



### Comunicação Oral

## FORMAÇÃO INICIAL EM ARTES: A IMPORTÂNCIA DE ESTUDAR ARTE E CULTURA INDÍGENAS

Maila Indiara do NASCIMENTO (UEMS- Campo Grande- MS/PROFEDUC)<sup>1</sup>

Marcos Antônio BESSA-OLIVEIRA (UEMS- Campo Grande- MS/ NAV(r)E/NECC)<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente Artigo foi realizado a partir de estudos realizados na disciplina de Formação Docente para a Educação Básica, do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Construído a partir de uma entrevista com uma professora de Arte da educação básica, que cursou graduação em uma Instituição de Ensino Superior privada, tem como objetivo investigar se na formação inicial em Artes Visuais existiu a preocupação de serem trabalhadas questões relacionadas à temática indígena. A partir disso, propomos analisar a resposta da professora, com o intuito de identificar se essa formação acadêmica inicial prezou por uma educação multicultural, fazendo relação aos estudos pós-coloniais. A investigação é pautada em diferentes teóricos pós-coloniais: Barros, Bhabha, Bessa-Oliveira, Spivak e teóricos que abordam a formação inicial de professores: Barreto, Batista, Gatti e Fusari; Ferraz. Será utilizada a metodologia qualitativa, com revisão bibliográfica, entrevista gravada, seguida de análise. Definindo os estudos pós-coloniais, demonstramos sua importância e contribuições no cenário das fundamentações e abordagens sobre a temática indígena na atualidade. Também tratamos da educação multicultural e sua importância para a formação do professor de Arte, para possíveis contribuições no cenário da educação básica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação inicial em Artes. Temática indígena. Educação Multicultural.

### Introdução

---

<sup>1</sup> [mailartes@gmail.com](mailto:mailartes@gmail.com) -Mestranda pela UEMS- PROFEDUC. Professora de Arte atuante na rede estadual de ensino na E.E. Pantaleão Coelho Xavier, na cidade de Antônio João, MS.

<sup>2</sup> [marcosbessa2001@gmail.com](mailto:marcosbessa2001@gmail.com) – Doutor em Artes Visuais – Professor do curso de Graduação em Artes Cênicas e no PROFEDUC – UEMS. Líder do NAV(r)E e membro do NECC.



GEPPEF

Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas  
Educativas e Formação de Professores



A preocupação com a formação dos professores é um tema que inquieta diversos estudiosos da área da educação, vários são os enfoques das pesquisas, tendo como objeto de investigação a educação, educandos ou educadores. Algumas pesquisas preocupam-se com a formação inicial, outras com a trajetória do professor e sua atuação após a formação inicial, outras ainda com a formação continuada. Dentre tantos temas já pesquisados, neste trabalho, nossa principal inquietação é saber se o professor de artes recebe em sua formação inicial bases teórico-conceituais, ao que se refere às questões e temáticas indígenas, e como é essa formação, que está à cargo da instituição de ensino superior. Pensando no Brasil como um país pluricultural, na educação básica devem ser trabalhadas as diversas culturas que formam o cenário brasileiro, dentre elas a cultura indígena.

O professor da educação básica ao trabalhar temas referentes à cultura, em especial nas aulas de Arte, deve preocupar-se com uma educação multicultural, mostrando aos educandos as diferenças culturais de uma forma igualitária. Ao tratar disso, neste trabalho também iremos abordar os estudos pós-coloniais e suas contribuições no cenário das fundamentações e abordagens sobre a temática indígena. A investigação será pautada em teóricos que abordam a formação de professores: Batista (2014); Gatti (2014) e Fusari; Ferraz (2001). Também utilizamos das teorias pós-coloniais, ao se referir à questão indígena e ao multiculturalismo, autores como: Barreto (2011); Bhabha (1998); Bessa-Oliveira (2010); e Spivak (2010).

Será utilizada a metodologia qualitativa, revisão bibliográfica e entrevista gravada, seguida de uma pergunta feita à professora responsável pela disciplina de Arte na escola pesquisada, na cidade de Ribas do Rio Pardo. Não iremos investigar como é a metodologia da professora ao que se refere às questões e a temática indígena, mas como foi à formação inicial que ela recebeu na graduação para abordar tais temas, assim, demonstrando a importância de abordar questões e a temática indígena na atualidade de outras formas. A entrevista gravada será analisada para discutir sua fala em relação aos postulados dos estudos pós-coloniais para então



GEPPEF

Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas  
Educativas e Formação de Professores



perceber se recebeu uma formação que lhe possibilite trabalhar futuramente em suas aulas de arte uma educação multicultural.

Este trabalho está organizado em quatro momentos, no primeiro momento a partir de teóricos propomos refletir sobre o cenário de formação inicial dos professores da educação básica em especial os professores de Arte. No segundo momento, discutiremos o “método” pós-colonial amparados em teóricos e a relação dessa episteme com questões relacionadas ao “outro” e ao subalterno aqui pensando nos povos indígenas, ou seja, articulando o pensamento pós-colonial para trabalhar as questões indígenas. O terceiro momento propõe identificar, a partir da entrevista, se na formação inicial da professora de Arte foram trabalhadas questões e a temática indígena, fazendo relação com os estudos pós-coloniais e a educação multicultural. Por fim, no quarto momento do trabalho apresentaremos algumas considerações finais, ao propor uma possível resposta para a inquietação inicial.

### **Formação inicial dos professores da educação básica: um breve relato sobre o cenário Contemporâneo**

O cenário de formação de professores infelizmente não se atualiza como deveria, tem sua base e princípios voltados a conceitos dos séculos passados. A autora Gatti (2014, p.39) demonstra com clareza esse histórico em suas pesquisas.

O histórico legal e institucional dos cursos formadores de professores por mais de um século nos permite avaliar a força de uma tradição e de uma visão sobre um modelo formativo de professores que se petrificou no início do século XX, com inspiração na concepção de ciências do século XIX, e que mostra dificuldade de inovar-se. (GATTI, 2014, p.39)

Pensando que professores são formados com bases nos séculos passados e devem atuar em escolas e conteúdos contemporâneos, com educandos que estão em um cenário de mudanças e atualizações, que recebem e trocam informações constantemente, na maioria das vezes, essa formação não ampara os futuros professores na construção de um perfil profissional.





As práticas metodológicas do professor têm uma estreita relação com sua formação inicial. A formação deve ser pensada para atender às necessidades do profissional após sua formação.

Temos problemas com a alfabetização de crianças no país, como mostram as avaliações nacionais e regionais, e como se evidencia pela preocupação do governo federal lançando a política de “alfabetização na idade certa”. Não temos coerência entre a política de formação inicial de professores e as necessidades da educação escolar e sua qualidade, especialmente em seus níveis iniciais. (GATTI, 2014, p. 38)

Refletindo a partir da colocação da autora, a preocupação é enorme ao que se refere aos níveis iniciais da educação básica, mas não existem iniciativas para mudar a formação de quem vai iniciar as práticas educativas com as crianças.

Uma grande mudança no cenário dos cursos de licenciaturas, que vem ganhando força e destaque nas pesquisas, são os cursos de graduação à distância, conhecidos popularmente como cursos EAD. Buscando amparo em Mattar, (2011), para definir a EAD, é uma modalidade de educação planejada por docentes ou instituições, onde educador e educando estão separados espacialmente, dispendo de diversas tecnologias para mediar conhecimentos e com isso trocando diferentes informações e ideias. A partir desse conceito, aparentemente a EAD só veio para somar com a educação, mas as pesquisas vêm mostrando um lado diferente dessa modalidade de Ensino Superior.

Segundo Gatti, (2014), os cursos de licenciatura foram grandes adeptos dessa modalidade de ensino, sem preocupação com qualidade e sem planejamento adequado.

A inquietação que vem se revelando entre os educadores diante desse quadro é que a inserção, nos moldes propostos, de uma modalidade de formação docente que é oferecida ainda de maneira mais precária que a dos cursos presenciais, [...]. (GATTI, 2014, p. 38)

Seguindo o pensamento da autora citada, esses cursos são implantados de maneira rápida, sem preocupação com eficácia, assim, sem preocupação pedagógica,



na maioria dos casos, formando profissionais desqualificados, sem base teórica e sem conhecimentos específicos referentes à profissão docente. Servindo apenas para elevar níveis quantitativos referentes a números no cenário de formação brasileiros, sem contribuição para um ensino de qualidade, atendendo assim as exigências e cumprindo metas.

No cenário atual de professores da educação básica, a formação mínima exigida é a graduação em um curso de licenciatura, sendo um grande avanço, se pensarmos em profissionais que passam por uma graduação de qualidade, onde são preparados para atender as necessidades da profissão docente. Como todos sabem essa não foi sempre à realidade da educação brasileira, em outras épocas bastava apenas ser alfabetizado para ser professor<sup>3</sup>. Paulatinamente esse cenário começou a mudar, em primeiro momento exigiu-se formação mínima nos cursos de magistério.

Em 1996, seguindo a tendência internacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que todos os docentes sejam formados em nível superior e fixa prazo de 10 anos para que a determinação seja cumprida em todo o país. (BARRETO, 2011, p. 40)

Talvez, essa meta tenha dado a largada para o aumento de procura aos cursos de licenciaturas, tanto para os professores que já atuavam na área como leigos e para quem buscava uma profissão, um aperfeiçoamento, ou apenas buscavam o nível superior. Isso a partir de divulgação e de programas de incentivo a profissão docente, com caminhos curtos para chegar ao nível superior.

Em primeiro lugar, constatou-se que o lócus de formação de professores no Brasil se deslocou por intermeio para o nível superior nesse intervalo de tempo relativamente curto. [...] (BARRETO, 2011, p. 41)

---

<sup>3</sup> Conhecido por um grande número de pessoas; sabido: é notório seu talento para ensinar. Notório Saber. Título atribuído aos professores ou aos pesquisadores que realizaram trabalhos cuja importância foi reconhecida. <https://www.dicio.com.br/notorio/> Acesso em 10 de Maio de 2017. Professor que não possui título de graduação em ensino superior, mas que domina uma área específica.



Todos os focos e políticas públicas se voltaram para fazer a meta ser cumprida, sem planejamento adequado, não se pensa no profissional, no seu salário, muito menos na formação apropriada, podendo ser ela inicial ou continuada, isso é claramente demonstrado nas pesquisas, essa corrida para formar professores. O curso mais escolhido é o de Pedagogia, que possibilitava o professor ministrar aulas no ensino fundamental e nas séries iniciais, além disso, preparava especialistas e gestores educacionais, possibilitando variedade na atuação.

### **Formação inicial dos professores de arte na Contemporaneidade**

Nossa cronologia histórica ao que se refere às transformações e processos que o ensino de artes sofreu, toma como base a LDB, e o que o documento cita sobre a disciplina de Arte. A disciplina de Arte com a nomenclatura de Educação Artística surge no componente curricular para acompanhar as tendências de ensino tecnicista, na década de 60 e 70 que chega ao Brasil, e então a disciplina é introduzida na LDB 5692/71.

No início dos anos 70, concomitante ao enraizamento da pedagogia tecnicista no Brasil, é assinada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71, que introduz a Educação Artística no currículo escolar. Os professores de Desenho, Música, Trabalhos Manuais, Canto Coral e Arte Aplicadas, que vinham atuando segundo os conceitos específicos de suas linguagens, viram esses saberes repentinamente transformados em “meras atividades artísticas”. (FUSARI E FERRAZ, 2001, p. 41)

Os professores que ministravam as aulas de Arte, não tinham graduação específica, mas altas habilidades em determinadas áreas, o que hoje definimos como notório saber. A formação de professores em Arte passa por diversas transformações tanto em nomenclatura, como pedagógicas, pensando em um panorama mais atual, situando-se na década de 90, onde ganha força e amparo forte e legal na LDB 9394/96. Pensando na importância da lei encontramos amparo em Batista, (2014).

A começar pela questão que a Arte só passou a fazer parte do currículo escolar a partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, para





quem estava já cursando a Faculdade de Artes antes da Lei e também para os que posteriormente optaram por esse curso foi uma luz no fundo do túnel. Há que se entender que o curso de Artes é diferente dos demais por abranger várias linguagens que por princípio todas elas devem ser dominadas pelo professor no final do curso. (BATISTA, 2014, p. 5)

Como se o professor de Arte recebesse formação total para abordar todas as linguagens em suas aulas, isso também é exigido pelos referenciais, no caso do professor que cursa graduação em Artes Visuais, por exemplo, além de ministrar conteúdos referentes à sua formação, tem a obrigação de abordar as outras principais linguagens: música, teatro e dança. Sabemos que a realidade dos cursos de graduação não é essa, sendo que o curso habilita os professores de forma específica. Hoje, por exemplo, temos curso de graduação em Artes Cênicas, mas quando o professor habilitado chega à escola, como se fosse dotado de “superpoderes”, deve dominar todas as linguagens da arte (artes plásticas, dança, teatro e música). Dentre os prós e contras, a LDB de 96 trouxe o grande ganho, tornando Arte disciplina obrigatória do componente curricular.

A disciplina tornou-se obrigatória, mas outro problema surgiu, a falta de professor habilitado para ministrar às aulas de Arte na educação básica. Sendo assim, na falta do professor, a lei ampara que outros professores ministrassem essas aulas; os pedagogos por muito tempo, foram os responsáveis por essa disciplina. Mesmo não sendo o foco da pesquisa, vale relatar que em algumas escolas brasileiras isso ainda acontece. Outro caso atual, são de professores do quadro permanente da instituição, em diversas áreas, que ministram a disciplina de Arte, em outras disciplinas isso raramente acontece, mas com Arte é corriqueiro, tratando-a de maneira conteudista, por falta de formação coerente, para complemento de carga-horária escolar.

Lembramos que não achamos impossível qualquer pessoa, não habilitada ou licenciada em Arte educação, ministrar ensino de artes, pelo contrário. Acreditamos nessa possibilidade, considerando a transdisciplinaridade.[...] (BESSA-OLIVEIRA, 2010, p. 66)





O autor Bessa-Oliveira, (2010), lembra que a crítica não é feita aos professores que ministram aulas de Arte com habilitação em outras áreas, mas àqueles que não se aprimoram, mesmo os licenciados em Artes, para acompanhar as necessidades da disciplina que tem muitas especificidades em cada uma das suas múltiplas linguagens; apenas trabalhando conteúdos soltos, muitas vezes resumindo-se em História da Arte, desvinculados de significados aos educandos. Pois, algumas localidades brasileiras sofrem com a falta de profissional habilitado em diversas áreas. É uma realidade social, cultural, política e econômica brasileira que a Educação/Formação de Professores ainda precisa aprender a lidar com ela de frente; não tratando-a apenas e exclusivamente no campo das ideias.

### **Estudos pós-colonial e a questão indígena: sua importância nas aulas de Arte**

Para compreendermos a relação dos estudos pós-coloniais utilizado para compreender e abordar a questão e temática indígenas, em primeiro momento iremos defini-lo, para situar a pesquisa, e a base teórica em que se ampara. Os estudos pós-coloniais se utilizados em sala de aula contribuem para uma educação multicultural, além da contribuição de grande importância nas fundamentações teóricas de pesquisas que abordam questões relacionadas aos temas das minorias, como os negros, indígenas, homossexuais, entre outros, que são descritos no trabalho.

Aqui neste trabalho, quando nos referimos a “outros”, estaremos falando dos “subalternos”, termo que será exemplificado adiante, pautado na autora Gayatri Chakravorty Spivak (2010), especialmente no livro *Pode o subalterno falar?*. Em primeiro instante para falar dessa relação de poder, vamos nos amparar em Homi K. Bhabha, (1998).

A crítica pós-colonial é testemunha de forças desiguais e irregulares de representação cultural envolvidas na competição pela autoridade política e social dentro da ordem do mundo moderno. As perspectivas pós-coloniais emergem do testemunho colonial dos países do Terceiro





Mundo e dos discursos das “minorias” dentro das divisões geopolíticas de Leste e Oeste, Norte e Sul. [...] (BHABHA, 1998, p.239)

Nessa fala o autor se refere à questão das desigualdades culturais, situando a relação de poder envolvendo diferentes relações sociais, relações essas que emergem da modernidade, após o chamado período colonial, demonstrando que tais relações são encontradas em diferentes localidades. Partindo dessa reflexão, o pós-colonial estuda questões ligadas a essa relação de poder, demonstrando as diferenças sociais de diversos grupos.

O termo subalterno, Spivak argumenta, descreve “as camadas mais baixas da sociedade construídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados de representação política e legal, da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante”. (SPIVAK, 2010, p.12)

Sabemos que os discursos eurocêntricos/coloniais ainda continuam presentes em toda sociedade, e quando nos referimos aos povos indígenas isso não é diferente. O mesmo, ainda que possa não ser admitido na atualidade, na instituição escolar e disciplinas não é diferente, no caso desta pesquisa nosso foco é a educação básica, mais precisamente nas aulas de Arte, onde se continua “ensinando” a partir da perspectiva colonizadora da arte.

Esse discurso eurocêntrico é facilmente localizado quando pensamos nos povos indígenas como uma única sociedade, sem distinguir os diversos grupos indígenas existentes, ou então, quando, ao descrever um indígena, ainda fazem referências, como aquele povo que anda nu, alimenta-se da caça e da pesca, que seu corpo é coberto por desenhos e usa um cocar na cabeça. O indígena vestido com trajes “típicos”, tentado fazer uma associação “romântica” à imagem do índio “iracemado” pela literatura. Isso, nada mais é do que os conceitos que ainda hoje, em plena sociedade Contemporânea, sem querer generalizar, são ensinados nas escolas brasileiras nas disciplinas de Arte e Literatura. Outro fator é que esses conhecimentos disciplinares/coloniais não levam em consideração as vivências e saberes dos



envolvidos no processo de ensino aprendizagem, como nos mostra Bessa-Oliveira (2010), por exemplo, ao tratar de “uma proposta” metodológica para o ensino de Arte com bases culturais.

Uma proposta metodológica sempre pautada no cotidiano, na “experiência”, na vivência e no emocional de todo o nosso meio social. Professor, alunos, escola e sociedade, mas tentando partir da “micro” para a “macro” extensões, privilegiar uma em detrimento da outra, onde acreditamos estar os valores e as diferenças de identidade cultural de cada um. (BESSA, 2010, p. 32)

Como citado, o ideal seria uma proposta metodológica para as artes, considerando e significando as diferenças culturais de cada membro que compõe a escola.

Bessa-Oliveira (2010, p. 87) ressalta a importância da educação multicultural, “O conceito de uma educação multicultural, assim como o de multiculturalismo, parte primeiro de ideia etnológica de reconhecimento das diferenças culturais, tendo por base a cultura de uma sociedade.” Assim, uma educação básica multicultural, com conteúdos que se referem à temática indígena dotados de maior significado, com especificidades voltadas aos saberes indígena, contextualizados com a realidade local.

### **Entrevista com a professora de arte: formação inicial ao que se refere a questões e a temática indígena**

A entrevistada foi com uma professora de Arte que, iremos chamar de “professora Coral”, atuante há oito anos na área da educação, ministra aulas de Arte na educação básica, na rede Estadual e Municipal de ensino, na Escola Estadual e atende em média 1.180 alunos, com Ens. Fundamental I, II e Ens. Médio, na cidade de Ribas do Rio Pardo.

A entrevista foi gravada, depois transcrita, para ser analisada. Como já foi lembrado, ao fazer a análise da entrevista será observado se em sua fala a professora carrega argumentos referentes à sua formação que se assemelhe aos estudos pós-



coloniais, para que lhe permita trabalhar em suas aulas de Arte com uma educação pautada no multiculturalismo, ao abordar temas referentes à arte e cultura indígenas. A partir da inquietação que norteia este trabalho, durante a entrevista com a professora Coral foi feita a seguinte pergunta: Na sua graduação em Artes Visuais teve alguma disciplina que abordava a questão ou temática indígena e suas manifestações em arte e cultura?

- Na minha graduação, nós tivemos uma matéria específica da questão indígena, abordou as questões indígenas em nível mundial, mas de forma resumida, falaram sobre a história de alguns povos indígenas de outras localidades; europeus, entre outros. Também, a questão indígena, dentro do Brasil, a disciplina falava do contexto histórico e a importância da colonização, quando os índios estavam aqui e o Brasil foi colonizado. Na professora em especial, percebíamos uma defesa dela em relação às causas indígenas, porque ela abordava muito a Constituição e o que foi tirado deles, que na verdade era tudo deles. Em uma das disciplinas, tivemos uma matéria específica, que abordava a diversidade com uma Dr<sup>a</sup>. na questão indígena, uma extrema defensora nas causas indígenas, que fez doutorado nessa temática, passou um tempo em uma aldeia, sempre relatava sobre algumas práticas na aldeia, que me chamaram muita atenção, sobre o conhecimento que o índio tem, em relação a física, química e matemática, são conhecimento que nem imaginamos. A professora contou, que quando chegou à aldeia, tinha um menino que colocava o corpo para dentro de um poço, depois voltava, ela se incomodou muito com aquilo, medo que o “guri” ia cair no poço. Então ela perguntou para a mãe das outras crianças se elas não iam lá tirar o menino, uma das mães, respondeu que não, porque ele sabia até que parte do corpo poderia colocar para dentro do poço. Essa foi uma das histórias que ela contou. Ela, uma extrema defensora das causas indígenas, inclusive quando eram feitas algumas críticas, sobre a questão do índio contemporâneo, de morar próximo a cidade, fez uma fala que nunca vou me esquecer. Ela disse assim: se você tem acesso a um par de calçados, aí de repente chega um monte de gente com calçados novos, você não vai ir lá querer pegar, aí você acha que a comunidade indígena não vai se envolver com a comunidade dita de homem branco. Essas foram as questões que me chamaram atenção, que sempre procuro nas minhas aulas, com os alunos do sexto ano em diante e Ensino Médio, tentar trazer essa realidade, quando principalmente eles fazem alguma crítica a questão indígena. (PROFESSORA CORAL)



GEPPEF

Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas  
Educativas e Formação de Professores



Na fala da professora Coral, ela exemplifica de forma rápida como a questão indígena foi abordada na sua graduação: “- Na minha graduação, nós tivemos uma matéria específica da questão indígena, abordou as questões indígenas a nível mundial, mas de forma resumida, [...]” Como a própria entrevistada ressalta, a questão indígena foi abordada de forma superficial. Outro ponto em destaque nessa fala é a relação da cultura indígena com os “colonizadores”, essa relação feita nas instituições educacionais, ou em qualquer discussão que aborde a questão indígena, para maior esclarecimento, nos amparamos nas teorias pós-coloniais de Bessa-Oliveira, (2010).

A questão da identidade cultural brasileira nos remete ao descobrimento do Brasil. É inevitável não lembrarmos a chegada dos colonizadores portugueses, os índios que aqui viviam e, logicamente os que depois pra cá vieram [...] (BESSA-OLIVEIRA, 2010, p.111)

Como nos esclarece o autor citado acima, chega ser natural essa relação, mas a questão pertinente é como o tema é abordado, se existe esclarecimento sobre o assunto, ou se ainda continuam “poetizando” esse “encontro” entre índios e colonizadores.

Felizmente no decorrer de sua fala a professora Coral relata que não foi essa a visão transmitida pela professora responsável pela disciplina, foi abordada a questão real: “-A professora em especial, percebíamos uma defesa dela em relação às causas indígenas, porque ela abordava muito a Constituição e o que foi tirado deles, que na verdade era tudo deles. [...]” Mas a professora Coral deixa claro porque a questão indígena foi abordada de forma adequada, devido à professora responsável pela disciplina ter conhecimento e estudar a fundo a área indígena.

Essa é uma realidade fora do comum nas instituições de ensino superior, mas pelo que podemos perceber, faz a diferença, sendo que a professora Coral, em sua fala faz questão de relatar os conhecimentos adquiridos sobre os povos indígenas e a importância de seus saberes, reconhecendo sua importância cultural. Certamente carregando esses valores para a sua vida profissional, transmitindo tais conceitos aos



seus alunos. Ainda nos amparamos em Bessa-Oliveira, (2010, p.94) para demonstrar a importância de uma educação multicultural, em especial nas aulas de Arte, “Essa tendência no ensino de Arte, educação multicultural, veio para romper com aqueles mesmos paradigmas tradicionalistas dos quais os Estudos Culturais se propõem a rever, revitalizando-os, mas sem descartá-los”. Essa fala o autor Bessa-Oliveira (2010), nos remete àqueles conceitos ultrapassados (que deveriam ser ultrapassados, mas que estão enraizados no mundo e na escola contemporânea), onde se valoriza algumas culturas em detrimento a outras, já na almejada educação com preceitos multiculturais essa prática deve ser extinta.

### **Considerações finais**

Os cursos de formação de futuros professores estão em uma realidade distante da escola. Sendo assim, após a graduação o professor na maioria dos casos não está inteirado da realidade que irá encontrar, podendo encontrar dificuldades para trabalhar com uma educação pautada no multiculturalismo.

É importante que fique claro que os professores que conhecem os estudos pós-coloniais, contribuem para que a educação multicultural aconteça, o ideal seria que em todos os cursos de licenciatura os futuros professores tivessem vivências que possibilitassem esse contato e respeito às diversas culturas.

Entendendo assim, como marca pós-colonial identitário-cultural, essas relações de poder e de egocentrismo, emergidas na modernidade, professores e escola, mais uma vez, fazem-se necessários na busca de mudanças e podem influenciar as futuras gerações, mudando quem sabe, espero não ser uma utopia, o pensamento das crianças para assim transformar a visão e o comportamento futuro da sociedade.

Apesar das dificuldades encontradas na educação de uma maneira geral, estamos a caminho de uma escola multicultural, que considere os saberes indígenas e possam ocupar um lugar na escola regular. Já tivemos grandes vitórias, uma delas





foi à inclusão na CF/88, artigos específicos sobre os povos indígenas, como também a Lei 11.645/2008, já citada; estamos caminhando. Devemos desconstruir do pensamento colonial e da arrogância epistêmica, isso só pode acontecer a partir do momento que os povos indígenas, sua cultura, sua arte, sua história e seus saberes forem reconhecidos perante a instituição escolar, só assim, o pré-conceito diminui, pois, sempre olhamos com estranhamento para algo “desconhecido”.

A fala da professora entrevistada é um grande exemplo que não estamos totalmente estagnados, mas isso não é o suficiente. As marcas construídas pelas leituras dos estudos pós-coloniais estão surgindo, com isso, conscientizando educadores e todos os setores sociais. Estamos avançando aos poucos a almejada educação multicultural. É difícil desconstruir um pensamento eurocêntrico, tomado como verdade e reforçado por gerações.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Artigo de periódico

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil: um panorama nacional**. RBPAE- v.27, n.1, p. 39-52, jan/abr. 2011.

BATISTA, Flóida Moura Rocha Carlesso. “Trajetória da disciplina de Arte e formação do professor”. In: **Anais do III Simpósio Gênero e Políticas Públicas**, ISSN 2177-8248 Universidade Estadual de Londrina, 27 a 29 de maio de 2014 GT 8 - Gênero e Educação: reflexões sobre materiais didáticos, práticas e representações – Coord. Adriana Regina de Jesus.

GATTI, Bernadete A.. “A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas”. **Revista USP**- São Paulo, n. 100, p. 33-46, dezembro/janeiro/fevereiro 2013-2014.

### Livro

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. **Ensino de Artes X Estudos Culturais: para**





além dos muros da escola. São Paulo: Pedro & João Editores, 2010.

FUSARI, M. F.R.; FERRAZ, M. H.C. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.

MATTAR, João. **Guia de Educação a Distância**. São Paulo: Editora Portal Educação, 2011.

### **Legislação**

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) > Acesso em 16 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado Federal, 14 dez. 1962. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm) > Acesso em: 16 abr. 2017.