensino Fundamental (anos iniciais ou finais), tanto na rede pública ou em escolas particulares, de acordo com as informações pesquisadas em seus currículos.

As autoras que participaram da produção das coleções selecionadas pelo PNLD 217 Arte possuem uma longa experiência nesse campo. Solange Utuari, por exemplo, é autora de diversos livros para formação de professores e livros didáticos. Participa de grupos de pesquisa e presta assessoria pedagógica na área do ensino de Arte, sua área de atuação se relaciona com Educação, Currículo e Mediação cultural, tema que aborda em seus livros didáticos. Já a arquiteta Beá Meira é escritora, artista e educadora e desde 2006 produz materiais didáticos de Arte, inicialmente para o Ensino Médio, voltando-se posteriormente para o Ensino Fundamental. Dentre as publicações, podemos citar *Radix Arte* (2006), *Projeto Mosaico* (2015) e *Percurso da Arte* (2018). Sílvia Solter é graduada em Comunicação visual e é licenciada em Dança, sua experiência é na área de Artes e Educação, com ênfase em Dança.

Os autores homens também possuem vasta experiência em produção de materiais didáticos para Arte, porém de uma forma mais direcionada para as linguagens artísticas. Carlos Kater tem formação em música e atualmente realiza projetos de formação criativa com música ministrando cursos e oficinas dirigidas à “Formação Musical Inventiva”, com foco na pessoa humana. Bruno Fischer tem experiência na área de Educação com ênfase na formação de professores e é autor de materiais didáticos como *Coleção Porta Aberta* e *Por Toda Parte*, ambos publicados pela

editora FTD. Já Rafael Presto é especialista em teatro e autor de livros didáticos de Arte. Dentre as suas produções podemos citar *Projeto Arte, Arte: do Rupestre ao Remix* e *Projeto Mosaico*. Pascoal Ferrari tem experiência na área de Educação, atua principalmente no ensino e aprendizagem de Arte.

Outras coleções de LDs também trazem autoras que pensam os processos de ensinar Arte nas escolas. Segundo a autora Eliana Pougy (2019)⁹, em entrevista concedida à pesquisa:

[...] o que causa efeito na educação das novas gerações é mostrar o que as mulheres podem fazer hoje e agora, em diversas culturas e lugares. [...] somos muitas autoras de livros didáticos de Arte, muito mais do que autores. E isso deve ser levado em conta [...]. Como autora de um programa tão importante quanto o PNLD, enfrento diversos machismos e preconceitos e não sou tão valorizada dentro da empresa editorial como outros autores, mesmo sendo um caso de grande sucesso editorial. A cada dia, luto por espaço e milito no meio editorial de didáticos, buscando valorizar as mulheres e as professoras de Arte.

Os confrontos e conflitos sobre as relações de gênero ocorrem na luta diária das professoras e autoras dos livros didáticos para conquistar seus espaços de maneira igualitária. Temos uma cultura que “garante” que o alunado das fases iniciais deve ser atendido por professoras, que, segundo crenças culturais, terão maior cuidado com as turmas. Essa cultura vai se modificando com o passar dos anos, pois temos uma inversão na quantidade de professoras e professores nos anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

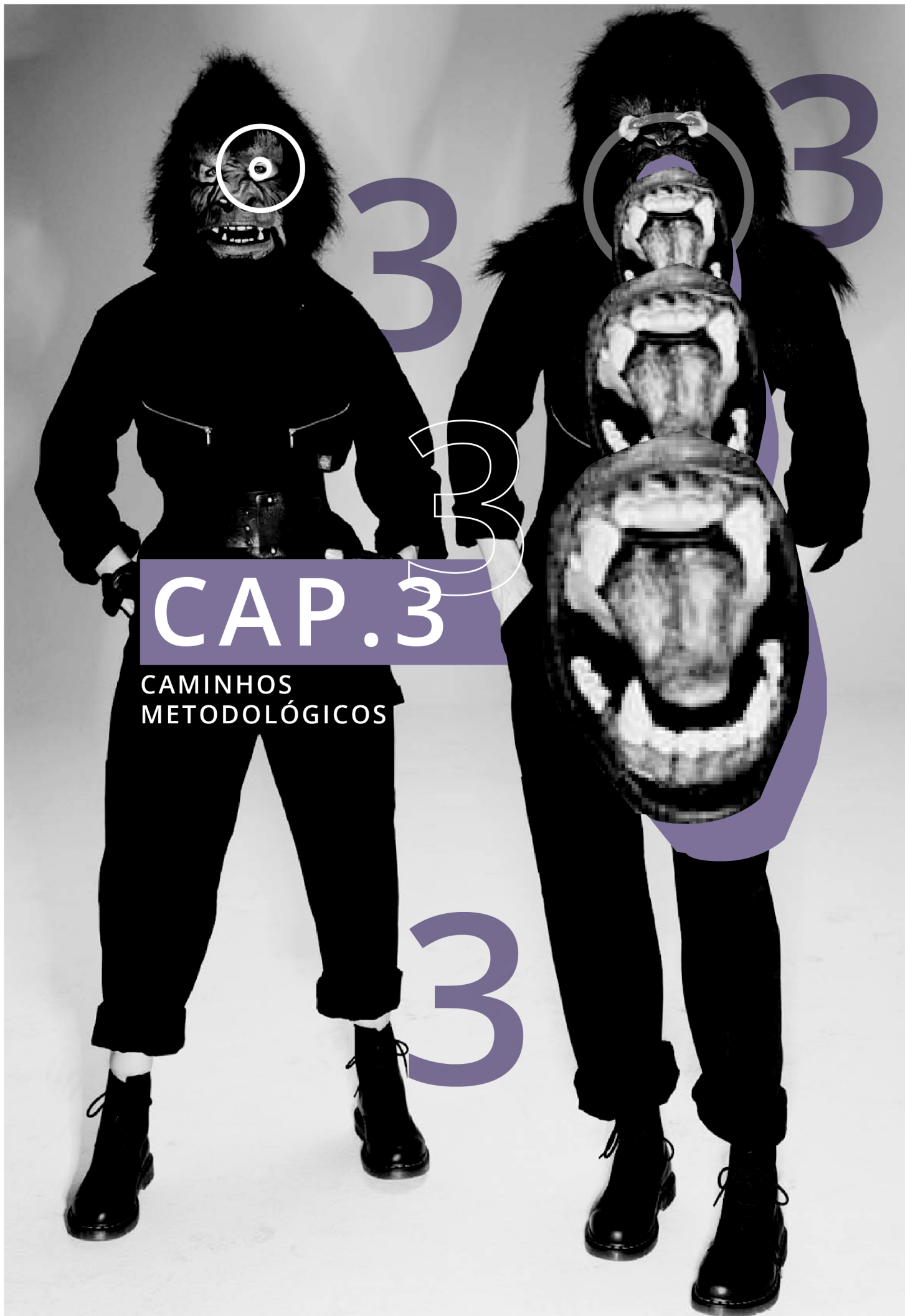
Em minha experiência docente, percebo que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as professoras regentes (pedagogas) são as responsáveis pelos conteúdos de Arte na maioria das escolas de Goiânia. Nos anos finais do Ensino Fundamental, temos uma equiparação entre professoras e professores na disciplina

⁹ Doutora em Ciências Sociais pela PUC-SP (bolsa FAPESP), mestre em Educação pela FE-USP, especialista em Linguagens da Arte pelo CEUMA-USP e graduada em Comunicação Social pela FAAP. Autora de livros didáticos e paradidáticos sobre Arte para crianças (editoras Ática, Moderna, SM, Oxford do Brasil e Editora do Brasil). Foi a elaboradora do Currículo de Arte para o Ensino Fundamental do Município de São Paulo e professora-tutora do Educativo da Fundação Bienal de São Paulo. Estudante no grupo de pesquisa CNPq NU-SOL Núcleo de Sociabilidade Libertária/PUC-SP: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8690437364513052>. Sua pesquisa relaciona-se à Teoria Política Contemporânea, Resistências Infantojuvenis, Sociedade de Controle, Indisciplinas escolares, Arte/educação.

de Arte, porém, uma problemática é a presença de docentes que não são habilitados em Artes, preenchendo suas cargas horárias com as aulas de Arte.

No Ensino Médio, esse quantitativo se inverte, a maioria das aulas de Arte (História da Arte) são ministradas por professores. Eu trabalhei em uma escola particular de Goiânia onde, no Ensino Médio, havia apenas duas professoras na equipe docente (eu, professora de Arte, e uma colega, professora de Literatura). Era notório que essa ausência fazia parte da política da escola.

Em contrapartida, outro colégio onde ainda atuo como professora de Arte no Ensino Fundamental e Médio, há uma política de equiparação de vagas para a formação do corpo docente, ou seja, há uma preocupação em que o alunado conviva tanto com professoras quanto professores e aprendam a compreender as diferenças e as realidades existentes na (con)vivência com as relações de gêneros. Nesta escola, especificamente, a realidade se aplica aos conteúdos presentes nos livros didáticos de diversas disciplinas e, na disciplina de Arte, as questões de gênero são apresentadas de forma a dialogar com as vivências do alunado, suas famílias e das comunidades que frequentam este espaço.



CAP.3

CAMINHOS
METODOLÓGICOS

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

As abordagens metodológicas usadas para desenvolver o projeto foram a pesquisa bibliográfica e a análise de conteúdos dos livros didáticos selecionados pelo PNLD Arte para uso em 2018. segundo Laurence Bardin (2006), a análise de conteúdos consiste em:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. [...] A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). (2006, p. 38)

Com este enfoque, foram usados os seguintes procedimentos para a coleta de dados: primeiramente, foi realizado um levantamento bibliográfico que possibilitou um suporte teórico e conceitual para o desenvolvimento da pesquisa; a segunda etapa foi a realização de enquetes através das redes sociais para compreender como e quais livros e materiais didáticos estavam sendo utilizados por professoras e professores e como o alunado percebia as imagens e os conteúdos contidos nesses livros didáticos.

A terceira etapa se deu com o cruzamento das informações obtidas nas enquetes com os dados do PNLD sobre os livros didáticos que passaram pelo processo de seleção para o PNLD de 2017. Na quarta etapa, ocorreram entrevistas com professoras e professores de Arte para compreender mais sobre as realidades desses profissionais e, por último, foi realizada uma entrevista em profundidade com a autora de livros didáticos, professora Eliana Pougy.

3.1 Instrumentos para a coleta de dados

No segundo semestre de 2018, foi aplicada uma enquete na rede social Facebook em canais digitais para levantar dados sobre os materiais didáticos usados pelo professorado de Arte e quais eram as necessidades de elaboração de materiais complementares (*slides*, apostilas, cartazes, etc.). Aproximadamente, 60 professoras e professores da disciplina de Arte de todo o país responderam à enquete, uma vez que ela não foi restrita ao professorado da cidade de Goiânia. O grupo de Goiânia que

respondeu à enquete foi composto prioritariamente por professoras e professores da rede pública estadual e municipal e, parte destes, foram docentes que atuam em regime de contrato temporário, o que na prática significa que não são formados ou que estão atuando em áreas diferentes de suas formações iniciais.



Gráfico 1. Respostas obtidas sobre os materiais utilizados em sala de aula (Brasil)

Uma das perguntas da enquete buscou saber quais eram os materiais didáticos utilizados em suas práticas docentes. Cerca de 48% dos e das participantes afirmaram utilizar apenas os livros didáticos como ferramenta norteadora no plano de ensino. Sobre usar apenas os livros didáticos em suas aulas, as pessoas participantes da enquete responderam que é um material que está disponibilizado para o alunado e, dessa forma, não há motivos para buscar materiais extras, uma vez que o livro contempla o conteúdo a ser desenvolvido durante o ano letivo. Também pontuaram a falta de apoio das escolas para as produções de materiais complementares, mesmo que sejam apenas para as aulas expositivas.

Professoras e professores que utilizam os livros didáticos e também produzem algum tipo de material complementar representaram 30% das pessoas

participantes da enquete. Elas afirmaram que sentem uma grande necessidade de produzir materiais paralelos que complementem as informações contidas nos livros didáticos ou de outros conteúdos que ajudam a ampliar as possibilidades de construção de conhecimento. Também acreditam que os materiais complementares podem trazer novas discussões sobre os temas trabalhados em sala de aula e ampliar os olhares das pessoas envolvidas, trazendo o cotidiano para junto das aulas de Arte.

O uso apenas dos materiais didáticos complementares ocorreu com 22% das pessoas participantes da enquete. Nesse agrupamento, as respostas sobre os motivos desta prática convergiram em uma única direção: os livros didáticos não atendem às necessidades da comunidade onde atuam, o que dificulta o interesse pela disciplina por parte da maioria dos e das estudantes. Segundo essas pessoas, a produção do próprio material tem a finalidade de buscar trazer os conteúdos mais relevantes para a realidade dos grupos sociais presentes nas escolas, favorecendo a participação de toda a comunidade nas ações propostas pela disciplina de Arte.

No panorama analisado na enquete, utilizando apenas dados referentes ao professorado de Goiânia, local de interesse desta pesquisa, foi possível perceber que o padrão se repete, sendo que a maioria das professoras e dos professores desenvolvem suas práticas utilizando apenas o livro didático. Porém, uma parcela considerável produz seus materiais didáticos e não utilizam os livros didáticos. E, finalmente, uma minoria busca equiparar os conteúdos, usando os livros didáticos adotados pelas escolas e produzindo materiais complementares para alcançar os objetivos esperados em suas aulas.

A enquete aplicada para um primeiro contato com o campo da pesquisa foi bastante válida para conhecer as práticas docentes em relação aos livros didáticos e também para realizar uma comparação com o que é praticado em Goiânia em relação com o restante do país. Em relação aos dados referentes à cidade de Goiânia, temos o seguinte gráfico:



Gráfico 2. Respostas obtidas sobre os materiais utilizados em sala de aula (Goiânia)

Em uma segunda etapa desse processo de “reconhecimento de território”, foi solicitado aos participantes da enquete que informassem os títulos dos livros didáticos usados em 2017, e os que estavam usando no ano de 2018. Também foi solicitado que pontuassem aspectos positivos e negativos desses livros. Nessa etapa, 60 professoras e professores responderam, atuantes na rede pública estadual e municipal e em escolas particulares. Como demonstra o gráfico abaixo, uma grande porcentagem (45%) utilizou os livros da coleção *Por toda Parte*, da editora FTD. A coleção *Projeto Mosaico* da editora Scipione foi utilizada por cerca de 27% do professorado, outros 8% utilizam a coleção *Araribá – Arte* da editora Moderna e 9% do professorado utilizou outros livros didáticos disponíveis no mercado.

Dos livros citados, identificamos os que foram recomendados pelo PNLD-2017: *Por toda Parte* (editora FTD) e *Projeto Mosaico Arte* (editora Scipione). Ambos contemplam os anos finais do Ensino Fundamental e são utilizados tanto na rede pública estadual e municipal quanto em escolas particulares.



Gráfico 3. Livros didáticos utilizados nos anos finais do Ensino Fundamental – Goiânia.

Uma outra enquête foi destinada aos estudantes que fazem parte da minha rede de contatos no meu perfil no Facebook e teve como foco a presença da figura da mulher nos livros de Arte utilizados no decorrer de seus estudos. A intenção nesse momento da pesquisa foi observar a percepção do alunado sobre a representação feminina nas imagens que aparecem nos livros e não sobre a ausência de mulheres como produtoras de arte. Um grupo pequeno participou dessa etapa, ao todo, quinze estudantes. Desses, doze responderam que as mulheres aparecem como parte das obras de arte, complementando a ideia do artista. Apenas três estudantes mencionaram lembrar de mulheres artistas presentes nos livros didáticos que estudaram em alguma fase dos anos finais do Ensino Fundamental.

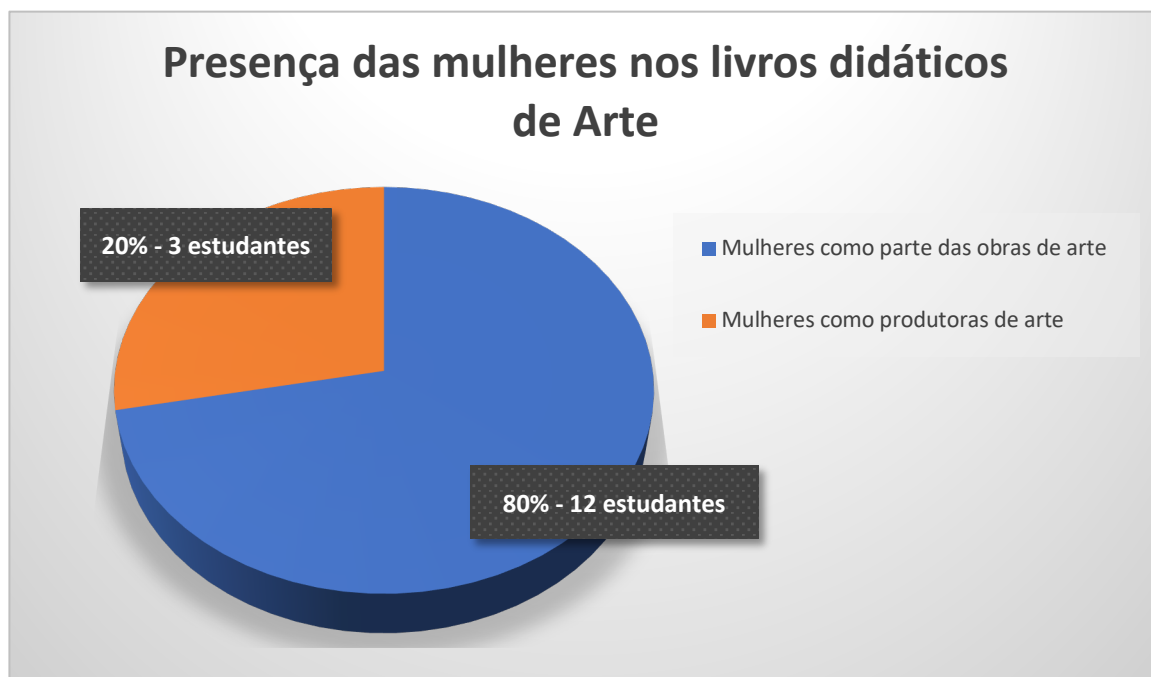


Gráfico 4. Como as mulheres estão presentes nos livros didáticos de Arte?

Esse levantamento inicial sobre usos e percepções dos livros didáticos trouxe à tona parte da realidade vivida dentro das escolas brasileiras sobre o ensino de Arte, especialmente da cidade de Goiânia. Constatamos que a maioria do professorado de Arte que foram contactados por meio da enquête, utiliza o livro didático como uma ferramenta única e direcional nos processos de ensino; outra porcentagem produz seu próprio material didático para atingir públicos específicos, e uma parcela dos sujeitos que participaram deste levantamento mescla o uso do livro didático com materiais complementares, para ampliar o conhecimento que será mediado com os e as discentes. Apesar dessas diferenças, todos os professores e professoras disseram ter como objetivo atingir efetivamente as e os estudantes, ampliando as áreas de conhecimento e as vivências em Arte.

As professoras e os professores que participaram desse levantamento de dados inicial apontaram a ausência de mulheres produtoras de Arte nos livros didáticos e também questionaram a pouca representatividade de artistas brasileiras. Desse modo, a análise das representações femininas presentes nos livros didáticos, seja como tema das obras, como produtoras de arte, ofereceu à pesquisa outros questionamentos que surgiram a partir da escolha por parte do professorado dos materiais didáticos utilizados em suas práticas pedagógicas, cujos conteúdos transitam

em diferentes contextos socioculturais e acabam influenciando, também, a forma como os olhares sobre o universo da cultura visual são construídos.

Estes dados iniciais serviram para inteirar-me sobre as formas como o professorado e o alunado percebem os livros didáticos de acordo com as realidades vivenciadas e em suas comunidades. Essas informações foram fundamentais para direcionar a pesquisa e estabelecer os recortes necessários. Com as respostas das enquetes, os dados foram cruzados para a seleção do objeto da pesquisa, ou seja, quais coleções indicadas pelo PNLD eram mais utilizadas pelo professorado na cidade de Goiânia.

Essa fase também foi importante para convidarmos algumas professoras e professores para colaborarem com a pesquisa. O convite foi lançado para nove professoras e professores atuantes em escolas de Goiânia, anos finais do Ensino Fundamental. Desses, apenas cinco mostraram interesse em participar da pesquisa, contribuindo, através de entrevistas individuais, com seus conhecimentos sobre os livros didáticos selecionados e sobre suas metodologias, suas didáticas em sala de aula e sobre a produção de materiais didáticos auxiliares.

A entrevista foi escolhida como instrumento de coleta de dados por possibilitar o conhecimento das práticas discursivas dos sujeitos, formadas por “sistemas de valores, de condições, normas e símbolos e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir as representações de grupos determinados em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas” (MINAYO, 2000, p. 110).

A partir do segundo semestre de 2019, com a colaboração do professorado participante da pesquisa, foram analisados os conteúdos e as imagens dos livros didáticos selecionados como objeto de estudo, com foco nas representações de poder e de gênero. Esse momento trouxe muitas reflexões, uma vez que possibilitou conhecer melhor as percepções dos e das participantes da pesquisa sobre os LDs, bem como elaborar algumas problematizações sobre seus conteúdos. Também pensamos de forma coletiva sobre as limitações desses materiais e em propostas para possíveis mudanças nos conteúdos presentes nos livros trabalhados.

Por último, foi realizada uma entrevista em profundidade com a professora doutora Eliana Pougy, autora de livros didáticos de Arte no mercado editorial nacional.

Essa entrevista teve como foco principal os aspectos da produção dos livros didáticos de Arte e sua seleção pelo PNLD. Também foi de nosso interesse saber como a professora analisa a forma como autoras e autores pensam e selecionam os conteúdos didáticos para os processos de ensino-aprendizagem em Arte, nas diversas regiões do país.

As entrevistas visaram tratar de variáveis relacionadas às visualidades que emergem nos livros didáticos e envolvem as questões de gênero e as relações de poder. Todos os dados coletados serviram para pensar em estratégias e procedimentos para propor mudanças nesses materiais educacionais.

3.2 Descrição e análise dos livros didáticos selecionados

Como mencionado anteriormente, os livros didáticos selecionados para análise nesta pesquisa foram as Coleções: *Projeto Mosaico – Arte*, da editora Scipione, e *Por toda Parte*, da editora FTD. As duas publicações são de 2015 e surgiram em um momento em que o governo passou a comprar os livros didáticos para a área de Arte, através do PNLD, o que representou um avanço educacional para o Brasil, uma vez que o acesso aos livros didáticos de Arte era restrito, devido ao custo para as famílias do corpo estudantil.

A seguir, apresento as duas Coleções selecionadas para análise na pesquisa.

3.2.1 Coleção Projeto Mosaico – 6º a 9º anos do Ensino Fundamental – Arte



Figura 30. Projeto Mosaico-Arte. 8º e 9º anos. Editora Scipione, 2015. Autores: Beá Meira, Sílvia Soter, Ricardo Elia e Rafael Presto.

Em relação às imagens que aparecem para apresentar os conteúdos, temos as seguintes proporções:

Tabela 1. Número de imagens presentes na *Coleção Mosaico*

COLEÇÃO MOSAICO (EDITORA SCIPIONE) - 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
DESCRIÇÃO	QUANTIDADE
Artistas Homens Brasileiros	17
Artistas Homens Estrangeiros	32
Representações femininas	10
Artistas Mulheres Brasileiras	09
Artistas Mulheres Estrangeiras	02
Imagens sem legendas para identificação de autoria*	41
Total de imagens contidas no livro didático	167
COLEÇÃO MOSAICO (EDITORA SCIPIONE) - 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
DESCRIÇÃO	QUANTIDADE
Artistas Homens Brasileiros	24
Artistas Homens Estrangeiros	22
Representações femininas	09
Artistas Mulheres Brasileiras	06
Artistas Mulheres Estrangeiras	01
Imagens sem legendas para identificação de autoria*	91
Total de imagens contidas no livro didático	154
TOTAL DE IMAGENS	321

*Imagens sem autoria em livros didáticos, obviamente, não são nada didáticas. Imagens e fotografias (e também textos) estão sujeitos a direitos de autoria. Alguém é dono delas, portanto, destaco este item como uma ausência importante na relação das imagens destes livros didáticos.

Em entrevista a Pedro Bonfim Leal¹⁰, uma das autoras do *Projeto Mosaico*, Beá Meira¹¹, conta como começou a produzir materiais didáticos voltados para a escola pública, em 2013. Após três anos atuando na Universidade das Quebradas, segundo ela, o seu olhar sobre diversidade cultural foi se modificando na medida em que sua atenção voltou-se para a diversidade cultural brasileira, algo tão presente nas salas de aula. Segundo a autora, os livros didáticos não conseguem resolver a questão da diversidade, porque eles não esgotam a riqueza da realidade, no entanto, servem como instrumento para despertar o alunado para essa diversidade.

Os livros do PNLD são feitos com o objetivo de serem aprovados pela banca avaliadora, pois, caso não o sejam, o investimento das editoras é perdido. Então demandas precisas necessitam ser cumpridas para que exista a possibilidade de aprovação do material enviado para o processo seletivo. Beá Meira também pontua nesta entrevista sobre o afunilamento na produção dos livros didáticos, uma limitação que transforma as produções em imitações dos livros bem-sucedidos em processos anteriores, algo que dificulta a escolha por conteúdos mais inovadores ou menos estandardizados.

A *Coleção Mosaico*, por exemplo, é dividida por temáticas norteadoras que atendem aos quatro anos finais do Ensino Fundamental, o que possibilita um diálogo entre os conteúdos e as realidades vivenciadas pelo alunado e professorado de cada região do nosso país. Os livros analisados têm as seguintes temáticas: Planeta (8º ano) e Ancestralidade (9º ano).

O livro didático do 8º ano possui seis capítulos que mostram diversas linguagens artísticas e com muitos pontos relacionados com as mudanças socioculturais e ambientais. Cada capítulo apresenta uma discussão que abre possibilidades de discussões sobre problemáticas que vão além da Arte como um mero fazer. Há bastante interação entre a Arte e o cotidiano, o que favorece uma troca entre o professorado e alunado.

¹⁰ Disponível em: <https://bit.ly/39sHlJU>.

¹¹ Artista, escritora e educadora Beá Meira é formada em arquitetura pela FAU-USP. Atuou junto à Universidade das Quebradas – curso de extensão da UERJ – como coordenadora e professora entre 2010 e 2015. Desde 2006, escreve materiais didáticos de Arte para o Ensino Médio. Dentre seus títulos já publicados, estão: *Radix Arte* (2006), *Projeto Mosaico* (2015) e *Percursos da Arte* (2018).

A Arte Contemporânea está contemplada satisfatoriamente nesta publicação e os conteúdos são apresentados de forma a estabelecer uma abordagem da Arte dentro das urgências contemporâneas e, nessa direção, as obras compreendidas como canônicas não aparecem com tanta frequência nesse material.

As atividades práticas relacionam os conteúdos com a sustentabilidade, uma vez que a reciclagem e o reaproveitamento estão bastante contemplados nos assuntos propostos.



Figura 31. Jardins do Instituto Inhotim, Brumadinho, MG, 2010 Projeto Mosaico, 8º ano, capítulo 1, p. 33.

A Tabela 1 (indicada no início deste subcapítulo) analisa as imagens que estão na *Coleção Mosaico*, de 8º e 9º anos. Os dois volumes possuem um total de 321 imagens distribuídas entre as linguagens artísticas – Artes Visuais, Dança, Teatro e Música. As imagens ilustrativas dos conteúdos apresentados que não se relacionam diretamente às obras de Arte são imagens que complementam as explicações acerca dos conteúdos, como a imagem abaixo:



Figura 32. Círculo Cromático. Projeto Mosaico, 8º ano, capítulo 3, p. 84.

Observando as imagens dos livros da *Coleção Mosaico*, é possível verificar que muitas imagens não podem ser classificadas como “obras de arte”, pois são imagens que ilustram os conteúdos, mostrando cenas cotidianas, cartazes, fotografias de espetáculos, trazendo um caráter dinâmico ao alunado que interage com esse material.

Há um detalhe relevante em grande parte dessas imagens que não são “obras de arte”: suas descrições não permitem a identificação de seus autores. Refletindo sobre a didática do ensino, pode-se afirmar que essa falta de indicação de autoria, de maneira clara e efetiva, das imagens é uma ausência significativa, tanto para a análise da pesquisa, para a compreensão de diversos aspectos por parte das professoras, dos professores e do alunado, quanto para a indicação de quem as produziu e seus contextos.

Nos dois exemplares analisados, foi possível encontrar artistas que são autores de mais de uma obra de arte em um mesmo volume, é o caso, por exemplo, de Vincent van Gogh (*Wheatfields under Thunderclouds* e *Castanheira em Flor* – 8º ano, páginas 12 e 77); Claude Monet (*Ninfeias*; *Poplars on the banks of the Epte* e *Les Peupliers* [Álamos] – 8º ano, páginas 22 e 73); Sebastião Salgado (*Gênesis – Iceberg* e *Parque Nacional Anavilhana* – 8º ano, páginas 26 e 30); Tarsila do Amaral (*Abaporu* e *Urutu* – 9º

ano, páginas 62 e 70); e Candido Portinari (*Meninos pulando carniça* e *Civilização Mineira* – 9º ano, páginas 17 e 26), entre outros.

Outro ponto a ser analisado nos exemplares é a forma como as legendas das imagens são colocadas, principalmente as que se referem às obras de Arte, pois não há uma padronização em relação ao idioma utilizado e aos elementos que informam sobre as obras. É possível encontrar obras com títulos em inglês, espanhol e português, em uma mesma página. Pensar na compreensão por parte do alunado é fundamental para que os conteúdos se tornem mais interessantes e próximos da realidade vivenciada por cada um deles nas aulas de Arte.

As artistas produtoras aparecem em uma quantidade menor em relação à quantidade de homens, porém é importante ressaltar que a *Coleção Mosaico* privilegia as obras de mulheres brasileiras, como Adriana Varejão e Tarsila do Amaral, ressaltando a importância delas no cenário artístico brasileiro e o engajamento das mesmas nas relações socioculturais do país. Adriana Varejão, por exemplo, com seus estudos acerca do estilo barroco e da azulejaria portuguesa, é apresentada na obra “Celacanto provoca maremoto”, de 2004-08:



Figura 33. Celacanto provoca maremoto, 2004-08. Adriana Varejão, Instituto Inhotim, Brumadinho, MG, Brasil, *Coleção Mosaico*, 9º ano, p. 66.

a artista [...] propõe um diálogo com as culturas brasileira e portuguesa do século XVIII. A artista trabalhou a partir de formas espiraladas que lembram as ondas do mar e ao mesmo tempo as volutas das decorações extravagantes do barroco. [...] Os azulejos são uma marca artística colonial portuguesa dos séculos XV a XVIII. No século XXI muitos artistas têm se voltado para elementos que são parte de nossa história para criar reflexões sobre nossa herança cultural. (COLEÇÃO MOSAICO, 9º ano, p. 66)

Nesta Coleção, há uma preocupação por parte da equipe de autoras e autores em mostrar as produções femininas, seu engajamento social e a existência dessas mulheres dentro da Arte, no Brasil e no mundo. Outro aspecto relevante é que a quantidade de artistas mulheres brasileiras é maior que a de artistas estrangeiras, nos dois volumes analisados da *Coleção Mosaico*.

A representação feminina criada por artistas homens continua a aparecer, mostrando as relações de poder que permeiam os campos das Artes, mas também pode-se observar o papel da figura feminina e as modificações que foram ocorrendo com o passar do tempo e com as mudanças culturais e sociais, como podemos notar nas duas imagens a seguir:



Figura 34. Chopin tocando piano em um salão do Príncipe Rodzwill, Henrik Siemiradzki, 1887, Projeto Mosaico, 8º ano, capítulo 6, p. 119.



Figura 35. O que realmente se torna os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?, Richard Hamilton, 1956, Projeto Mosaico, 8º ano, capítulo 2, p. 56.

Os conteúdos selecionados para essa fase dos anos finais do Ensino Fundamental possibilitam ao alunado a aquisição de uma reflexão crítica sobre o que acontece ao nosso redor e pelo mundo, e como a Arte pode interferir para modificar os pensamentos dos indivíduos em seus grupamentos sociais. Nesse sentido, é importante refletir sobre os processos de mediação que as e os docentes estão realizando no processo de interação entre o alunado e o conhecimento, para compreender se há, realmente, esse direcionamento ao pensamento crítico.

Pode-se ressaltar que o contingente de profissionais com formação específica na área de arte é pequeno se comparado ao de outras áreas do conhecimento. Grande parte dos docentes que estão atuando são pessoas “curiosas” que tentam atender às necessidades do mercado profissional, possuem outras graduações (licenciaturas e/ou bacharelados) e usam as aulas de Arte como forma de complementação de suas cargas horárias – principalmente, na rede estadual de ensino. Nessa direção, Loponte afirma que “a desvalorização da arte como disciplina curricular e má-formação docente são

apenas parte de uma ciranda de ‘discursos verdadeiros’ que apenas reforçam a marginalidade da arte no espaço escolar” (2005, p. 15).

Como é a prática dos docentes de Arte atualmente? De que forma essa prática é direcionada pelo livro didático? Retomando a reflexão feita por Loponte (2005), as relações de gênero estão diretamente ligadas aos cargos ocupados nas escolas e isso diz respeito às disciplinas presentes nesses espaços. Segundo a autora, na disciplina de Arte, parece haver uma adequação ao gênero, onde há um pensamento que propaga a ideia de que as mulheres possuem maiores habilidades e, por isso, são mais indicadas para essa área do conhecimento.

É um triste fato, porém real e cotidiano. Em uma entrevista de emprego há alguns anos, vivenciei essa situação: fui admitida em uma escola particular por ser mulher e por possuir “habilidades” para “ornamentar” os espaços e ajudar o alunado a compreender os conteúdos, por ter formação na área (naquela época, estava iniciando minha segunda graduação em Licenciatura em Artes Visuais, na modalidade EaD).

O livro didático do 9º ano propõe um levantamento sobre a Ancestralidade e a maneira como percebemos as diversidades dentro da nossa cultura. Esta publicação também está organizada em seis capítulos cujos conteúdos, a partir de uma abordagem histórica, propõe formas de compreender o mundo e pensar as sociedades apresentando situações relacionadas aos patrimônios históricos, aos conhecimentos populares, aos mitos e situações do nosso cotidiano. A busca por mostrar o passado e o presente possibilita ao alunado a percepção de sua identidade cultural e a existência da diversidade cultural, reconhecendo saberes locais e ancestrais, utilizados como estratégia, na arte contemporânea.



Figura 36. Vista da ruína da Igreja de São Miguel das Missões, RS. Projeto Mosaico, 9º ano, cap. 2, p. 45.

O livro destaca a importância das narrativas para que as histórias possam ser conhecidas com o passar dos tempos. Há uma quantidade maior de imagens de obras de Arte de períodos mais antigos como Idade Antiga, Idade Média e Renascimento, como forma de retratar informações históricas daqueles períodos e as mudanças socioculturais ocorridas. Esse retorno ao passado faz com que o pensar crítico seja estimulado, através de observações sobre como os grupos sociais viviam, pensavam e se expressavam, e de que maneira esses costumes são trazidos para nossas experiências na atualidade.

Um ponto interessante desse livro didático é a relação entre a Arte tradicional, acadêmica, e a Arte contemporânea, que possibilita um maior acolhimento dos conteúdos por parte do alunado por oportunizar diversas discussões sobre como eles percebem as Artes hoje e o que percebem sobre como as pessoas foram representadas no passado. Os adolescentes que integram o grupamento de 9º ano pertencem à faixa etária entre os 14 e os 16 anos de idade, uma idade em que percebemos o interesse em assuntos de temáticas diversificadas e polêmicas (política, cultura, sociedades, etc.), para mostrarem seu pensamento e entendimento do mundo, próprios da idade.

Há uma preocupação em trabalhar conceitos como cultura, patrimônio e herança cultural de maneira a mostrar como as histórias dos nossos ancestrais foram e são contadas e como esses elementos são empregados nas linguagens artísticas, tais como: teatro, dança, artes visuais e música.

Em relação às imagens presentes neste LD, o número de artistas brasileiros é praticamente o mesmo que o de artistas estrangeiros, porém, há uma quantidade pequena de obras de artistas mulheres (onze ao todo).

No entanto, há um destaque das artistas modernistas brasileiras, indo até a Arte Contemporânea. A figura feminina ganha um olhar que vai além dos estereótipos. O livro didático de Arte do 9º ano destaca as produções de mulheres como Tarsila do Amaral e Adriana Varejão, apresentando diferentes momentos da História da Arte no Brasil. As obras dessas artistas não atendem ao convencional, fogem aos padrões normativos, mostrando o olhar feminino sobre as realidades vividas e sobre o mundo em que viviam.



Figura 37. Abaporu, 1928. Tarsila do Amaral. Óleo sobre tela. Museu de Arte Latino-americana; Buenos Aires (MALBA), Projeto Mosaico, 9º ano, capítulo 3, p. 62.

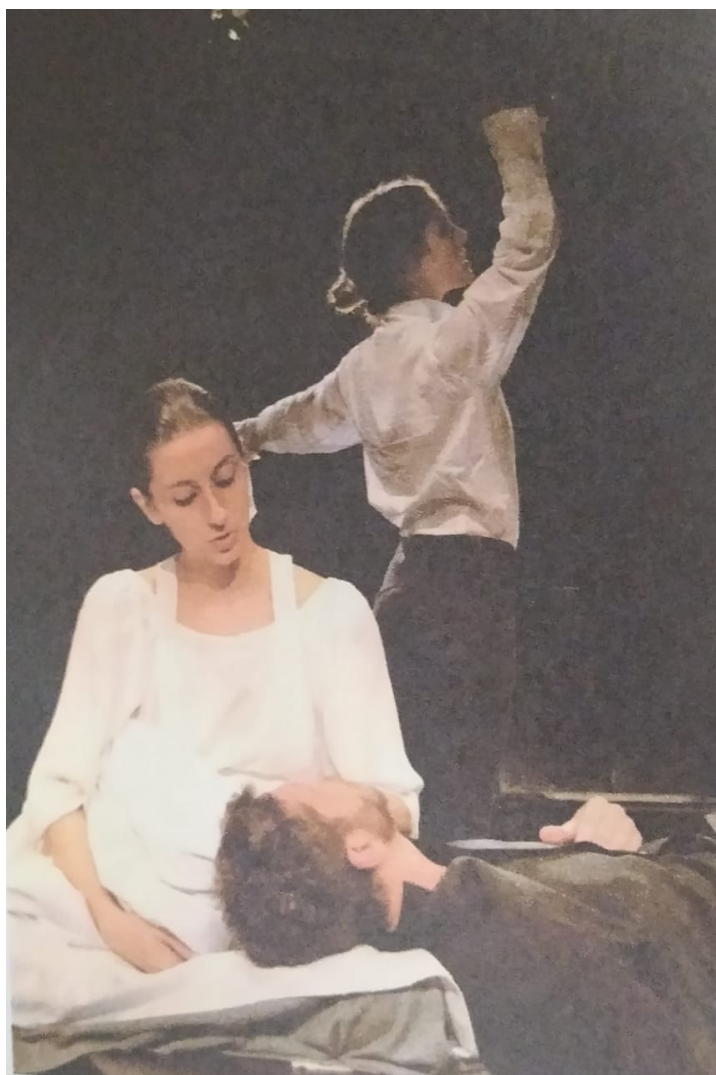


Figura 38. Cena de Senhorita Júia, encenada pelo Grupo Tapa, São Paulo, 2013. Projeto Mosaico, 9º ano, capítulo 5, p. 102.

Os três últimos capítulos do livro didático do 9º ano da *Coleção Projeto Mosaico* tratam da linguagem artística Teatro. A abordagem se inicia com a história da origem do teatro e mostra o desenrolar dessa linguagem através dos tempos, suas funções e finalidades, tratando das representações nas diversas sociedades e culturas. Na sequência, trata do Teatro como ferramenta para mostrar e questionar os aspectos políticos e sociais dentro da história, auxiliando na formação do pensamento crítico do público que assiste às peças e, no caso, do alunado que estuda os conteúdos.

Ao analisarmos o LD e o processo de ensino e aprendizagem, a *Coleção Projeto Mosaico* separa três capítulos para serem trabalhados em cada semestre letivo. Pensando por essa vertente, podemos afirmar que uma mesma temática sendo trabalhada por um tempo tão extenso pode se tornar cansativa tanto para os docentes

quanto para o alunado, o que pode fazer com que a queda de produtividade seja recorrente.

É importante destacar que a *Coleção Mosaico* sugere o desenvolvimento de um projeto teatral para estudar seus conteúdos, em que todos os elementos pontuados nos capítulos sejam desenvolvidos de forma prática. Nas minhas práticas docentes, percebo que o conteúdo repetitivo deste material faz com que o alunado perca o interesse na aula. Dessa forma, busco trabalhar os conteúdos para inserir práticas artísticas.

Os livros da *Coleção Projeto Mosaico – Arte* vêm acompanhados por um CD direcionado ao estudante, mas este recurso não é totalmente representativo, pois a maioria do alunado, do professorado e da própria escola não possuem equipamentos adequados para usar este recurso.

Observando e analisando a parte didática, a *Coleção Projeto Mosaico – Arte* está organizada de uma forma simples, o que facilita a compreensão dos conteúdos pelo alunado. Todos os capítulos são subdivididos em partes que trazem uma maior aproximação do alunado com o tema abordado, tratando da forma como as obras são vistas, de como as e os artistas tratavam determinados temas e como a história está inserida no assunto. Há um debate sobre as temáticas envolvidas e as técnicas empregadas, finalizando com as atividades sobre os conteúdos abordados. Possibilitando uma visualização clara dos conteúdos e a forma como serão aprofundados pelos docentes e trabalhados com o alunado.

3.2.2 Coleção Por Toda Parte – 6º a 9º anos do Ensino Fundamental – Arte



Figura 39. Por Toda Parte, 8º e 9º anos; Editora FTD; 2015. Autores: Solange Utuari, Carlos Kater, Bruno Fisher e Paschoal Ferrari.

A *Coleção Por Toda Parte* foi elaborada por Solange Utuari e os autores Bruno Fischer, Carlos Kater e Pascoal Ferrari. Ela e eles possuem formações variadas, sendo que cada um é especialista em uma área das linguagens artísticas. A *Coleção* está organizada em quatro volumes que atendem aos anos finais do Ensino Fundamental. Cada volume é composto por três unidades norteadoras que estão subdivididas em dois capítulos que contêm, por sua vez, dois temas e um “módulo” que trata de linguagens da Arte. É uma coletânea bem estruturada, com inúmeras imagens de boa qualidade gráfica. Os volumes possuem conteúdos que valorizam o ensino de Arte em sua amplitude de linguagens.

O livro de 8º ano contempla as linguagens artísticas de forma detalhada, mostra a importância da luz, das cores, perpassa pelo desenho, pela pintura, pela música, pela fotografia e pelos filmes de animação. As imagens sobre a Arte Contemporânea estão mais presentes em comparação com as Artes Acadêmicas. Ainda encontramos imagens de autoria masculina (brasileiros e estrangeiros), mas temos uma quantidade maior de produtoras de arte brasileiras em relação às

estrangeiras. Cerca de 10% das imagens do livro possuem a mulher em sua composição e mostram o ponto de vista dos artistas homens sobre o universo feminino.

O livro do 9º ano trabalha a linguagem artística de forma ampla e busca ressaltar o conhecimento do alunado sobre a importância da Arte em nossos cotidianos. Os conteúdos primam pela reflexão e elaboração criativa das atividades e buscam do alunado um engajamento para a execução das propostas. As unidades contidas no livro do 9º ano são voltadas para as questões vivenciadas pela Arte em nossa sociedade atual.

Há uma mescla entre as linguagens artísticas que proporcionam momentos de observação e discussão sobre as imagens. Em cada uma das unidades desses materiais didáticos, são apresentadas várias linguagens artísticas, para que o assunto estudado possa ser abordado por vários prismas. É uma maneira de inserir as linguagens na vida do alunado e em seus cotidianos, porém dificulta as produções em sala de aula, pois, em muitos casos, não há uma adequação do espaço escolar para o desenvolvimento das produções sugeridas e até mesmo as quantidades de aulas para a elucidação do conteúdo.

A *Coleção Por Toda Parte* possui conteúdos relevantes e trazem relações entre os estilos artísticos e a arte contemporânea. Existem muitas informações adicionais, algo que dificulta a compreensão do alunado. Por exemplo, a Unidade 2, do livro do 8º ano, fala sobre “olhar o mundo pelas lentes”. No primeiro capítulo, fala-se da imagem capturada, ou seja, a fotografia. Assim, seria possível pensar em um roteiro de ensino falando sobre a origem da fotografia, do fazer fotográfico, dos tipos de fotografia, entre outros assuntos.

Porém, o livro traz como conteúdo o ato fotográfico, as fotografias artísticas, as fotoformas. A compreensão do alunado fica prejudicada porque há a necessidade de conhecimentos prévios que muitos não possuem. Ao final desse capítulo, são apresentados os elementos do desenho, mesclando os conteúdos. Onde está o problema? Há uma demora por parte do alunado para compreender a relação existente entre a fotografia e o desenho.

A partir de minhas experiências em sala de aula, percebi a carência de explicações sobre conceitos e as práticas sugeridas como atividades. Muitas vezes, esses conceitos precisam ser inseridos com a elaboração de materiais complementares aos LDs, como ocorre também em outras disciplinas. Além disso, sabemos que as e os adolescentes vivem hoje uma realidade digital ampliada, com uma diversidade de aplicativos e programas que possibilitam edições em fotografias que estão bem além das que eram usadas há décadas, o que faz com que algumas práticas abordadas não sejam estimulantes, pois podem ser substituídas por resultados obtidos de forma fácil pelos aplicativos usados pelo alunado.



Figura 40. Pencil vs Camera - 22. Ben Heine, Por Toda Parte, 8º ano, Unidade 2, capítulo 1, p. 79.

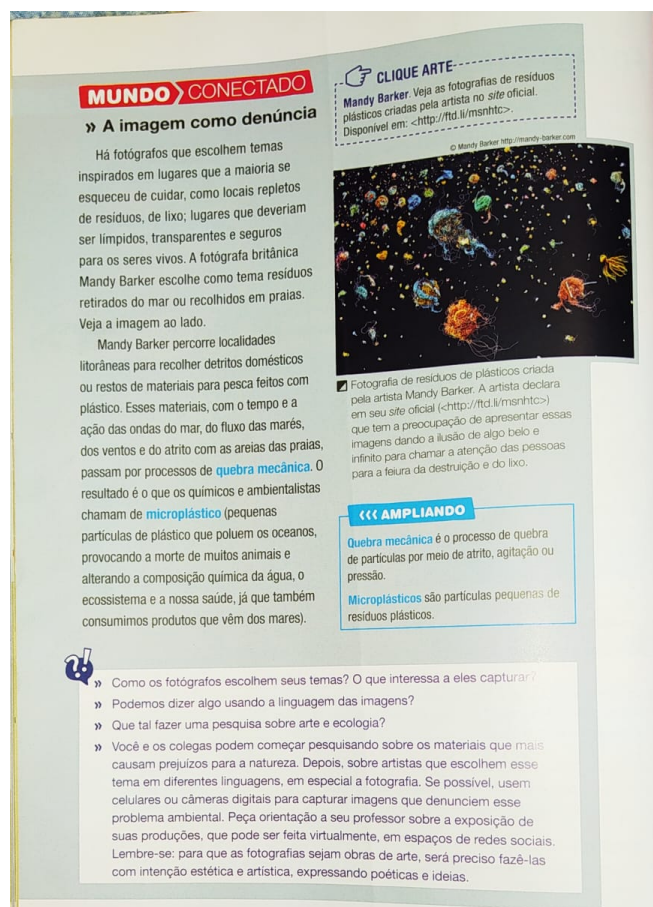


Figura 41. Página do livro com as diversas caixas de texto. Por Toda Parte, 8º ano, Unid. 2, cap. 1, p. 74.

Os livros da *Coleção Por Toda Parte* trabalham com as diversas linguagens artísticas para compor os conteúdos das unidades que integram o material, porém essa junção de ideias dificulta a adesão do alunado nos momentos de estudos, por exigir uma atenção mais elaborada de todos os envolvidos (alunado e docentes). É imprescindível continuar refletindo sobre a formação docente no tocante dessa “atenção elaborada”, pois, como já foi dito anteriormente, parte dos docentes atuando nas salas de aula não são habilitados de forma adequada para dar o suporte necessário para os conteúdos apresentados pelos livros didáticos. Nesse sentido, Loponte aponta:

a maioria quase absoluta dos docentes são mulheres, e as concepções de arte e ensino de arte que prevalecem são: arte como expressão de sentimentos; arte para desenvolvimento de dons, talentos, habilidades e destrezas; arte para o desenvolvimento da criatividade; arte como trabalho manual ou ainda para relaxar das disciplinas “mais sérias”. [...] Outro aspecto importante levantado é que muitas professoras que atuam na rede de ensino e também nas equipes pedagógicas consideram que a formação em arte não é

importante, por se tratar de um “dom” ou habilidade já inatos, ou que os conhecimentos necessários poderiam ser adquiridos com a leitura de algumas “revistas” [...] De que arte se fala na escola? Que arte é essa que não se necessita de nenhum conhecimento prévio, a não ser uma certa boa vontade e um pouco de jeito ou habilidade? (2005, p. 22-24)

Questionar o que se pensa sobre a Arte nas escolas é um ponto importante para entender a falta ou a baixa qualificação dos docentes, pois, em muitos casos, os conteúdos não são a prioridade, e a professora ou o professor são considerados apenas como pontes para as atividades que requerem “habilidade”. Muitas vezes, os saberes mais aprofundados podem não interagir com a realidade que a escola quer apresentar, desse modo, o corpo docente não é incentivado pela direção a trabalhar o pensamento crítico sobre o que vê e vive.

Um aspecto que precisa ser pontuado são as atividades práticas. Existe no corpo dos livros da *Coleção Por Toda Parte* uma gama de atividades práticas que fogem às possibilidades apontadas para a carga horária exigida pelo MEC, ou seja, uma aula por semana. Além disso, muitas escolas não disponibilizam um espaço físico adequado para as produções práticas de Arte. Por exemplo, na Unidade 3 do livro do 9º ano, o tema abordado é “Traços e cores”, com conteúdos como o desenho, a pintura, a gravura, o uso de cores e a música. Temos aqui uma gama de atividades que fogem da realidade que vivemos nas escolas, pois o tempo de aula é restrito e as práticas requerem tempo e espaço para sua realização. O conteúdo é vasto em relação às demandas do calendário escolar, o que prejudica a execução das atividades práticas da forma devida.



Figura 42. Imagem do longa-metragem **Brasil animado**, de Mariana Caltabioano, 2011, DVD que acompanha o livro da *Coleção Por Toda Parte*.

Em relação às imagens presentes nestes materiais didáticos, temos os seguintes dados numéricos:

Tabela 2. Número de imagens presentes na *Coleção Por Toda Parte*

COLEÇÃO POR TODA PARTE (EDITORA FTD) - 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Artistas Homens Brasileiros	11
Artistas Homens Estrangeiros	47
Representações femininas	20
Artistas Mulheres Brasileiras	05
Artistas Mulheres Estrangeiras	08
Subtotal de Imagens	225
COLEÇÃO POR TODA PARTE (EDITORA FTD) - 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Artistas Homens Brasileiros	26
Artistas Homens Estrangeiros	43
Representações femininas	53
Artistas Mulheres Brasileiras	13
Artistas Mulheres Estrangeiras	06
Subtotal de Imagens	139
TOTAL DE IMAGENS ANALISADAS	364

Ao analisar as imagens contidas nos dois volumes da *Coleção Por Toda Parte*, é possível perceber que há um predomínio de artistas estrangeiros, tanto homens quanto mulheres no livro do 8º ano, porém esse equilíbrio diminui no livro do 9º ano, onde a presença de artistas mulheres brasileiras é maior.

Fazendo uma análise individual de cada volume, temos a seguinte observação para o livro do 8º ano: das 225 imagens de obras de arte e ilustrações, entre as artistas mulheres, as estrangeiras ainda são um contingente maior. O número de artistas homens estrangeiros é bastante superior ao número de artistas homens brasileiros, chegando a ser 80% das obras/imagens contidas neste material produzidas por homens.

Sobre as mulheres artistas no LD, vamos citar Yayoi Kusama, Rita Demarchi e Mariana Caltabiano, sendo as duas últimas artistas brasileiras contemporâneas que trabalham linguagens bastante atuais, como as intervenções, a fotografia e o cinema.



Figura 43. Imagem da instalação Cheia de brilho da vida. Yayoi Kusama, 2014. *Coleção Por Toda Parte*, Unidade 1, capítulo 1, p. 21.



Figura 44. Eus, Série Autorretrato, Rita Demarchi, 2014. *Coleção Por Toda Parte*, Unidade 2, cap. 2, p. 108.

No que diz respeito às representações femininas, percebe-se que, desde o Renascimento, é possível notar o olhar masculino dominante, em que a representação da mulher é angelical, delicada, sem aspectos de sensualidade. No afresco de Gaudenzio Ferrari, *Concerto dos Anjos*, notam-se as figuras femininas misturadas aos anjos, o que nos faz compará-las com os mesmos.



Figura 45. Concerto dos anjos, afresco de Gaudenzio Ferrari, 1534-1536. *Coleção Por Toda Parte*, Unidade 1, capítulo 2, p. 55.

Já a obra *Aparição do rosto de Afrodite de Cnidos*, de Salvador Dalí, 1981, mostra os traços da beleza feminina existentes nas esculturas da Grécia antiga, dando destaque para os lábios que mostram a sensualidade feminina.



Figura 46. Aparição do rosto de Afrodite de Cnidos, de Salvador Dalí, 1981.

O livro do 9º ano possui 364 imagens, sendo que nesse agrupamento se encontram também imagens ilustrativas dos conteúdos. As representações femininas estão presentes em 53 dessas imagens, não sendo possível fazer uma análise quantitativa para produções masculinas e femininas nesse quesito, pois algumas imagens não possuem em suas legendas a autoria. Apresento duas delas para que as relações de poder e de gênero sejam percebidas. São imagens que estão na Unidade 3, que trata do desenho e das cores. Podemos ver que tanto Eliseu Visconti quanto Paul Gauguin trabalham as representações femininas em suas obras atreladas à

questão do desejo. Na obra de Eliseu Visconti, a figura feminina é mostrada cuidando das “suas funções” como dona de casa – ela está segurando uma bacia de roupas para colocar no varal.



Figura 47. Recanto do morro de Santo Antônio. Eliseu Visconti, 1920. *Coleção Por Toda Parte*, 8º ano. Unidade 3, capítulo 1, p. 140.

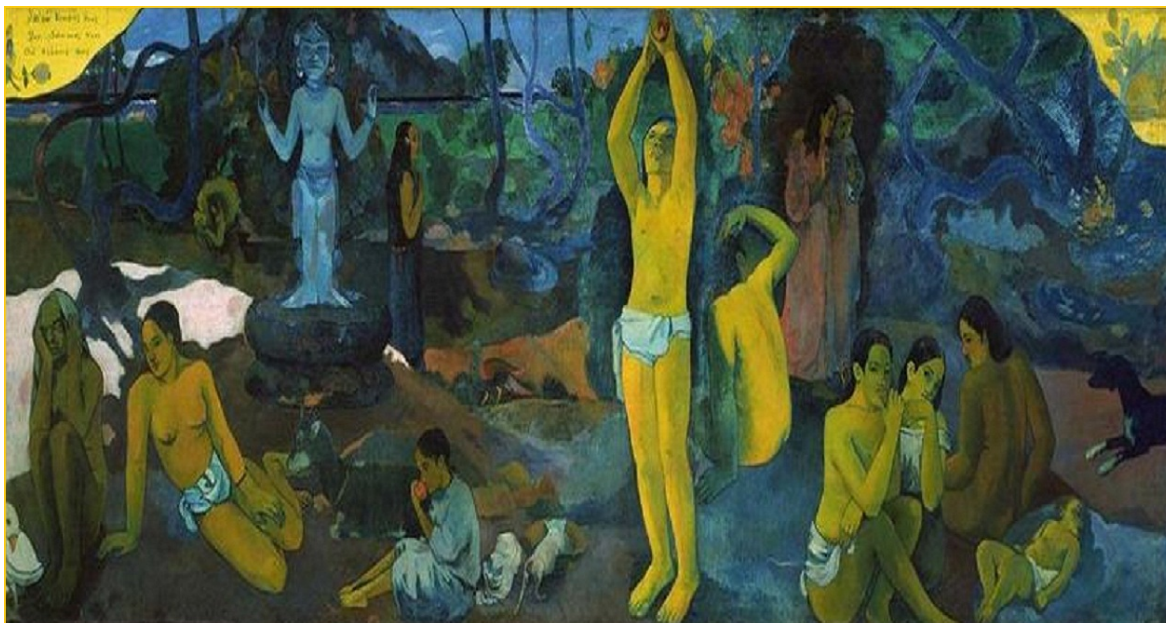


Figura 48. De onde viemos? Quem somos? Para onde vamos? Paul Gauguin, 1897. *Coleção Por Toda Parte*, 8º ano, Unidade 3, capítulo 1, p. 142.

Geraldo de Barros, Doc Comparato e Crânio aparecem com destaque nos conteúdos do livro, mas artistas como Leonardo da Vinci e Michelangelo também contemplam alguns temas deste volume. Em se tratando de quantidade, todos os artistas citados possuem ao menos duas obras inseridas nos conteúdos do 9º ano.

As artistas brasileiras possuem uma presença relevante. Nomes como Tarsila do Amara, Lúcia Koch, Rosa Gautitano e Zuzu Leiva aparecem em destaque. Podemos ver que, das artistas citadas, a maioria delas desenvolve atividades relacionadas às artes contemporâneas, trazendo trabalhos que possuem novas linguagens artísticas.

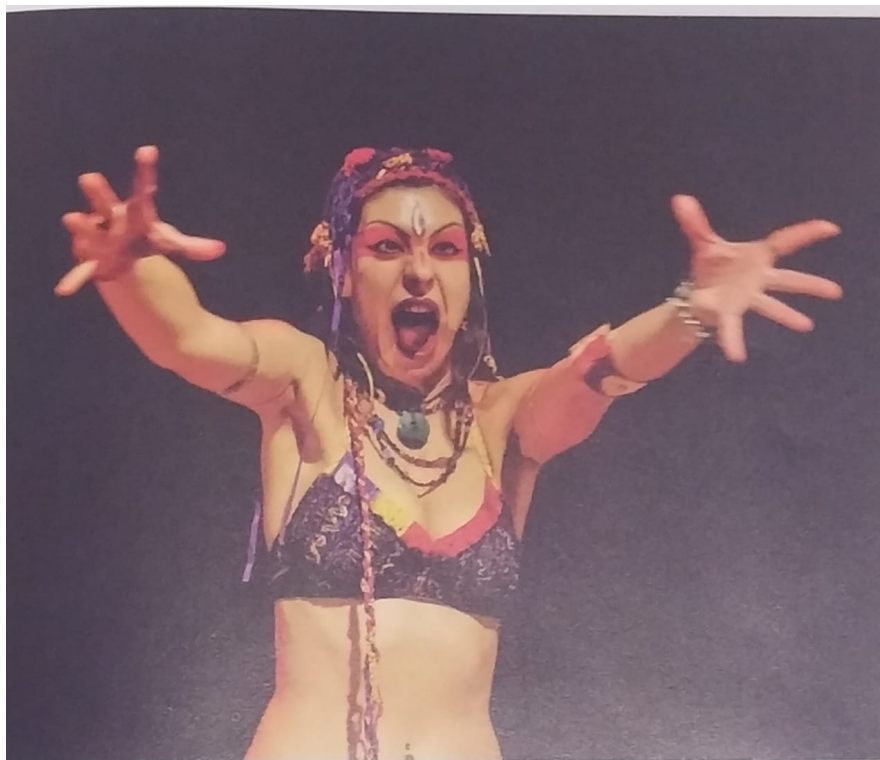


Figura 49. Zuzu Leiva, do grupo Mawaca, usa a língua como um forte elemento expressivo nas apresentações músico-teatrais em 2004. Coleção Por Toda Parte, Unidade 3, capítulo 1, p. 91.

O livro também traz imagens de vários grupos artísticos e coletivos, incentivando novos olhares sobre as visualidades artísticas presentes em nossos cotidianos.

As imagens apresentadas no livro do 9º ano trazem uma “comparação” entre o que é a Arte de hoje e como os mesmos temas foram tratados por produtores de arte de séculos passados, fazendo com que essas imagens possam ser traduzidas dentro de suas realidades e da maneira como as pessoas percebiam tais temáticas e a própria Arte em outros tempos.



Figura 50. Pieter Bruegel, o Velho, c.1563, *Por Toda Parte*, 9º ano, Unidade 1, capítulo 2, tema 2, p. 52.



Figura 51. Babel, instalação de Cildo Meireles, 2001-06, *Por Toda Parte*, Unidade 1, capítulo 2, p. 41.



Figura 52. A encantadora de serpentes, Henri Rousseau, 1907, *Por Toda Parte*, Unid. 3, cap. 2, p. 165.

A autora Solange Utuari¹², no encerramento de um ciclo de palestras na cidade de Araucária, no Paraná, em 2016, afirmou que “o professor não é aquele que dá aulas, mas aquele que propõe percursos poéticos estéticos, artísticos e educativos”. E essa vertente está na proposta da *Coleção Por Toda Parte* da editora FTD. As duas coleções analisadas mostram em suas configurações as amarras ocasionadas pela necessidade em atender às demandas solicitadas pelo processo seletivo do PNLD, algo que direciona as autoras e os autores e, de certa maneira, limita o trabalho da e do docente para um determinado público envolvido.

Como os materiais são desenvolvidos para atender a todo o país em sua vastidão, penso que existem algumas lacunas que tendem a ser preenchidas com a complementação de materiais didáticos auxiliares por parte do professorado atuante. Para pensar essas questões, realizei algumas entrevistas para complementar as análises dos LDs, cujas explorações são apresentadas a seguir.

¹² Fonte: http://arteemaraucaria.blogspot.com/2016/09/autora-solange-utuari-encerra-ciclo-de_91.html.

3.3 As entrevistas

Para a realização das entrevistas, convidei algumas professoras e professores. O contato inicial se deu por meio de redes sociais e e-mail, momento em que expliquei que discutiríamos as imagens presentes nos livros didáticos selecionados para a análise, bem como os objetivos e as perguntas norteadoras da pesquisa. Dos convites feitos, um grupo de 5 pessoas demonstrou interesse e concordou em participar. Os cinco integrantes são professoras e professores de Arte na cidade de Goiânia, atuando em escolas públicas e particulares. Essas pessoas colaboradoras têm suas identidades preservadas no relato da dissertação, mesmo com a autorização assinada do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, preservando o anonimato de suas identidades.

A seleção foi realizada a partir dos seguintes critérios:

Professoras e professores atuantes que conheçam os livros didáticos. O convite foi lançado, então, para nove....

Um roteiro com temáticas norteadoras foi preparado previamente (Anexo 4) e tinha o objetivo de incentivar as pessoas colaboradoras a dizer o que sabiam e o que pensavam sobre os materiais didáticos. Este roteiro foi testado, analisado e, posteriormente, demos início às entrevistas. A principal preocupação para a elaboração do roteiro consistiu em não estabelecer e nem trazer significados cristalizados sobre os materiais didáticos, mas sim incentivar as colaboradoras e colaboradores a expressarem quais os saberes e significados que constroem em torno desses materiais, a partir de perguntas relacionadas às situações e relações que os mesmos estabelecem no interior e exterior do ambiente escolar. Portanto, trabalhamos os temas de forma ampla, no intuito de identificar nas “entrelinhas” do discurso docente os significados estabelecidos aos materiais didáticos, evitando ao máximo a indução de concepções.

Os encontros variaram entre um e três reuniões com cada participante, individualmente, de acordo com as disponibilidades de cada um. As conversas foram gravadas e dois deles também quiseram responder ao roteiro por escrito, enviando suas respostas por e-mail.

A formulação do roteiro partiu da formação de cada participante e foi caminhando pelas percepções sobre as aulas de arte e os materiais didáticos adotados nas escolas de Goiânia e os livros sugeridos pelo MEC. Posteriormente, foram trazidas para a conversa as temáticas ligadas às relações de poder existentes nas Artes e como esse tema pode ser trabalhado em sala de aula. Finalizamos os encontros conversando sobre a nova BNCC, para compreender como cada participante compreende as novas regras para a educação em Arte.

Os livros analisados nesta pesquisa integram os materiais didáticos de uma parcela das e dos participantes colaboradores ou, no caso daqueles que não atuam nos anos finais do Ensino Fundamental, fazem parte dos materiais adotados por suas escolas como material complementar.

Sobre a formação profissional, todos os participantes da pesquisa possuem graduação, porém nem todos têm formação na área de Artes Visuais. Uma das professoras, por exemplo, é formada em Biologia e trabalha em uma escola onde atua nas aulas de Ciências e Artes, nos anos finais do Ensino Fundamental.

Ao analisar as respostas sobre a forma como as pessoas os participantes ingressaram na disciplina de Arte, constatei que as respostas caminharam para a necessidade de trabalhar com o espaço da criatividade e também mencionaram desejar ampliar os horizontes do alunado por meio da Arte para despertar o interesse sobre as tônicas sociais.

O participante “A” afirmou que entrar para a disciplina de Arte foi uma necessidade de mercado, mas também afirmou que, em sua formação (pedagogia), seus interesses direcionavam de forma especial para as aulas de Arte. Atualmente, atua como gestor escolar em uma escola da prefeitura e segue lecionando Arte no Ensino Médio, em uma escola particular de Goiânia. Sua família é formada por professores e sua mãe é professora aposentada de Arte.

A participante “B” disse que sempre foi o seu caminho desde muito cedo, ela tem formação em artes plásticas e licenciatura em Artes Visuais. Já é uma professora aposentada, mas ainda trabalha com a Educação Infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola particular de Goiânia. Também dá aulas de pintura em

seu ateliê. Seu trabalho com as artes plásticas desde jovem influenciou diretamente suas escolhas nos processos de sua formação.

O participante “C” é arquiteto e licenciado em Artes Visuais e, entre as pessoas entrevistadas, é o que possui o menor tempo de experiência em sala de aula. Segundo o mesmo, durante o curso de Arquitetura, percebeu um interesse especial pelas aulas de História da Arte, algo que influenciou diretamente na escolha por sua segunda graduação, Licenciatura em Artes Visuais. Hoje, atua em escolas particulares em Goiânia e também desenvolve sua pesquisa de mestrado. Suas práticas sempre estiveram voltadas para as linguagens artísticas (dança, teatro e artes visuais), o que possibilitou a sua escolha pela docência em artes.

A participante “D” é formada em Publicidade e Propaganda e licenciada em Artes Visuais. Além de trabalhar em sala de aula com aulas de Arte na Educação Básica, também é professora de teatro. Ela possui uma vasta experiência em cinema, teatro e produções artísticas, algo que, segundo a mesma, facilita a aproximação com o alunado nas escolas onde atua.

A participante “E” é licenciada em Artes Visuais e atua em sala de aula desde o início de sua graduação. Tem aproximadamente 8 anos de experiência e está trabalhando em escola da prefeitura de Goiânia com o Ensino Fundamental, anos finais. A participante afirma ser uma pessoa criativa e acredita que essa sua característica ajuda-a a desenvolver suas aulas.

Sobre os livros selecionados para a análise desta pesquisa, alguns participantes alegaram não ter conhecimento amplo sobre as duas coleções, mas as conhecem. O participante “A” não utiliza nenhuma das coleções analisadas, pois atualmente só está lecionando no Ensino Médio, mas pontuou que o material é denso para a carga horária exigida e, ao mesmo tempo, superficial nos temas abordados. O participante é coordenador de área em uma das escolas onde atua e, por isso, se sentiu à vontade para opinar sobre as Coleções mesmo sem as estar utilizando em suas práticas docentes atuais.

A participante “E” utiliza a *Coleção Projeto Mosaico* em suas aulas e disse perceber a dificuldade de contemplar as exigências da Secretaria de Educação do Estado de Goiás, pois o material trabalha projetos que necessitam de materiais e

espaço físico que, na maioria das escolas, não são encontrados. Esse aspecto, segundo a participante, é um entrave para que todas as propostas dos livros sejam cumpridas de forma apropriada para o currículo do alunado.

Ainda sobre a *Coleção Projeto Mosaico*, o participante “A” afirmou que, na escola onde atua, ela é utilizada, porém o professorado faz adaptações de conteúdos para atender às necessidades percebidas para as turmas. Assim, há uma produção paralela de materiais complementares.

A participante “D” fez ponderações sobre a *Coleção Por Toda Parte*. Para ela, seus conteúdos acabam perdendo-se com a quantidade de informações apresentadas em cada unidade temática. Ela utiliza o material em suas aulas, mas não em sua totalidade, complementando com outros conteúdos que considera mais relevantes para o ensino de Arte. A participante fala sobre a importância de o professorado possuir autonomia para escolher e organizar seu próprio currículo, dentro da vivência de cada grupamento escolar, sem ter que, necessariamente, seguir apenas o que o livro didático como conteúdo.

Ao questionar sobre as possíveis dificuldades em usar os livros didáticos (LD), as e os participantes disseram perceber que nem todos utilizam esse material na íntegra, por não concordarem com as diversas maneiras como os conteúdos são expostos, sem uma preocupação mais direcionada com a realidade contextual do alunado. Assim, uma preocupação comum a todas as pessoas entrevistadas foi que os LDs não atendem às variadas composições socioculturais brasileiras.

Nessa temática, algumas opiniões foram relevantes. A participante “D”, por exemplo, utiliza o livro didático em apenas uma das escolas onde trabalha e prepara a proposta do seu material com base nas premissas da BNCC e do Documento Curricular de Goiás. Ela se preocupa com a superficialidade encontrada nos livros didáticos presentes no mercado atualmente.

Sobre os conteúdos importantes contidos nestes materiais e que precisam de debates mais ampliados, desde o ponto de vista dessas professoras e professores participantes da pesquisa, foram pontuadas as relações de poder e de gênero como questões necessárias a serem discutidas e ampliadas nas aulas de Arte. Ao abordarem essa necessidade, questionei se se sentiam confortáveis com essa temática e como ela

surgia durante as aulas. A maioria das respostas foi positiva, mas também narraram que, em alguns casos, não possuem a liberdade de aprofundar o assunto, devido às questões religiosas, regras da escola e mesmo falta de conhecimento mais amplo. O que faz com que as discussões em sala de aula, em muitos casos, transformem-se apenas em apontamentos para que o alunado possa refletir, tanto em relação ao livro didático, quanto às suas vivências.

Temáticas mais direcionadas também foram citadas como importantes, tais como: a arte brasileira, as mulheres produtoras de arte, a arte da cultura africana. Outro ponto destacado pelos sujeitos da pesquisa foi referente às atividades práticas propostas nos LDs, pois fogem muito da realidade escolar. Também foi mencionada a influência eurocêntrica nos materiais didáticos. Essa influência, segundo as pessoas participantes da pesquisa, repercute para além do Ensino de Arte e é acentuada na formação acadêmica, cujos efeitos precisam ser revisitados e problematizados com novos olhares, de acordo com a realidade dos grupos sociais.

A representação da mulher na Arte também foi uma questão bastante comentada pelas pessoas colaboradoras, afinal, a importância da mulher na sociedade contemporânea tem sido cada vez mais pontuada pelo alunado. O participante “C”, por exemplo, narrou que, em suas aulas, essas discussões surgem várias vezes por meio dos conteúdos dos LDs, mesmo que o foco seja outro. Outras vezes, as discussões surgem de forma espontânea, em situações que vão além dos conteúdos programáticos, quando as e os estudantes expressam suas subjetividades e inquietações por meio de músicas, desenhos e outros recursos. Nesses momentos, segundo o participante “C”, a dinâmica da aula é modificada e ele passa a atuar mais como mediador das discussões.

As narrativas dos sujeitos entrevistados, apesar de atuarem na mesma cidade, demonstraram que suas realidades são distintas e, nem sempre, os materiais indicados pelo PNLD atendem às demandas de seus cotidianos escolares. Os sujeitos da pesquisa afirmaram optar por produzir alguns materiais complementares, principalmente para que os conteúdos programáticos aproximem-se da realidade das salas de aula.

Outro aspecto abordado nas entrevistas foi a nova BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e, atualmente, sendo implementada no Ensino Médio. As(os) participantes comentaram que a nova BNCC trabalha a disciplina de Arte de forma polivalente e exige que cada uma das linguagens seja abordada de forma aprofundada, mas sem que a quantidade de aulas seja aumentada. Na opinião dessas pessoas, é bastante complexa essa situação, pois, se atualmente as linguagens são estudadas separadamente nas graduações, não há motivo para que elas sejam vistas em conjunto nas escolas.

Por outro lado, as escolas que conheço parecem não ter a intenção de trabalhar as linguagens individualmente. As pessoas entrevistadas apontaram alguns caminhos possíveis para essa situação: a contratação de diferentes profissionais, um para cada linguagem artística – artes visuais, dança, música e teatro; a modificação do espaço físico para se adequar às necessidades de cada uma das linguagens e o aumento da carga horária.

Todos os aspectos discutidos nas entrevistas serviram para refletir sobre a pesquisa e sobre as minhas práticas docentes, pois, como as vivências são vastas, muitas realidades podem ser agregadas ou podem servir como reflexão para problemas vividos nas salas de aula.



CAP.4



ANÁLISE DOS DADOS
E DISCUSSÕES

4

4. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÕES

A análise dos livros didáticos e as reflexões que se destacaram com os dados coletados nas enquetes e nas entrevistas evidenciaram a necessidade de algumas modificações nos livros didáticos, para criar uma aproximação com os contextos de cada instituição. As narrativas dos sujeitos entrevistados, apesar de atuarem na mesma cidade, mostraram realidades díspares, indicando que nem sempre os materiais indicados pelo PNLD atendem às demandas dos cotidianos escolares.

A autora Beá Meira comentou na entrevista mencionada anteriormente que o ideal seria que mais livros didáticos de Arte fossem aprovados pelo PNLD, para que o professorado pudesse ter mais escolhas, de acordo com suas realidades. Infelizmente, o que presenciamos é um engessamento dos conteúdos dos LDs, pois muitos são produzidos com a intenção de aprovar as coleções e não com o objetivo de atender ao público para o qual esses materiais são produzidos.

A seguir, apresento as problemáticas que nortearam a pesquisa e desenvolvo algumas reflexões e análises sobre os dados coletados nos processos de pesquisa de campo.

4.1 Artistas mulheres e representações femininas por artistas homens

Ao analisar as questões que envolvem as relações de poder e de gênero nas imagens dos LDs, principal enfoque desta pesquisa, notei que essa preocupação esteve presente na fala de todos os sujeitos colaboradores. Segundo essas pessoas, boa parte da Arte acadêmica de tempos passados representa a mulher como objeto das subjetividades masculinas, mas essa situação vem modificando-se lentamente, com os avanços das lutas que reivindicam mais espaços às mulheres em todas as áreas, inclusive como produtoras de Arte.

Essa observação sobre a forma como a mulher está presente (ou não) na Arte também se reflete nas escolas, em relação ao quantitativo de docentes. É possível

afirmar que grande parte das vagas para docência em Arte são ocupadas por mulheres e, segundo Loponte,

a maioria das professoras são mulheres, apesar da sua ausência no discurso oficial sobre arte. [...] Professoras de arte mulheres fazem parte de um universo já feminino em sua maioria: o magistério, principalmente no que se refere à educação básica. Mas isso não explica tudo, se levarmos em conta algumas especificidades do ensino em arte, tais como a pouca visibilidade e a reduzida importância na hierarquia curricular escolar [...] (2005, p. 37)

Percebe-se que as relações desiguais de gênero, assim como nos LDs, também estão presentes nas escolas. Essa é uma situação que também afeta a subjetividade das e dos docentes entrevistados, pois, ao serem questionados se se sentiam confortáveis em abordar as temáticas de gênero em suas aulas, a maioria respondeu que sim (A, C e D), mas também levantou a questão sobre a falta de liberdade em trabalhar esta temática, em decorrência de orientações por parte da direção da escola ou questões religiosas das famílias, situação que limita abordagens mais profundas sobre o tema.

As colaboradoras B e E disseram que encontram dificuldade em abordar o tema, sobretudo por falta de conhecimento mais amplo sobre o assunto, assim, evitam trabalhar o tema para não incorrer em erros ou fazer algo indevido. Segundos elas, as discussões servem mais como apontamentos generalizados, deixando a cargo do alunado refletir essas questões, relacionando-as com suas vivências.

Percebi que um dos fatores que influenciou as reflexões sobre essa questão foi a faixa etária, pois as duas colaboradoras que afirmaram maior dificuldade em trabalhar temáticas referentes às relações de poder e de gênero são as mais velhas do grupo, sendo que a participante B é quem tem mais experiência em docência em relação aos demais participantes, o que faz pensar que sua formação, realizada tempos atrás, influencia diretamente na dificuldade em lidar com certas temáticas.

Ao analisar as imagens nas coleções selecionadas, foi possível perceber que o cenário da Arte está em constante modificação, mas, ainda assim, o número de mulheres autoras das obras presentes nos LDs é significativamente inferior ao número de homens. Nas coleções analisadas, esse quantitativo fica evidente: na *Coleção Projeto Mosaico*, apenas 32 em um total de 127 imagens de obras foram produzidas por

mulheres. Já na *Coleção Por Toda Parte*, são apresentadas 51 imagens produzidas por artistas mulheres, e 141 imagens são de obras de artistas homens.

Essa disparidade foi um dos aspectos coletados durante os encontros com os e as participantes da pesquisa. Também foi um assunto abordado durante a entrevista com a professora Eliana Pougy, que relatou a preocupação das autoras e dos autores dos livros didáticos em buscar o equilíbrio, tanto de gênero quanto de representatividade nacional dentro de suas produções. Pougy também comentou sobre a necessidade de valorizar melhor a cultura brasileira e as produções nacionais, porém o olhar hierarquizado sobre a Arte erudita e europeia é um ponto relevante e de difícil extinção das culturas do Ensino de Arte. Também se faz necessário buscar modificar certos aspectos da formação docente, pois, ainda hoje, há uma exaltação da Arte europeia em detrimento da brasileira.

Em um dado momento das entrevistas com o grupo docente participante da pesquisa, foi pedido que as imagens contidas nas coleções fossem analisadas por seus aspectos técnicos (quem as produziu e o período em que a obra foi produzida) e os subjetivos, com enfoque na representação feminina. A intenção foi examinar seus pontos de vista sobre os aspectos relacionados às relações de poder e de gênero. O grupo narrou que a maioria das representações femininas colocadas nas obras dos LDs se baseiam na idealização de padrões de beleza de cada época, refletindo também a sensualidade e o erotismo que faziam parte das subjetividades coletivas dos homens de cada período e local.

Mas há exceções. Por exemplo, Fernando Botero, um artista colombiano que retrata pessoas que não se encaixam nos padrões usuais de beleza atuais, representando-as com formas mais volumosas. Na *Coleção Por Toda Parte*, sua obra está em uma unidade que trata da dança e, dessa maneira, do movimento do corpo. A sensualidade e as representações podem ser, assim, trabalhadas a partir de uma perspectiva mais plural.



Figura 53. Pareja bailando, Fernando Botero, 1987, *Coleção Por Toda Parte*, 9º ano, Unidade 2, cap. 2, p. 98.

A visibilidade masculina e a invisibilidade das mulheres acompanham as relações de gênero na Arte desde sempre, mas a situação vem mudando pouco a pouco, com os estudos feministas da história da Arte e o aumento gradual de artistas mulheres no mercado de Arte.

4.2 A seleção dos conteúdos dos livros didáticos e o mercado editorial

Para desenvolver a pesquisa, conhecer com mais detalhes o mercado editorial dos livros didáticos foi um elemento importante. Assim, procurei a professora e autora Eliana Pougy, uma profissional reconhecida no país por suas produções de livros didáticos

e paradidáticos relacionados ao Ensino de Arte, para que ela pudesse colaborar com suas percepções sobre esse universo.

Durante nossas conversas via internet, discutimos o papel da mulher na educação e o quão importante é refletir sobre os meandros da educação em nosso país, para que tenhamos modificações benéficas para o futuro. A professora Eliana é uma defensora da boa qualidade dos materiais didáticos na educação brasileira e, especialmente, em Arte, sua área específica de atuação.

Sua história com os livros didáticos começou quando era solicitada a elaborar “apostilas” para a escola onde atuava e, posteriormente, esses materiais foram publicados na coleção “Criança e Arte”, pela editora Ática, iniciando um caminho de trabalho árduo e de sucesso.

Segundo Pougy, a elaboração de livros didáticos não pode ser realizada de forma aleatória. É necessário que as leis, as normas e os regulamentos sejam cumpridos para atender às finalidades do material produzido e ser aprovados pelo MEC, caso contrário, seu uso fica inviabilizado pelas escolas. A professora destacou que as pessoas diretamente envolvidas com a educação precisam conhecer mais sobre as leis e, principalmente, entender todo o processo de produção de materiais didáticos distribuídos pelo MEC, independente da área de atuação, pois desse modo é mais fácil apontar os “erros” e “acertos” dentro das realidades vividas por cada grupo social no Brasil.

Em nossa conversa sobre as questões de gênero, a professora Eliana pontuou diversos documentos relacionados aos Direitos Humanos que precisam ser melhor discutidos, para que as temáticas que abordam a diversidade possam ser tratadas de forma mais correta e amparada legalmente nas escolas, afinal, como disse, as diversidades são realidades ampliadas e o corpo docente se depara com situações cotidianas diversas e plurais. Os livros didáticos, portanto, precisam amparar os conteúdos, e autoras e autores precisam estar atentos para trazê-los à prática da sala de aula e estimular as discussões sobre as disparidades de gênero, disse Pougy.

As práticas de ensino precisam ser visitadas para que possamos compreender como esse/essa profissional está ocupando os espaços escolares e como sua formação ou a falta dela pode influenciar nos resultados do alunado. Ter docentes que buscam reforçar que a Arte é um exercício de cópia de modelos padronizados, trazidos pelos próprios livros didáticos para atender ao mercado editorial, enfraquece ou mesmo destrói a elucidação de práticas de ensino que fortalecem o pensamento crítico e facilitam o entendimento do alunado. Quanto mais capacitado a(o) profissional, maior será a chance de que sua mediação entre alunado, conteúdos e construção de conhecimento seja efetiva.

Percebi uma preocupação da professora Eliana em relação à formação inicial e continuada do professorado de Arte, que também se confirmou com as pessoas que

colaboraram com a minha pesquisa. De fato, na minha experiência como docente, percebi que a maioria não tem uma formação em Artes, veio de outras áreas, possui formações bastante variadas e, em geral, não relacionadas com o universo das Artes Visuais. Essa falta de formação específica na área já demonstra o descaso e a falta de valorização desse campo de saber no sistema educacional.

A professora Luciana Loponte (2005) destaca que a formação docente em Arte necessita ir além da busca por competências e habilidades e destaca a importância da experiência do “fazer-se” docente. Nas escolas, ainda encontramos profissionais que precisam de ‘receitas prontas’, de modelos para serem seguidos e, assim, atender às necessidades das escolas:

A formação docente, como a do próprio sujeito, é um processo constante, e é, sim, permanente, ininterrupta. Não há listagem de “competências a serem alcançadas” que a aprisionem, nem receitas infalíveis [...] Há inúmeras possibilidades de ser docente, e este é um processo demorado, que acontece lentamente. Uma docência artística se basearia nesta própria característica do artista que trabalha em processo, em ir e vir, em dar uma pincelada para depois apagá-la e começar tudo de novo, em uma insatisfação constante. (2005, p. 96)

Aprofundando a reflexão sobre os livros didáticos de Arte e a maneira como são organizados e produzidos, percebi a importância de pensar a finalidade desses materiais que chegam às escolas, sobretudo a questão da polivalência, uma vez que dificilmente o corpo docente terá domínio específico nas diferentes linguagens artísticas. A interdisciplinaridade é bem-vinda, mas isso implica o desenvolvimento de vários profissionais e não apenas uma pessoa com conhecimentos múltiplos em várias áreas do conhecimento.

Nesse sentido, é essencial ampliar as percepções sobre a Arte como uma área de conhecimento específica, porque ela (ainda) faz parte do currículo, mesmo que de forma reduzida. Essa é uma visão que precisa ser modificada nas escolas e junto aos estudantes e suas famílias, para que realmente o olhar sobre a disciplina e os materiais didáticos seja modificado e, conseqüentemente, os processos de mediação.

As conversas sobre a produção de livros didáticos com a pesquisadora Eliana Pougy trouxeram novos conhecimentos sobre leis e as premissas que devem ser atendidas para que um livro didático possa entrar no mercado. Em relação ao uso dos livros didáticos de Arte aprovados pelo PNLD, a autora observou que a quantidade de profissionais com formação em Artes Visuais é muito maior que nas demais linguagens

artísticas (Música, Teatro e Dança). Esse fato dificulta a compreensão dos conteúdos desses materiais, pois a maioria das linguagens aparecem misturadas em um mesmo capítulo ou em uma sequência didática, incentivando a polivalência, algo que nem sempre ocorre.

Pougy afirmou que uma de suas preocupações durante a produção de seus livros é organizar os conteúdos separadamente para que cada capítulo aborde uma linguagem em especial, incentivando as escolas a contratar vários profissionais que poderão utilizar o mesmo livro didático. Mas, ao mesmo tempo, essa distribuição de conteúdos pode incentivar o corpo docente a aprender sobre as outras linguagens, uma vez que a LDB garante esse direito a eles.

Uma narrativa recorrente dos participantes da pesquisa foi sobre a organização dos conteúdos presentes nos livros didáticos em relação à carga horária, de modo geral, uma aula de 50 minutos por semana. Discutindo essa quantidade de conteúdos e as cargas horárias com a professora Eliana, entendi que os conteúdos são regulados por documentos oficiais e pelos currículos dos Estados, e a disciplina de Arte prevê uma carga horária de duas aulas semanais de 50 minutos, mas, como isso não ocorre na prática, nem sempre esses materiais atendem às necessidades do corpo docente em relação à disciplina de Arte.

Em relação à figura da mulher dentro da Arte no Brasil, segundo a pesquisadora Eliana Pougy, essa questão pode ser desenvolvida por meio da arte contemporânea. Segundo a autora:

porque a cada dia existem mais mulheres trabalhando nas artes e também nas outras áreas. As artistas jovens são um exemplo a ser seguido: elas dão um show de autoestima e segurança, além de se enxergarem como pessoas, e não apenas como mulheres. Não têm medo de se expor e falam o que lhes for conveniente. Não acredito que a abordagem histórica ou cronológica seja útil, pois traz muito ressentimento. Penso que o que causa efeito na educação das novas gerações é mostrar o que as mulheres podem fazer hoje e agora, em diversas culturas e lugares. [...] (POUGY, 2019)

A autora também comentou sobre o enfrentamento contra os diversos tipos de machismo no mercado editorial em um programa importante como o PNLD e o fato de não ser tão valorizada nesse mercado por ser mulher. Pougy explicou que as relações de poder não estão apenas nos conteúdos dos livros didáticos, elas permeiam

todas as áreas e afetam todas as pessoas, independente da sua posição social ou de como se é conhecido ou não no mercado de trabalho.

Nas conversas com a professora Eliana, ficou claro seu posicionamento político sobre essas questões e foi possível conhecer um pouco sobre sua militância em prol da disciplina Arte e a formação docente, na qual ela emprega seus conhecimentos para colaborar com a valorização e reconhecimento dessa área, para uma educação mais adequada e que atenda às necessidades do alunado e das demandas contemporâneas.

4.3 Breve reflexão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

O Ensino de Arte no Brasil, assim como todo o ensino brasileiro, está passando por modificações, cujas diretrizes têm até o ano de 2020 para serem implementadas. A BNCC, documento norteador dos conhecimentos essenciais que o alunado deve desenvolver da Educação Infantil ao Ensino Médio, após as mudanças ocorridas nas políticas educacionais, passou a não distinguir as regiões do país, e os conteúdos são tratados de forma homogênea em todo o território nacional.

Essa mudança na BNCC pretendeu diminuir as desigualdades de aprendizagem, estabelecendo habilidades e competências fundamentais para cada etapa de ensino. Assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a BNCC incentiva o corpo discente a tornar-se protagonista na construção dos conhecimentos, valorizando a criatividade para perceber seus processos individuais. Além das linguagens artísticas já implementadas, surgem as Artes Integradas, em que diferentes linguagens e suas práticas deverão ser trabalhadas juntamente com o uso de novas tecnologias de informação e comunicação.

Mas, como as professoras e os professores estão percebendo essas mudanças trazidas pela BNCC? Durante as entrevistas com as pessoas participantes da pesquisa e com Eliana Pougy, o assunto das reformulações da BNCC foi comentado e discutimos como essas modificações afetam a produção dos livros didáticos e as práticas pedagógicas. A participante “B”, por exemplo, que atualmente trabalha com a Educação Infantil, relatou que em suas práticas não ocorreram alterações significativas, uma vez que ela busca desenvolver a

criatividade das crianças por meio de conteúdos selecionados por ela em conjunto com a coordenação da escola. Ela acredita que trabalhar as linguagens artísticas é necessário, mas a maioria das escolas não possuem espaço físico adequado ou profissionais capacitados para desenvolver todas as linguagens artísticas.

Os participantes “A” e “C” comentaram sobre a imposição da BNCC como normativa a ser seguida em todas as escolas e, por isso, talvez não funcione, pois o professorado não participou efetivamente da sua construção. De acordo com eles, as modificações são necessárias, porém de forma a evoluir no processo educacional brasileiro, algo que eles não conseguem perceber em médio prazo.

O participante “A” percebe pontos positivos na BNCC para a área de Arte. Ele aponta que a Base trata de forma mais aprofundada a questão da criatividade e o protagonismo do corpo discente, algo que já é cobrado no Ensino Médio e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Porém, pontua que, na área de Arte, há uma tendência em retornar à polivalência profissional da década de 1980, algo que empiricamente não foi bem-sucedido. Em relação a esse ponto, o participante “C” considera a BNCC retrógrada, pois desconsidera as mudanças ocorridas nas formações dos profissionais das linguagens artísticas. Ele afirma que temos uma formação segmentada e que esse fato se reflete no ensino de Arte em sala de aula.

Segundo a participante “D”, a BNCC traz “muito do mesmo”, porém com uma nomenclatura atualizada. O que modificou foi a abordagem das novas tecnologias de forma mais evidente, propiciando maior interatividade entre professorado-alunado-coordenação. No entanto, essa interação também nos deixa reféns de um cotidiano conectado, algo que nem sempre representa o contexto da comunidade escolar.

A participante “E” diz não acreditar na efetividade da proposta da BNCC, pois a realidade vivenciada por ela é muito diferente desse universo tecnológico em que o aluno ou aluna torna-se protagonista dos processos. Os espaços não são adequados e os suportes necessários nem sempre existem ou funcionam.

As reflexões do professorado participante da pesquisa demonstraram diferentes realidades vivenciadas nos espaços escolares e a ausência de uma devida adequação do espaço físico para atender às premissas que demandam da nova BNCC. Em relação à área de Arte, há uma preocupação com o desenvolvimento das habilidades e competências a serem trabalhadas, de modo

que os conteúdos sejam diluídos durante os quatro anos finais do Ensino Fundamental.

Como ainda estamos em uma fase inicial dessas alterações nas políticas educacionais, precisamos de mais tempo para compreender e verificar se as modificações foram benéficas ou não. É preciso um tempo maior vivenciando essas novas diretrizes para avaliarmos seus resultados em médio e longo prazo, em cada área do conhecimento. Na área de Arte, ocorre o mesmo. Para uma compreensão mais expandida, precisamos de mais experiências neste contexto, bem como mais vivências com os novos livros didáticos para realizar reflexões pautadas nas distintas realidades escolares.

4.4 Cultura Visual e o Ensino de Arte: possíveis caminhos para uma prática crítica

A Cultura Visual trouxe novas reflexões ao Ensino de Arte ao problematizar questões que estão articuladas com as visualidades presentes nas imagens artísticas e cotidianas, facilitando elaborar estratégias que favorecem as práticas pedagógicas críticas que buscam refletir sobre os efeitos dos discursos acerca das_ identidades. Nesta pesquisa, os conteúdos apresentados nos livros didáticos foram analisados a partir de suas visualidades, ou seja, a forma como os discursos estão inseridos nas imagens e refletem a cultura das sociedades. Também foi observado como as imagens dos LDs de Arte se relacionam com as realidades vivenciadas pelo alunado e as possibilidades pedagógicas que podem resultar em processos críticos.

A orientação ressaltada na BNCC em relação à criatividade e às práticas artísticas em sala de aula favorecerá a compreensão das formas como construímos o olhar sobre o mundo? Um caminho inevitável dada a sua importância nas práticas sociais possivelmente será a valorização das imagens cotidianas, especialmente as imagens que circulam pelos canais digitais.

Buscar refletir sobre as formas como essas imagens constroem realidades pode abrir novas perspectivas de trabalho e criar potências para que o olhar do alunado seja ampliado de forma crítica. Afinal, práticas pedagógicas críticas também dependem, essencialmente, da maneira como encaramos as mudanças e nos

adaptamos a elas, sem perder de vista a autoavaliação de nossas práticas e capacidade de reformular nossas subjetividades, quando necessário.

Porém, ensinar e aprender pelas visualidades não significa eliminar as artes legitimadas do currículo, ou seja, a produção artística da História da Arte. Significa incorporar abordagens mais plurais e relacionais, em que diferentes produções visuais possam ser estudadas de forma menos hierárquica e mais próximo dos contextos sociais. Isso ajuda a compreender a Arte como um processo histórico que reflete as formas como vamos construindo conhecimento sobre o mundo.

As realidades escolares são diversas, como já comentei e constatei com os colaboradores da pesquisa. Os contextos são plurais e o conhecimento em Arte é patrimônio da humanidade, portanto, deveria atender a todas as pessoas, para que de fato possamos criar possibilidades de mudanças.

Dessa maneira, é importante aproximar a Arte dos espaços escolares e da comunidade escolar, para que os livros didáticos também possam representar melhor o universo onde estão inseridos e, conseqüentemente, obter uma identificação maior por parte do alunado com seus conteúdos, criando possibilidades mais ampliadas de construção de sentidos sobre o que se vê e o que se aprende.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar e refletir sobre as relações que envolvem a produção de um livro didático de Arte trouxe para a minha realidade docente novos ares e possibilidades.

As relações de poder e de gênero são problemáticas que sempre estiveram presentes nos meus processos de formação e também no meu cotidiano em sala de aula como docente. Essas inquietações foram reforçadas pelos conflitos e embates apresentados pelo alunado ao se depararem com imagens de obras de Arte dos materiais didáticos ou de seus cotidianos, situações em que surgiam as discussões sobre gênero e suas representações.

Nessa direção, foram minhas experiências que me levaram à temática de minha pesquisa de mestrado, afinal, seria bastante interessante investigar aquilo que sempre me incomodou e algo que faz parte do meu convívio profissional diariamente.

Foram 2 anos pensando neste projeto e, a cada nova fase, as inquietações iam ganhando forma e profundidade no decorrer dos processos. Conhecer outras pesquisadoras e pesquisadores que também se preocupam com os materiais didáticos de Arte foi um grande aprendizado. Bem como compreender melhor o funcionamento das políticas educacionais no Brasil e como se deu a implementação dos LDs. Essas questões ampliaram meus conhecimentos sobre a educação, a disciplina de Arte e também sobre minhas próprias práticas docentes.

Apreendi que o livro didático deve ser valorizado, mas também problematizado. O uso desses materiais legitima o espaço escolar como detentor de “verdades” apresentadas pelas professoras e professores, e isso representa uma enorme responsabilidade. Por outro lado, na realidade do cotidiano escolar, uma disciplina sem livro didático não possui a mesma importância que outras que o possuam, mesmo que o professorado não utilize efetivamente esse material.

Na disciplina de Arte, o “regime de verdades” anunciado por Foucault se torna ainda mais evidente, uma vez que as imagens dos livros didáticos, muitas vezes, é a única forma que o alunado possui para conhecer a produção artística das sociedades e observá-la. Mas como o livro didático pode ser produzido para atender a todas as escolas de um país continental como o Brasil? Busquei conversar com quem produz os livros e com quem vivencia-os em sala de aula, para compreender melhor essa realidade.

Fui muito bem recebida por todas as pessoas que atenderam a meu convite para participar da pesquisa e, nas trocas estabelecidas, percebi que as problemáticas de gênero e as relações de poder são situações que vão muito além dos interesses das autoras e dos autores dos LDs, e da própria vontade do professorado. E, queira ou não, o corpo docente

precisa se adaptar! Pois os materiais didáticos atendem aos interesses do mercado, formando uma trama de relações de poder que se efetivam por meio das políticas educacionais.

Nos livros didáticos, os discursos de poder estão explícitos, desde a sua organização à sua produção, e as imagens que integram os conteúdos desses materiais atendem a uma demanda hierárquica que deve ser cumprida para que o livro possa fazer parte das indicações do PNLD. Pensar o livro didático como produto direcionado a um mercado consumidor fez com que a intenção inicial (que era pesquisar apenas a representação feminina nos LDs) se modificasse para dar conta das inquietações que surgiram no percurso da pesquisa. Assim, além das representações femininas, as questões de gênero e as relações de poder foram somadas às reflexões.

Durante minhas leituras, o pensamento de historiadoras feministas críticas da História da Arte foi norteador para as reflexões, pois foram estudos que deram-me subsídios para compreender as experiências das mulheres artistas e de suas representações nas obras, algo construído por meio da estrutura de dominação patriarcal e das relações de poder nela intrínsecas, relações que destinaram as mulheres a posições hierárquicas inferiores às dos homens nos grupos sociais.

Nos processos da pesquisa e exercendo minha função como professora de Arte do Ensino Fundamental, foi importante trabalhar no ano de 2019 com o livro do 9º ano do Sistema de Ensino Trilhas (2018), da Editora FTD. Apesar deste livro não estar entre os selecionados para análise, foi prazeroso descobrir que, entre seus conteúdos pedagógicos, o tratamento dado à importância das mulheres na Arte recebe um destaque substantivo, citando, inclusive, Linda Nochlin, a pioneira dos questionamentos sobre o papel da mulher nas Artes. Durante este ano letivo, pude vislumbrar possibilidades de mudanças e discutir com a turma alguns aspectos sobre a temática de gênero, algo que motivou o alunado a buscar saber mais sobre o tema e, até mesmo, da minha pesquisa.

O campo nos ensina! Sábias palavras ditas pela querida professora Alice Martins, docente do Programa de Pós-Graduação no qual desenvolvo esta pesquisa. Cheguei ao campo com muitas “certezas” desenhadas sobre os livros didáticos e sobre a atuação do professorado em relação a esses materiais. Durante os processos da pesquisa, muitas coisas aconteceram e mostraram-me que o caminho não era simples. Foram acontecimentos de ordem pessoal e também alguns obstáculos que foram pouco a pouco sendo superados.

A pesquisa de campo foi realizada com um grupo de professoras e professores voluntários, que se dispuseram a discutir as imagens dos livros didáticos. O convite foi lançado para nove professoras e professores e, desses, cinco aceitaram participar. Durante nossas conversas, as realidades compartilhadas dessas pessoas me fizeram repensar as

minhas práticas docentes e o quanto é importante abrir nossas caixinhas de saberes e certezas para, de fato, colaborar com as mudanças que precisam ocorrer nos processos de ensino e aprendizagem em Arte.

Pensar os livros didáticos e suas imagens abriu uma janela luminosa de possibilidades e desnudou outras questões que atravessam as discussões em sala de aula, mas, em muitos casos, são tratadas de forma morna pelo professorado.

As vivências no campo incentivaram-me a pensar na formação docente em Artes Visuais e nas disciplinas que reforçam o olhar eurocêntrico e androcêntrico. Como mudar essa estrutura se ainda é a base de nossas formações acadêmicas? Percebo que nesses dois últimos anos, período em que me envolvi com a pesquisa, muito já foi transformado nos espaços acadêmicos. A formação das e dos docentes está mais crítica e as relações de poder e de gênero apresentam-se como pautas importantes em algumas disciplinas. Mas ainda há muito a fazer e esse caminho ainda está sendo traçado.

As imagens e conteúdos presentes nos livros didáticos da área de Artes analisados demonstraram progressos em relação às questões de gênero (se comparados aos livros anteriores), mas, como citado no capítulo 3, ainda assim, a *Coleção Mosaico* conta com apenas 5,6% de imagens de obras produzidas por artistas mulheres, e, na *Coleção Por Toda Parte*, 8,8% são de mulheres. Os dados também revelaram que cerca de 3,1% da *Coleção Mosaico* e 20% da *Coleção Por Toda Parte* contêm imagens com mulheres como temáticas centrais.

Por outro lado, os dados levantados sobre a autoria dos livros didáticos de Arte demonstraram que as duas coleções analisadas são de autorias mistas, ou seja, formadas por autoras e coautores. A pesquisadora Eliana Pougy é enfática em afirmar que o quantitativo de autoras de livros didáticos de Arte é superior ao dos homens e que as formações dessas autoras também são, por vezes, mais direcionadas à educação e à educação em Arte.

Como as imagens e as relações de poder presentes nos LDs foram o foco da pesquisa, posso dizer que as imagens que retratam as mulheres como objetos a serem contemplados formam uma pequena parte de seus conteúdos. Esse fato, talvez, anuncie que os olhares sobre as representações também se modificaram e ficaram mais exigentes, alterando, também, pouco a pouco, as relações de poder.

Com esta pesquisa, os horizontes se alargaram, novas aprendizagens foram incorporadas e outras tomaram novas formas e significados. Meu olhar ficou mais crítico. A pesquisa amadureceu-me. Hoje, me sinto mais preparada como docente e também me percebi como pesquisadora em minha área de atuação.

Sigo, sem um ponto final sobre a minha pesquisa, pois estou apenas em um ponto pequeno nos capítulos que compõem a história da educação brasileira. Mas novas portas

foram abertas, mostrando outras nuances que podem ser analisadas e articuladas com as descobertas colocadas nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABREU, C. Imagens que não afetam: Questões de gênero no ensino de arte desde uma perspectiva crítica feminista e da cultura visual. **24º Encontro da ANPAP - Compartilhamentos na Arte: Redes e Conexões**, 2015, p. 3927-3942.

ADORNO, Theodor. **Indústria cultural e sociedade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

ANDRADE, Léia Claudia da Silva. **Salvador Dalí Pixel: Uma análise da obra “Gala a olhar o Mar Mediterrâneo que, a dezoito metros de distância, se transforma no retrato de Abraão Lincoln”, 1975**. São Paulo, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (Trad.: L. de A. Rego; A. Pinheiro). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)

BENJAMIN, W. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: BENJAMIM, W.; HABERMAS, J.; HORKHEIMER, M.; ADORNO, T.W. **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

BITTENCOURT, C. M. F. Em foco: história, produção e memória do livro didático. [Apresentação]. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 3, p. 471-473, 1 dez. 2004.

BITTENCOURT, C. M. F.; GLEZER, R. **Livro didático e saber escolar 1810-1910**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998. p. 136.

BRASIL. **Edital PNLD 2017**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://www.fn-de.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/6228-edital-pnld-2017>. Acesso em: 05 mar. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 10 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional do Livro Didático**. Disponível em www.mec.gov.br. Acesso em: 05 mar. 2018.

BRITTO, Tatiana Feitosa de. **O livro didático, o mercado editorial e os sistemas de ensino apostilados**. 2011. Brasília, Centro de Estudos da Consultoria do Senado, p. 3-19. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-92-o-livro-didatico-o-mercado-editorial-e-os-sistemas-de-ensino-apostilados>. Acesso em: 10 fev. 2019.

CAMPOS, Ricardo. **Introdução à Cultura Visual: Abordagens e Metodologias em Ciências Sociais**. Lisboa. Editora Mundos Sociais, 2013.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. Aspectos políticos e econômicos da circulação do livro didático de História e suas implicações curriculares. **História**. 2004, vol. 23, n. 1-2, p. 33-48. ISSN 1980-4369. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-90742004000200003>. Acesso em: 10 fev. 2019.

COELHO, Teixeira. **O que é indústria cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

CORREA, Rosa Lydia Teixeira. O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. **Cadernos Cedes**, ano XX, nº 52, 2000, p. 11-24. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a02v2052.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

COUTINHO, Andréa Senra; LOPONTE, Luciana Gruppelli. Artes visuais e feminismos: implicações pedagógicas. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 181-190, mar. 2015. ISSN 1806-9584. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/37471/28767>. Acesso em: 12 fev. 2019. doi: <https://doi.org/10.1590/%x>

DIAS, B.; FERNÁNDEZ, T. Pedagogias culturais nas entre viradas: eventos visuais & artísticos. **Visualidades**, 11(2). 2014. Disponível em <https://doi.org/10.5216/vis.v11i2.30689>. Acesso em: 04 fev. 2019.

DIAS, B. Pré-acoitamentos: os locais da arte/educação e da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo (Org.) **Visualidade e educação**. Goiânia: FUNAPE, 2008. p. 37-52.

DIDI-HUBERMAN, Georges. Quando as imagens tocam o real. **Pós: Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes** da EBA/UFMG, vol. 2, n. 4, p. 204-219, 2012.

FERRARI, Pascoal Fernando; UTUARI, Solange dos Santos; KATER, Carlos Elias; DIMARCH, Bruno Fischer. **Por Toda Parte**, 8º ano, 1ª ed., São Paulo: FTD, 2016.

FERRARI, Pascoal Fernando; UTUARI, Solange dos Santos; KATER, Carlos Elias; DIMARCH, Bruno Fischer. **Por Toda Parte**, 9º ano, 1ª ed., São Paulo: FTD, 2016.

FISCARELLI, Rosilene Batista de Oliveira. Material didático e prática docente. **Revista Íbero-Americana de Estudos em Educação**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 31-39, dezembro 2007. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/454/333>. Acesso em: 20 fev. 2020

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Trad. de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. Trad. L. F. de A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: a história da violência nas prisões**. Petrópolis, RJ: Vozes.1999.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault. Uma Trajetória Filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2. ed. Trad. Vera Portocarrero e Gilda Gomes Carneiro. Forense Universitária. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249. Disponível em: <http://www.uesb.br/eventos/pensarcomfoucault/leituras/o-sujeito-e-o-poder.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2019.

GARBER, Elizabeth. Comentário sobre o feminismo e a crítica feminista de arte. **Arte & Educação em Revista**, n. 2-3, p. 13-20, Porto Alegre, Rede Arte na Escola/Pólo UFRGS, jul.dez. 1996.

GUASH, Ana M. Los Estudios Visuales. Un estado de la cuestión. **Estudios visuales**, nº 1, 2003, p. 8-16.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. Trad. de Tomaz Tadu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10ª ed. DP&A editora. 2006.

HALL, Stuart. El trabajo de la representación. In: **Representation: Cultural Representations and signifying practices**. Sage Publications, London. 1997. Cap.1, p. 13-74. Traduzido por Elías Sevilla Casas. Disponível em: http://metamentaldoc.com/14_El_trabajo_de_la_representacion_Stuart_Hall.pdf. Acesso em: 23 jan. 2019.

HERNÁNDEZ, Fernando. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de Artes Visuais. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando (Org.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2005. p. 21-42.

HERNÁNDEZ, Fernando. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Org.). **Educação da Cultura Visual: Conceitos e contextos**. Santa Maria: Editora UFSM, 2011, p. 31-49.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: Em foco o Programa Nacional do Livro Didático. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 70, 2000, p. 159-170.

KAPLAN, E. Ann. **A mulher e o cinema**: os dois lados da câmera. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

LEPOVETSKY, Gilles. SERROY, Jean. **A cultura-mundo – a resposta de uma sociedade desorientada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Gênero, Educação e Docência nas Artes visuais. **Educação e Realidade**, UFRGS, Porto Alegre, v. 30, 2005, p. 243-259.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Docência artística: arte, estética de si e subjetividades femininas. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2005.

MAYAYO, P. **Historias de mujeres, historias del arte**. 4. ed. Madrid: Cátedra, 2011. ISBN 9788437620640.

MEIRA, Beá; SOTER, Sílvia; ELIA, Ricardo; PRESTO, Rafael. **Projeto Mosaico Arte**, 8º ano. 1ª ed. São Paulo: Scipione, 2015.

MEIRA, Beá; SOTER, Sílvia; ELIA, Ricardo; PRESTO, Rafael. **Projeto Mosaico Arte**, 9º ano. 1ª ed. São Paulo: Scipione, 2015.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2000.

MIRZOEFF, Nicholas. O direito a olhar. Campinas: **ETD - Educação Temática Digital**, v. 18, n. 4, p. 45-768, novembro 2016. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472>. Acesso em: 26 dez. 2018.

MITCHEL, W.J.T. Mostrando el ver: una crítica de la cultura visual. En: **Estudios Visuales**. Murcia: Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo, Noviembre, 2003, p.17-40. Disponível em: https://monoskop.org/images/7/75/Mitchell_WJT_2002_2003_Mostrando_el_Ver_Una_critica_de_la_cultura_visual.pdf. Acesso em: 14 jul. 2019.

MITCHELL, W. J. T. **Teoría de la Imagen. Ensayos sobre representación verbal y visual**. Madrid, ES: Ediciones Akal, (2009) [1994].

MULVEY, Laura. Prazer visual e cinema narrativo. In: XAVIER, Ismail (Org.). **A Experiência do cinema**. Rio de Janeiro: Edições Graal; Embrafilme, 1983.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. Pro-Posições, 23(3), p. 51-66, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642828>. Acesso em: 25 jun. 2019.

NOCHLIN, L. ¿Por qué no han existido grandes artistas mujeres? In: REIMAN, K. C.; SÁENZ, I. (Org.). **Crítica feminista en la teoría e historia del Arte**. Mexico: Universidad Nacional Autónoma de Mexico, 2007, p. 17-44.

PEREIRA, Ana Catarina. **A mulher cineasta: Da arte pela arte a uma estética da diferenciação**. Portugal: Editora LabCom.IFP, 2016.

POLLOCK, Griselda. A modernidade e os espaços da feminilidade. In: MACEDO, Ana Gabriela; RAYNER, Francesca (Org.). **Gênero, cultura visual e performance**. Antologia Crítica. Minho: Edições Húmus, 2011, p. 53-67.

POUGY, Eliana. **Depoimento** [set. 2019]. Entrevistadora: A. Amorim. Goiânia, 2019. Arquivo digital. Entrevista concedida à pesquisa Relações de Poder e de Gênero nos Livros Didáticos de Arte do Ensino Fundamental.

ROSE, G. **Visual Methodologies: An introduction to the interpretation of visual materials**. Londres: Sage Publications, 2001.

SILVA, Marco Antônio Feitosa. A fetichização do livro didático no Brasil. **Educação e Realidade**. Porto Alegre: v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n3/06.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. **Profissão Artista. Pintoras e Escultoras Acadêmicas Brasileiras**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: FAPESP, 2008, p. 86.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: ensino primário e secundário no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

TRILHAS Sistemas de Ensino: ensino fundamental II: 9º ano. 1ª ed. São Paulo: FTD, 2018.

VARGAS, Rosane Teixeira de. **Visibilidade Invisível: a presença feminina na escola de artes de Porto Alegre (1910-1936)**. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). PPGAV/IA/UFRGS. 2019

ZACHEU, Aline Aparecida P.; CASTRO, Laura Laís de O. **Dos tempos imperiais ao PNLD: A problemática do livro didático no Brasil**. Bauru: UNESP, 2015, p. 1-12. Disponível

em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/jornadadonucleo/dos-tempos-imperiais-ao-pnld--a-problematICA1.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2019.

ANEXOS

Anexo 1. Parecer CEP**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: INVISIBILIDADES E REPRESENTAÇÕES: QUESTÕES DE GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE

Pesquisador: ANDRÉA ALCÂNTARA ALMEIDA AMORIM

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 15818519.0.0000.5083

Instituição Proponente: Faculdade de Artes Visuais

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.509.925

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de mestrado que tem como foco o uso de imagens nas práticas pedagógicas do ensino de Arte dos anos finais do Ensino Fundamental em Livros Didáticos.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar os conteúdos dos livros didáticos indicados pelo PNLD-2017 e usados pelo professorado de Arte dos anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º ano), no decorrer do ano de 2018, para identificar as formas como as mulheres são representadas, tanto como produtoras de obras de arte, quanto como parte dessas obras, refletindo sobre as possibilidades e os limites do livro didático para trabalhar as relações de poder e as questões de gênero nas salas de aula.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Como riscos a pesquisadora cita o desconforto ou constrangimento considerando-se que será realizado um grupo focal e entrevista. No entanto, nos TCLEs é afirmado que o participante pode não responder perguntas que causem constrangimento e que pode se afastar da pesquisa a qualquer momento sem que haja nenhuma penalidade. Como benefícios citam-se: a) Estimular as discussões sobre os conteúdos presentes nos livros didáticos, bem como as recomendações e diretrizes do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD); b) Problematicar os discursos de poder incorporados nas imagens que são selecionadas para compor o livro didático, com foco nas representações femininas e na produção de mulheres artistas; c) Promover reflexões sobre a produção visual presente nos livros didáticos, e as formas como as mulheres foram invisibilizadas ao longo da história contada oficialmente nesses materiais pedagógicos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A coleta de dados acontecerá em três etapas (além da análise de LD do PNLD): um envelope on line para coletar dados sobre quais materiais didáticos são utilizados pelo professorado de Arte e a necessidade de elaboração de materiais complementares (slides, apostilas, cartazes etc.). Será realizado um grupo focal e uma entrevista com a professora Eliana Pougy, autora de livros didáticos de Arte para identificar os aspectos da produção dos livros didáticos de Arte e sua seleção pelo PNLD. O grupo

focal será realizado com professores de arte formado por professoras e professores do Ensino Fundamental das redes pública e particular. Foram apresentados os roteiros da entrevista e do grupo focal e estes evidenciam questões sobre a utilização do livro de artes, críticas, questões de gênero abordadas nos livros. Os professores serão recrutados a partir de uma enquête realizada on line. Os professores que aceitarem participar da pesquisa farão parte do grupo focal a ser realizado em sala de reuniões do Edifício New Business Style, Jardim Goiás. A entrevista acontecerá de modo virtual. A coleta de dados na pesquisa de campo acontecerá entre 01/08/2019 e 30/09/2019 e a pesquisadora declarou que a coleta de dados somente acontecerá após a aprovação do projeto no CEP. O financiamento é próprio.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados os seguintes documentos: projeto de pesquisa, Termo de Compromisso devidamente assinado, Folha de Rosto assinada pela Vice-diretora da FAV e dois TCLE (um para a entrevista e outro para o grupo focal). Os TCLE estão escritos em linguagem clara, incluem o sigilo, o espaço para o participante rubricar se permite (ou não) a identificação na publicação dos resultados, possibilidade de indenização em caso de danos decorrentes da pesquisa, a possibilidade de desconforto ao responder algumas perguntas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências anteriores eram:

Apresentar os roteiros da entrevista e do grupo focal. Caso não seja possível ainda a elaboração do roteiro, apresentar as questões norteadoras destes roteiros; No TCLE: usar grupo focal e não roda de conversa; explicitar a forma de registro das entrevistas e do grupo focal; Apresentar a forma de recrutamento dos professores e o local em que será realizado o grupo focal e a entrevista; Enviar uma carta resposta ao CEP indicando as adequações realizadas no atendimento de pendências; Enviar ao CEP uma declaração de que a coleta de dados só será iniciada após a aprovação do atendimento de pendências.

Todas as pendências foram resolvidas e o projeto encontra-se adequado às normas éticas da pesquisa com seres humanos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP- UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12 e Resolução CNS n. 510/16. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, previsto para dezembro de 2019.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Auto r	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1369507.pdf	22/07/2019 13:51:39		Aceito
Outros	declaracao_coletadados.docx	22/07/2019	ANDRÉA	Aceito

		13:50:55	ALCÂNTARA ALMEIDA AMORIM	
Outros	carta_resposta_cep.docx	22/07/2019 13:44:27	ANDRÉA ALCÂNTARA ALMEIDA AMORIM	Aceito
Outros	roteiro_grupofocal_cep.docx	22/07/2019 13:21:41	ANDRÉA ALCÂNTARA ALMEIDA AMORIM	Aceito
Outros	roteiro_entrevista_cep.docx	22/07/2019 13:17:17	ANDRÉA ALCÂNTARA ALMEIDA AMORIM	Aceito
TCLE/Termos de	tcle_andrea_humanidades_grupofoca	22/07/2019	ANDRÉA	Aceito

Situação do Parecer: Aprovado
Necessita Apreciação da CONEP: Não

GOIANIA, 15 de Agosto de 2019

Assinado por: Geisa Mozzer (Coordenador(a))

Anexo 2. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Grupo Focal)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
(GRUPO FOCAL)**

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada *“Relações de poder e de gênero nos livros didáticos de Arte de Ensino Fundamental”*. Meu nome é Andréa Alcântara Almeida Amorim, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação, Arte e Cultura Visual. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) responsável(is), via e-mail deyaamor2009@hotmail.com e, inclusive, sob forma de ligação, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (62) 996653078/(62) 32956473, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215. O uso de livros didáticos para o Ensino Fundamental II é uma realidade para todas as disciplinas, gerando uma necessidade de um maior conhecimento sobre esses materiais didáticos e seus conteúdos. Os materiais didáticos de Arte, entre eles os livros didáticos, também são fontes de pesquisa para conhecimento de seus conteúdos e aprofundamento de questões que envolvem essa disciplina. O trabalho tem como objetivo geral analisar os conteúdos dos livros didáticos indicados pelo PNLD-2017 e usados pelo professorado de Arte nos anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º ano), no decorrer do ano de 2018, para identificar as formas como as mulheres são representadas, tanto como produtoras de obras de Arte, quanto como parte dessas obras, refletindo sobre as possibilidades e os limites do livro didático para trabalhar as relações do poder e as questões de gênero nas salas de aula. Sua seleção como participante da pesquisa foi baseada nos seguintes critérios: tempo de experiência como docente, conhecimento sobre os livros didáticos que são objetos de estudo na pesquisa e, sua disponibilidade em participar voluntariamente da pesquisa. O local da realização do grupo focal será uma sala de reuniões do Edifício New Business Style, Jardim Goiás.

Você fará parte de um grupo focal com professores de Arte, onde seus depoimentos e reflexões sobre os livros didáticos serão coletados e registrados com gravações em áudio.

Como as perguntas serão sobre seu trabalho, podem acontecer desconfortos emocionais ou constrangimentos e você poderá não responder a qualquer pergunta que lhe trazer alguma angústia. Você tem direito a ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, e a pleitear indenização em caso de danos. Se você não quiser que seu nome seja divulgado está garantida o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. Contudo, haverá a divulgação do seu nome quando for de interesse se não houver objeção:

- () Permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa;
 () Não permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “*Relações de poder e de gênero nos livros didáticos de Arte de Ensino Fundamental*”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Andréa Alcântara Almeida Amorim sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

Anexo 3. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Entrevista)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
(ENTREVISTA)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada *“Relações de poder e de gênero nos livros didáticos de Arte de Ensino Fundamental”*. Meu nome é Andréa Alcântara Almeida Amorim, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação, Arte e Cultura Visual. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) responsável(is), via e-mail deyaamor2009@hotmail.com e, inclusive, sob forma de ligação, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (62) 996653078/(62) 32956473, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215. O uso de livros didáticos para o Ensino Fundamental II é uma realidade para todas as disciplinas, gerando uma necessidade de um maior conhecimento sobre esses materiais didáticos e seus conteúdos. Os materiais didáticos de Arte, entre eles os livros didáticos, também são fontes de pesquisa para conhecimento de seus conteúdos e aprofundamento de questões que envolvem essa disciplina. O trabalho tem como objetivo geral analisar os conteúdos dos livros didáticos indicados pelo PNLD-2017 e usados pelo professorado de Arte nos anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º ano), no decorrer do ano de 2018, para identificar as formas como as mulheres são representadas, tanto como produtoras de obras de Arte, quanto como parte dessas obras, refletindo sobre as possibilidades e os limites do livro didático para trabalhar as relações do poder e as questões de gênero nas salas de aula. Sua participação como participante da pesquisa como entrevistado (a) foi baseada na sua experiência como professor (a) e autor (a) de livros didáticos, que são objetos de estudo na pesquisa e, sua disponibilidade em participar voluntariamente da pesquisa. A pesquisa acontecerá de modo virtual, sendo registrada através de arquivos em word/pdf e e-mails. Você fará parte de um grupo focal com professores de Arte, onde seus depoimentos e reflexões sobre os livros didáticos serão coletados e registrados com gravações em áudio. Como as perguntas serão sobre seu trabalho, podem acontecer desconfortos emocionais ou constrangimentos e você poderá não responder a qualquer pergunta que lhe trazer alguma angústia. Você tem direito a ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, e a pleitear indenização em caso de danos. Se você não

quiser que seu nome seja divulgado está garantida o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. Contudo, haverá a divulgação do seu nome quando for de interesse se não houver objeção:

- () Permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa;
() Não permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “*Relações de poder e de gênero nos livros didáticos de Arte de Ensino Fundamental*”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Andréa Alcântara Almeida Amorim sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

Anexo 4. Roteiro (Grupo Focal)**ROTEIRO DO GRUPO FOCAL**

Nome: _____
Idade: _____
Sexo: _____
Formação: _____
Tempo de experiência com a disciplina de Artes: _____

- 1) Falem um pouco sobre o seu trabalho no Ensino de Arte. Como se deu seu ingresso nessa disciplina? Qual a sua relação com o universo das Artes?
- 2) Quais as principais dificuldades que vocês percebem ao usar os LD?
- 3) Quais conteúdos vocês consideram importantes trabalhar na disciplina de Arte? Esses conteúdos são contemplados nos livros didáticos usados em suas práticas cotidianas?
- 4) Vocês costumam usar materiais auxiliares ou complementares ao livros didáticos? Quais? Como são elaborados?
- 5) Vocês percebem que a proposta das Coleções Mosaico e Por Toda Parte atendem as necessidades das e dos estudantes?
- 6) Vocês costumam trabalhar as temáticas que envolvem as relações de poder presentes nos LD? (Arte eurocêntrica, branca, patriarcal...)
- 7) Vocês já refletiram sobre a invisibilidade da mulher artista nos livros didáticos? Se sim, quais estratégias usaram (ou não) para contornar este problema? Já houve questionamentos sobre isso por parte do alunado?
- 8) Quais são as possibilidades e os limites do livro didático para trabalhar as questões de gênero em sala de aula?
- 9) Vocês se sentem seguros e confortáveis para abordar as questões de gênero em sala de aula?

- 10) O que pensam sobre a reforma implementada pela BNCC e atualmente em vigor nas escolas da educação básica?

Anexo 5. Perguntas da Enquete do Facebook para o professorado

- 1) Identifique-se. (Nome, Estado onde mora, Gênero, Idade)
- 2) Atua na disciplina de Arte?
- 3) Tem formação superior? Em qual área?
- 4) Você utiliza livro didático em sua prática docente?
- 5) Qual o livro didático você utiliza?
- 6) Você utiliza material complementar? Qual (is)?

Anexo 6. Perguntas da Enquete do Facebook para os alunos

- 1) Você é aluno (a) de escola pública ou particular?
- 2) Quantas aulas de Arte/História da Arte por semana você tem?
- 3) Sua escola utiliza livro didático de Arte?
- 4) Na sua percepção, como a mulher é apresentada nos materiais didáticos de Arte?
- 5) Há muitas produções artísticas de autoria feminina nas imagens apresentadas durante suas aulas?

