UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES UFBA-UDESC

A OBRA ARTÍSTICA FOTOGRÁFICA DE PIERRE VERGER EM PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES NO ENSINO MÉDIO

MARIANA BRAZIL NUNES

SALVADOR
2020

MARIANA BRAZIL NUNES

A OBRA ARTÍSTICA FOTOGRÁFICA DE PIERRE VERGER EM PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES NO ENSINO MÉDIO

Proposta pedagógica apresentada em forma de artigo científico ao Programa de Mestrado Profissional em Artes (PROFArtes) UFBA-UDESC, na linha de pesquisa *Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes*, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Artes.

Orientadora: Profª. Drª. Marise Berta de Souza

SALVADOR
2020

Ficha Catalográfica

MARIANA BRAZIL NUNES

A OBRA ARTÍSTICA FOTOGRÁFICA DE PIERRE VERGER EM PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES NO ENSINO MÉDIO

Proposta pedagógica apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes PROFArtes-UFBA como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Artes.

Salvador, 17 de agosto de 2020

Banca Examinadora:

_____

Profª. Drª. Marise Berta de Souza (orientadora)
Instituto de Humanidades, Artes e Ciências - UFBA

_____

Prof. Dr. José Umbelino de Sousa Pinheiro Brasil
Faculdade de Comunicação - UFBA

_____

Profª. Drª. Giovana Santos Dantas da Silva
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA

À
minha filha Myrrha por me inspirar sempre

AGRADECIMENTOS

Aos alunos do Colégio Estadual Hermano Gouveia Neto, meus colegas professores e funcionários da escola.

À Angela Lühning, por ter possibilitado a experiência que motivou esse trabalho.

À vó Cicí e à comunidade do bairro Vila America, aos profissionais do Espaço Cultural da Fundação Pierre Verger, pelo meu aprendizado no convívio o qual despertou a minha escolha na utilização das obras de Verger nos meus estudos e práticas pedagógicas.

À Pierre Verger por me mostrar uma Bahia que me faz sentir orgulho de ser baiana.

À minha orientadora pela dedicação em aperfeiçoar o trabalho e acompanhá-lo com um olhar sensível e experiente.

Aos meus colegas e professores do Prof-Artes por trocarem uma diversidade de idéias em discussões e debates e acrescentaram muito na minha práxis .

Aos amigos pelo apoio e carinho, mesmo na distância.

À minha família pela paciência e força em todos os momentos.

À minha mãe por me inspirar com seu entusiasmo e por estar junto comigo em toda a minha vida.

Mas o que era mais remarcável e continua sendo, nas ruas da Bahia a Boa Terra, é a extraordinária e alegre mistura, o convívio amigável de pessoas brancas e morenas, amarelas e negras que fazem a Bahia de todas as cores.

Pierre Verger (1990)

BRAZIL-NUNES, Mariana. A obra artística fotográfica de Pierre Verger em processos de ensino, aprendizagem e criação em artes no ensino médio. Orientador: Marise Berta de Souza. 2020. 30 f.il. Proposta pedagógica apresentada em forma de artigo científico (Mestrado Profissional em Artes) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

RESUMO

Esse trabalho aborda a obra fotográfica de Pierre Verger, na perspectiva da (re)leitura das suas imagens como suporte interpretativo no ensino de artes. A experiência ocorreu em uma turma de escola pública de ensino médio no município de Lauro de Freitas, Bahia, Brasil. Como fio propulsor traz a premissa de Ana Mae Barbosa, na qual é preciso desenvolver nos alunos a consciência política, a desmistificação dos mitos colonizadores e o estudo de movimentos descolonizadores. Analisou-se 30 imagens selecionadas do acervo da Fundação Pierre Verger, cujos critérios de seleção foram figuras humanas e elementos da cultura baiana. A dialética das (re)leituras e da produção autônoma resultou em uma potente intervenção na própria realidade e visão de mundo dos alunos.

Palavras-chave: educação, Pierre Verger, fotografia, identidade cultural, releitura

BRAZIL-NUNES, Mariana. Pierre Verger's photographic artistic works in processes of art teaching, learning and development at high school environments. Thesis advisor: Marise Berta de Souza. 2020. 30 s. ill. Pedagogical proposal presented as a scientific paper (Professional Master of Arts). Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

ABSTRACT

This article approaches the photographic work of Pierre Verger, from the perspective of (re)reading his images as an interpretive support in the teaching of arts. The experience took place in a public high school class in the municipality of Lauro de Freitas, Bahia, Brazil. As a propelling thread, it brings the premise of Ana Mae Barbosa, in which it is necessary to develop in students the political conscience, the demystification of colonizing myths and the study of decolonizing movements. We analyzed 30 selected images from the collection of the Pierre Verger Foundation, whose selection criteria were human figures and elements of Bahian culture. The dialectic of (re)readings and autonomous production resulted in a powerful intervention in the students' own reality and worldview.

Key-words: education, Pierre Verger, photography, cultural identity, rereading

SUMÁRIO

Página

1. INTRODUÇÃO 9
2. BASES TEÓRICAS..... 12
   2.1 O processo de ensino/aprendizagem em artes ……..…..... 12
   2.2 A fotografia como linguagem artística ……...……..... 14
   2.3 A identidade cultural ……..……. 16
   2.4 A obra de Pierre Verger……..... 17
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 21
4. DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA..... 22
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS ……..……..... 26
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS …….…….……..... 28

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho trata de uma experiência de ensino/aprendizagem em artes visuais que propôs a utilização da linguagem fotográfica como um meio de desenvolver o olhar e a criatividade, além de estimular a problematização e o debate para integrar grupos, aguçar a visão e a percepção de mundo, em uma comunidade estudantil do ensino médio.

O trabalho docente em Artes na escola pública brasileira é sem dúvida um desafio constante, que passa inevitavelmente pelo enfrentamento necessário à realidade cultural e socioeconômica dos nossos alunos. Mais especificamente no Nordeste do país, e mais ainda no estado da Bahia, essa realidade converge fortemente para a decolonialidade[1], a identidade cultural e ancestralidade afrodescendente. Colocar em prática o que a lei estabelece nos parece muitas vezes quase impossível, haja vista as precariedades gerais da escola pública no Brasil potencializam as dificuldades, as quais somam-se o pouco reconhecimento em relação às outras disciplinas preparatórias para exames de conclusão de ciclo escolar e ingresso no ensino superior. Hansen (2017) chama a atenção para outros fatores que têm levado ao desestímulo, tanto professores quanto estudantes, para realizar atividades pedagógicas de qualidade: reduzida carga horária semanal; concentração em uma especialidade ou a falta de professores especialistas; salas de aulas raramente exclusivas para as atividades artísticas, disputadas por outros usos na rotina escolar; falta de materiais e infraestrutura adequados para as atividades propostas; falta de recursos para atividades externas (transportes e ingressos).

Foram estes os principais desafios que motivaram essa pesquisa, somados ao anseio de contribuir de maneira integrada à leitura de imagens, o fazer artístico e ainda contextualizar no mundo desses adolescentes os valores ancestrais que eles trazem em si.

---

[1] Não há consenso quanto ao uso do conceito decolonial/descolonial. Ambas as formas se referem à dissolução das estruturas de dominação e exploração configuradas pela colonialidade e ao desmantelamento de seus principais dispositivos. Aníbal Quijano, entre outros, prefere referir-se à *descolonialidad*, enquanto a maior parte dos autores utiliza a ideia de *decolonialidad* (Quintero et al, 2019) .

A pesquisa aqui discutida teve como base uma proposta pedagógica desenvolvida no semestre 2019.2, no Colégio Estadual Hermano de Gouveia Neto (CEHGN), unidade escolar estadual (Código Sec:1176364), considerada uma escola de grande porte, com cerca de 1600 alunos. Localiza-se na rua Loteamento Vida Nova s/n, Bairro Vida Nova-Caji, Lauro de Freitas, Bahia. Trata-se de um município da Região Metropolitana de Salvador e de um bairro de população de baixa renda, na sua maioria afrodescendente. A escola atende à turmas do Ensino Médio e de Educação de Jovens e Adultos (EJA), com uma infraestrutura considerada boa, em construção térrea, com salas de aula conservadas, mobiliário que contempla todos os alunos, sala de artes, sala de informática e sala de vídeos. Como todo colégio da rede estadual de ensino, o mês de novembro é dedicado a atividades artísticas e culturais voltadas para a celebração do Dia da Consciência Negra (20 de novembro), no intuito de resgatar e valorizar a cultura e a identidade negra. No CEHGN as aulas desse período trabalham nessa temática da consciência negra como eixo integrador de todas as disciplinas.

A população estudantil do ensino médio caracteriza-se por ser adolescentes majoritariamente afrodescendentes dentro da faixa etária de 13 a 17 anos. Há turmas com um índice de evasão relativamente alto, com famílias nem sempre estruturadas e alguns em vulnerabilidade e risco social. Boa parte desses adolescentes mora no bairro Quingoma, conhecida comunidade quilombola, antiga zona de engenho do Recôncavo Baiano, localizado a 3km de Lauro de Freitas. A turma em foco para esse trabalho foi a do 1º ano do Ensino Médio (Turma D, matutino), composta de 45 alunos, dos quais permaneceram até o final do ano 39.

Como componente curricular Artes no CEHGN trabalha-se o conteúdo *Conhecimento e Expressão em Artes Visuais*, adequado à formação da professora e conforme a concepção de arte-educação expressa na Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa (1995). Concepção essa que foi adotada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) desde 1997 (BRASIL, 1997), e desde então tem sido o norte para esta disciplina no país. Nos PCNs fica clara a interação entre a dimensão estética e a dimensão política, evidenciando uma maneira de integrar-se à teoria pós-colonialista. O que a torna extremamente relevante, principalmente porque [....] "sendo uma teoria com suas bases fincadas na experiência brasileira, contextualiza politicamente a nossa

sociedade e suas desigualdades herdadas de seu processo colonizador." (AZEVEDO e ARAÚJO, 2015, p.16)

Em consequência, em 2000, o documento Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) trouxe diretrizes de fundamentos estéticos, políticos e éticos organizados sob três consignas: a estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade (BRASIL-PCNEM I, 2000, p.62), onde os conhecimentos em Artes indicam um significado de apropriação de saberes vinculados à cidadania (BRASIL - PCNEM II, 2000, p.55). Em 2003, a Lei nº 10.639[2] incluiu no currículo oficial da rede de ensino brasileira a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e ainda incluiu o "Dia Nacional da Consciência Negra" (20 de novembro). A lei estabelece claramente que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileiras serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de *Educação Artística* e de *Literatura* e *História Brasileiras*.

Nos PCNs também fica claro que a apropriação de saberes das áreas curriculares busca estabelecer correspondência não apenas entre as formas de comunicação – das quais as artes fazem parte inseparável – como evidenciar a importância de todas as linguagens enquanto constituintes dos conhecimentos e das identidades dos alunos, de modo a contemplar as possibilidades artísticas, lúdicas e motoras de conhecer o mundo. A utilização dos códigos que dão suporte às linguagens não visa apenas ao domínio técnico, mas principalmente à competência de desempenho, ao saber usar as linguagens em diferentes situações ou contextos, considerando inclusive os interlocutores (BRASIL-PCNEM, 2000, p.92).

Ao se entender a fotografia como uma linguagem artística, infere-se que esta possa expressar sentimentos e pensamentos que não só contribuem enquanto instrumento capaz de perpetuar e imortalizar momentos, mas como um instrumento de aprendizagem, reflexão e comunicação sobre si e o mundo que nos cerca (BRASIL, 1998, p.63). Nesse contexto, o desafio neste trabalho foi desenvolver através dessa linguagem, a percepção, a sensibilidade e a criatividade dos alunos no processo de

---

[2] http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

reconhecimento e valorização sociopolítico e histórico do seu espaço de convívio, na escola e fora dela.

Por consequência, fundamenta-se esse trabalho na obra fotográfica de Pierre Verger, selecionada não só por trazer imagens reflexivas das linguagens plásticas visuais, mas, principalmente imagens representativas da identidade cultural afro-brasileira ambientadas em situações homólogas às que os estudantes vivem no seu cotidiano, resguardados os contextos e temporalidades distintas. Com base nessas premissas e, considerando o perfil do alunado do CEHGN, essa pesquisa buscou trazer a obra fotográfica de Verger, como um suporte interpretativo no processo de ensino-aprendizagem de artes no ensino médio, na perspectiva de uma contribuição para a (re)construção da identidade cultural de estudantes adolescentes, especialmente naquelas onde a cultura afro-brasileira seja predominante, como na Bahia.

Dessa forma, esse estudo direcionou sua atenção para responder às seguintes perguntas, que ocuparam a centralidade do debate aqui pretendido: Os adolescentes da Escola identificam-se na obra de Pierre Verger? Quais os valores artísticos e étnico-culturais que podem ser identificados/percebidos pelos estudantes na obra de Verger?

2. BASES TEÓRICAS

Os problemas levantados por essas indagações nortearam a proposta pedagógica deste trabalho, que tomou como base os domínios dos seguintes saberes: processo de ensino/aprendizagem em artes, fotografia como arte, identidade cultural, e a obra de Pierre Verger.

2.1 O processo de ensino/aprendizagem em artes

Para discutir ou repensar o processo de ensino-aprendizagem em artes não se pode prescindir dos trabalhos de Ana Mae Tavares Bastos Barbosa[3], principal referência em arte-educação no Brasil. Ao longo da sua trajetória, a autora de 35 livros e 129 artigos publicados desde 1984, foi a pioneira em provocar e revolucionar os conceitos de ensino de artes nas escolas brasileiras. Barbosa reconhece que a ideia de que o processo de ensino-aprendizagem em artes tenha em sua base conceitual não

[3] http://lattes.cnpq.br/1650414096296319

só o fazer, mas o ver arte, [....] "tornou-se o cerne de todas as manifestações pós-modernas da arte/educação em todo o mundo." (BARBOSA, 2014 p. XXVI) E, que ao promover a leitura de imagens ou decifrar códigos hegemônicos é possível estabelecer-se relações de diálogo e intercâmbio com outras propostas inovadoras e constituir-se em um projeto de alfabetização cultural, seguindo o ideário de Paulo Freire[4]. A sua sistematização em uma Proposta Triangular consiste em três abordagens para se construir conhecimentos em arte: Contextualização histórica (conhecer o contexto histórico do objeto artístico); Fazer artístico (fazer arte) e Apreciação artística (saber ler uma obra de arte).

De acordo com Arriaga (2014), além de introduzir a consideração das artes como oportunidade para o aprendizado, Barbosa abre as portas para uma concepção libertadora da educação artística. Mostra que a livre-expressão é insuficiente para uma adequada formação artística e que há necessidade da análise crítica por parte do espectador, formando consciências e não apenas especialistas em artes: "Uma educação libertária terá sucesso só quando os participantes no processo educacional forem capazes de identificar seu ego cultural, e se orgulharem dele." (ARRIAGA, 2014, p.XIX). A interpretação de Arriaga sobre o que Barbosa diz parece-nos ser extremamente lúcida quando reforça:

> [...] o conhecimento e uso das artes podem cumprir um trabalho de resgate, de reestruturação social, de maneira a que a população permanentemente marginalizada das periferias conheça o jogo das metáforas, dos códigos e os significados usuais entre aqueles que, durante séculos, determinaram o seu destino (ARRIAGA, 2014, p. XXII).

O professor estadunidense Elliot W. Eisner (1933-2014) invoca a mensagem da arte como restauradora da concepção de escola, onde para além da evidência do fatual é o imaginativo que mais importa. Ele reforça aqui a mensagem do filósofo, pedagogo e também norte-americano John Dewey (1859-1952), referência no campo da educação moderna: [....] "enquanto a ciência declara significado, as artes expressam significado." (EISNER, 2008 p. 12)

---

[4] A pedagogia formulada por Paulo Freire (1987), aceita a sugestão da antropologia: impõe-se pensar e viver a educação como prática da liberdade.

Ao expressar significados, Ana Mae Barbosa traz um alerta recente em resposta aos desafios impostos pelo colonialismo cultural eurocêntrico e pela descolonialidade (BARBOSA, 2018). Ela rechaça a tendência em copiar modelos de ensino da Europa e dos Estados Unidos da América, sem que estes correspondam ao contexto social e à cultura do povo brasileiro, e enfatiza a necessidade de desenvolver nos alunos a consciência política, a análise da História, a desmistificação dos mitos colonizadores, o estudo de movimentos e heróis descolonizadores. Neste processo de ensino/aprendizagem das artes, no contexto da Proposta Triangular, Araújo e Oliveira (2013) refletem sobre as mudanças nas práticas pedagógicas de leitura e análise de imagens, onde o papel mediador do professor torna-se essencial na construção do conhecimento. Principalmente em uma sociedade cada vez mais tecnológica e imagética.

2.2 A fotografia como linguagem artística

As artes visuais são as que privilegiam a visão como forma de expressão. Para além dos períodos históricos ou pré-históricos a representação de pessoas ou cenas do cotidiano eram expressas pelo pintor retratista, trabalho privilegiado e encomendado pelos ricos e poderosos nas cortes e impérios da época medieval em diante. Com o advento da máquina fotográfica e seus recursos técnicos na virada para o século XX, as imagens fotográficas vieram substituir a pintura-retrato libertando-a da figuração (democratizando o retratismo) e permitindo que os pintores dessem atenção às questões da forma e matéria e à sua possível abstração. Formou-se um sistema de representações e de significações, especificamente caracterizado por veicular uma informação visual, um registro da aparência visível do mundo: "O olhar se transforma em linguagem, ou seja, o visível em legível." (SOUTY, 2008, p.219)

Na visão da escritora americana Susan Sontag (1933-2004) a função da arte fotográfica como documento cultural, é atribuída à importância das fotografias que aconteceram em outra época, onde [....] "imagens que mobilizam a consciência estão sempre ligadas a determinadas situações históricas." (SONTAG, 2004, p.27). Mas, a fotografia evoluiu e ganhou um segundo papel, além da representação retratista/documental mera e simples, [....] "tornou-se um meio poderoso de expressão

pessoal, do qual até os artistas de outras mídias se utilizam na construção de suas obras." (WOLFENSON, 2009, p.38)

Uma das máximas recorrentes do pensamento sobre fotografia é fornecida pelo fotógrafo brasileiro Bob Wolfenson:

> [....] mais que um ofício, fotografar é uma maneira de se comunicar com o mundo, tanto de captar quanto de emitir; a partir da realidade explícita, observada e capturada, criar uma realidade própria, uma visão particular, singular, do real. (WOLFENSON, 2009, p. 34)

Wolfenson questiona o papel do artista no fotógrafo e postula que [....] "querer ser artista ou não querer, vai além de nossa vontade." (WOLFENSON, 2009, p.35) Fotógrafos que fizeram trabalhos puramente documentais e jornalísticos tornaram-se ícones da arte fotográfica, como o francês Cartier-Bresson, o húngaro naturalizado americano Robert Capa e o brasileiro Sebastião Salgado. No Brasil, os fotógrafos franceses Pierre Verger e Marcel Gautherot tornaram-se expoentes na arte fotográfica em um período conturbado pela Segunda Guerra Mundial. Ambos vieram direcionados pela obra de Jorge Amado publicada na França, ambos tiveram suas obras expostas e publicadas no mundo e ambos alcançaram enorme notoriedade. Na visão de Wolfenson, esses dois fotógrafos mantiveram um olhar europeu sobre a cultura e folclore brasileiro, mas de maneira distinta. Diferentemente de Gautherot, [....] "Verger adentrou-se totalmente na cultura afro-brasileira da Bahia, protagonizando a pessoa do negro, tornando-se uma figura importante e participante nos ritos religiosos do candomblé." (WOLFENSON, 2009, p.35, 36)

Atualmente, a fotografia é parte do nosso quotidiano, sendo um dos seus traços mais característicos o fato de estar presente em todos os estratos sociais. Os avanços tecnológicos das câmeras fotográficas permitiram a popularização das imagens fotográficas e maior agilidade na ação. Desde as câmeras de 35mm até as câmeras digitais, e atualmente com a evolução dos celulares com câmera fotográfica, nunca se fotografou tanto e nunca houve tanta necessidade de imagens que se tornassem memoráveis. A Mobgrafia (fotografia com celular) é uma forma mais instantânea de captar imagens, menos intrusiva e muito mais ágil na circulação de informação. Com os celulares pode-se captar uma imagem com qualidade, tratá-la com aplicativos e exportá-la para redes sociais em menos de dois minutos. Essa instantaneidade traz

como consequência uma nova maneira de ler o mundo, permitindo o acesso a novos códigos culturais e ainda (re)configurá-los, uma vez que traz uma visão multicultural alcançada principalmente pela conexão das redes sociais (Facebook, Instagram, etc.).

2.3 A identidade cultural

As diferentes concepções da identidade cultural e social são extensamente abordadas pelo teórico-sociólogo jamaicano/britânico Stuart Hall (1932-2014), com base nos seus estudos sobre a diáspora negra caribenha[5]. Hall entende que ao reivindicar/reconhecer a identidade, há uma reconstrução através de uma diferença não dicotômica, já que o passado sofre constante transformação. As identidades refletem experiências históricas e códigos culturais em comum que dão um sentido de unicidade, as quais tiveram um papel predominante nas lutas pós-coloniais (HALL,1989, p.69). Em um senso comum, [....] "a identidade 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." (HALL, 2014, p.106)

Na Bahia, a importação de escravos africanos começou em seguida ao estabelecimento dos primeiros engenhos de açúcar, próximo a 1550 e por quase 100 anos foi o trabalho escravo a base da economia da província. "Aqui vieram africanos que pertenciam às mais diferentes nações, as mais conhecidas devido às linguagens *iorubas*, *ewes*, *jejes*, *fulas*, *tapas*, *aussás* (malês), *ardas* e *calabares.*" (TAVARES, 2001, p.55) Kabengele Munanga, especialista em antropologia da população afro-brasileira, afirma que os antepassados africanos brasileiros de hoje são oriundos de várias sociedades africanas, ou seja, de um pluralismo étnico-linguístico. Porém, ao serem submetidos ao trabalho escravizado não se mantiveram etnicamente separados, e sim submetidos juntos ao trabalho escravizado. Não havia outra forma de sobrevivência que não a de se aculturarem em uma única cultura, conservando as diferenças regionais. Essa cultura única, que Munanga chama de *africanidade*, [....]"está na música, na dança, nas religiões de matrizes africanas e/ou nas artes visuais, as chamadas artes afro-brasileiras." (MUNANGA, 2018, p. 604-605). Por outro

[5] O termo diáspora define o deslocamento, normalmente forçado ou incentivado, de grandes massas populacionais originárias de uma zona determinada para várias áreas de acolhimento distintas.

lado, a experiência da diáspora e as ações de resistência alinhavaram um sentimento de pertença mais amplo que o experienciado pelos africanos. O sentimento de pertença relatado por Munanga está relacionado à historicidade, às ações de liberdade, ao sentimento de desenraizamento (MUNANGA, 2007).

Mas, Munanga também chama a atenção para o fato do Brasil ser um país onde existem pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento, que não se consideram como negras, de maneira a tornarem o processo de construção/resgate identitário um processo doloroso. Segundo ele, os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não biológico. No contexto atual brasileiro essa questão conceitual é complexa, quando se colocam em foco políticas de ações afirmativas, como as cotas[6]. Além disso, Munanga contesta o conceito de afrodescendente, como forjado pelos próprios negros na busca da unidade com os mestiços. Ele lembra que, com os estudos da genética molecular, fica evidente que muitos brasileiros aparentemente brancos trazem marcadores genéticos africanos, ou seja, podem se dizer afrodescendentes (MUNANGA, 2004).

A globalização, por outro lado, trouxe as questões do multiculturalismo e das diferenças entre os povos as quais tiveram que ser incluídas nos temas centrais na teoria educacional crítica e nos projetos pedagógicos oficiais (haja vista os PCNs).

> A homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativa à comunidade e à cultura local, mas também pode levar à uma resistência que fortalece e reafirma algumas identidades nacionais e locais, ou levar ao surgimento de novas posições de identidade (WOODWARD, 2014 p.21).

2.4 A obra de Pierre Verger

Pierre Edouard Leopold Verger (1902-1996), conhecido como Pierre Fatumbi Verger, fotógrafo e etnólogo autodidata franco-brasileiro viveu em Salvador, Bahia, durante quase 60 anos. A sua chegada na Bahia, em 5 de agosto de 1946, é descrita poeticamente por ele mesmo no livro *Retratos da Bahia: 1946 a 1952* quando refere a sua ansiedade em conhecer a Bahia de Jorge Amado e relatada pelo amigo e sociólogo francês Roger Bastide (1898-1974). O momento da chegada na Bahia de

---

[6] ou *cotas raciais*, termo oficial utilizado pelo governo brasileiro. São reservas de vagas em instituições públicas ou privadas para grupos específicos classificados por etnias, na maioria das vezes, negros e indígenas.

Todos os Santos, em navio e à noite, mostrou logo para Verger uma cidade iluminada na encosta que margeia o porto e as suas primeiras impressões ficaram gravadas aí não só pelo cenário mágico da cidade amanhecendo como pela alegria contagiante dos seus companheiros de viagem, conforme seu próprio relato no prólogo do livro supra citado:

> ….a alegria era tamanha a bordo que se mostrou inútil tentar dormir até o amanhecer. Foi então que assisti, pela primeira vez, a maravilhosa orquestra de garrafas vazias e pratos, batidos na cadência do samba de roda, e o som agradável que podem produzir as batidas ritmadas dos dedos sobre uma caixa de fósforos, acompanhando a letra de uma modinha sentimental ou irônica. Do convés do navio vimos nascer, na madrugada, os primeiros reflexos do sol, destacando-se deste fundo luminoso, as silhuetas das torres das igrejas da Cidade Alta (VERGER, 1990, não paginado).

Importante salientar que Verger chega na Bahia em um período de efervescência cultural e artística, pós-guerra mundial e pós-ditadura no Brasil (Estado Novo), em um clima de reconstrução democrática e busca de saber. Não é coincidência que a Universidade Federal da Bahia (UFBA) tenha sido criada exatamente nesse ano. É o período do governo de Otávio Mangabeira (1947-1951), segundo o historiador Luis Henrique Tavares, o primeiro a realizar uma política de apoio e incentivo à cultura na Bahia (TAVARES, 2001). Destaca-se nesse período a figura de Anísio Teixeira ao criar o Departamento de Cultura na Secretaria de Educação e Saúde o qual se tornou o centro de apoio e inovação às artes plásticas, música, teatro, cinema e literatura baianas. Em paralelo às ações assertivas do governo na cultura, a situação econômica [....] "melhora com a alta do preço do cacau e a evidência de petróleo na Bahia" (TAVARES, 2001, p.463). A recém criada Petrobrás[7] anima e aquece a economia do país. A identidade nacional, o regionalismo, a descoberta do patrimônio cultural, erudito e popular, coincidiram na Bahia com o advento do modernismo. No seu livro “Avant-garde na Bahia” o antropólogo Antonio Risério retrata a passagem de personagens estrangeiros que foram importantes na história cultural da Bahia (RISÉRIO, 1995). O autor descreve como conviveram na Bahia desse período, além de Pierre Verger, artistas estrangeiros como Carybé e a arquiteta Lina Bo Bardi. Ao interagirem com

---

[7] Petroleo Brasileiro S.A., criada em 1953, empresa estatal de economia mista, com sede no Rio de Janeiro. Atualmente é a 28ª maior empresa do mundo, por receita.

gente nativa eles viram uma cultura popular viva, organizada, densa e inventiva, além de uma juventude inquieta, contestadora e criativa apoiada por uma instituição universitária (UFBA) com a criação de projetos culturais: "Neste sentido, podemos dizer que a Bahia reproduzia, em dimensão nacional, a situação do Brasil no mundo, culturalmente falando: um país economicamente periférico que apesar disso, era também, em termos culturais, um centro." (RISÉRIO, 1995, p.135)

"O Cinema Novo e a Tropicália foram as duas grandes expressões estético-culturais da onda geracional baiana que fez a sua estreia na década de 60." (RISÉRIO, 1995, p.139). Mas, se esta década foi marcada por uma grande atividade artística, por outro lado foi também marcada por um regime militar calcado no poder transgressor dos direitos de cidadania e agente repressor das manifestações culturais. Surgia uma nova geração, despontando em exposições, museus e galerias. A museóloga e ex-diretora do Museu de Arte da Bahia Sylvia Athayde (1940-2015) comenta esse período em um depoimento no portal de notícias *Leiamais.ba* (www.leiamais.ba), trazendo um cenário realístico do que se vivenciou naquele momento: [....] "a censura reprimindo tantas formas de expressão e o espírito inquieto dos artistas em busca da contemporaneidade, motivou uma efervescência cultural que marcaria a história." (ATHAYDE, 2009)

Verger viveu, portanto, esses primeiros 20 anos de Bahia acompanhando toda a dinâmica e esse despontar da arte moderna e do cotidiano da sociedade em Salvador, em um contexto político-social conturbado do país. No entanto, segundo o antropólogo francês Jerôme Souty (2008), Verger não pretendeu jamais integrar um movimento artístico ou uma vanguarda qualquer que fosse, porque sua prática sempre foi isolada e não se inscrevia em uma trajetória experimental ou em um projeto artístico premeditado. Apesar desse perfil de *olhar livre*, Souty considera a primeira estadia em Salvador de Verger, um marco e uma grande ruptura em sua vida e carreira, porque é quando ele descobre as culturas afro-brasileiras.

> Fui seduzido na Bahia pela presença de numerosos descendentes de africanos e por sua influência sobre a vida cotidiana deste lugar. Minha atenção era tão monopolizada por eles e pelos mulatos que durante muito tempo nem sonhava em apontar a minha Rolleiflex em direção de pessoas mais anêmicas (VERGER, *apud* Risério, 1995, p.88)

Será o início de uma vocação afro-americanista, depois africanista, para a qual irá se dedicar o resto de sua vida. É seguindo essa vocação que Verger se concentra progressivamente em um objeto de estudos, aprofundando temas da cultura africana e afro-brasileira e gradativamente deixa certa espontaneidade anterior. "A fotografia vem a ser para ele um modo de desenvolver e valorizar seu trabalho etnológico." (SOUTY, 2008 p. 219)

Segundo Martini (1999), Verger construiu através de suas fotografias, uma imagem positiva do negro direcionada para a população afro-brasileira, trazendo uma linguagem de interseção entre a fotografia e a etnologia. Exemplo disso é o livro *Orixás, Deuses Iorubás na África e no Novo Mundo*, em sua nova edição (2018) com fotos inéditas e um prefácio assinado por Mãe Stella de Oxóssi, Ialorixá do Axé Opô Afonjá. O livro é fruto das constantes viagens de Pierre Verger à África entre os anos de 1948 e 1965 e apresenta textos e ilustrações que comentam e mostram aspectos do culto aos orixás, deuses dos *iorubás*, em seus lugares de origem, na África (Nigéria, ex-Daomé e Togo) e no Novo Mundo (Brasil e Antilhas). "É importante ressaltar que praticamente toda a sua obra escrita (excluindo as publicações de álbuns e livros fotográficos) refere-se ao contexto da cultura *iorubá*, tanto na Nigéria e Benin (África) quanto na diáspora nas Américas." (LUHNING, 1998, p.325).

Em resenha publicada em 2014, Isabela Gaglianone comenta o único livro autobiográfico de Pierre Verger _*50 anos de fotografia 1932-1982* (1988) _ reeditado pela Fundação Pierre Verger em 2011. A autora interpreta o trabalho fotográfico historiográfico de Verger mostrando que é desenvolvido através de uma linguagem própria e com um espírito inconfundível, e não limitado a um simples documentário:

> Os temas humanos em suas fotografias perduram um olhar inteligente, sintético e metafórico. São imagens líricas, que encerram em si um tempo articulador do entendimento humano com a natureza das coisas, o tempo do olhar, do andar, pedalar, navegar: um tempo que se dá tempo de ser, a essência do ser cultural (GAGLIANONE, 2014, não paginado).

Considera-se aqui que o olhar etnográfico de Verger, sua paixão pelo ser humano e pela cultura africana, transformou sua obra fotográfica em uma representação ímpar da identidade cultural afro-brasileira.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A ação dialógica levou em consideração primordialmente o entendimento de Freire (1996) de que é através da cultura que ocorre o processo de resistência e o fortalecimento das identidades. Para o educador o caminho é sempre o diálogo, o que o leva a defender que as ações culturais devem ser problematizadoras das condições dos sujeitos nelas implicados. Esse diálogo não é neutro, cabe ao educador, no papel de mediador, estimular a emancipação e empoderamento do educando. Essa é a primeira linha metodológica aqui seguida. A segunda, diz respeito ao procedimento metodológico abordado por Araújo e Oliveira (2013), tendo como base a Proposta Triangular. Assim, nesta proposta metodológica há uma distinção entre 3 eixos norteadores: contextualização, leitura da obra de arte, e o fazer artístico.

Para a **Contextualização** foram utilizadas aulas expositivas sobre a história da fotografia e sobre a vida de Pierre Verger. Procurou-se dar um enfoque no período histórico desses acontecimentos e identificar os tipos e elementos de identidade cultural (lugar, gênero, nacionalidade, idioma, crença religiosa e etnia).

Para a **Leitura/apreciação** da obra de Verger foram utilizados livros sobre Pierre Verger, aulas expositivas com a projeção de imagens obtidas por Verger, com o recurso *Power Point*. Para iniciar o processo de sensibilização dos alunos, foi realizada uma atividade de leitura e releitura das obras de Candido Portinari (1903-1962), contemporâneo de Verger, a partir de um olhar sobre a identidade cultural do povo brasileiro, onde foram trabalhados os mesmos elementos que seriam nas imagens de Verger.

Para o **Fazer artístico** foram utilizadas 30 imagens selecionadas do acervo da Fundação Pierre Verger. Essas foram enviadas para os alunos via *Whatsapp* e por *e-mail*, cada aluno escolheu três das imagens, a partir das quais fotografaram cenas do seu cotidiano de acordo com a releitura que fizeram delas. Ao escolherem as imagens responderam ao questionário, que foi enviado à professora, junto às fotos tiradas.

“A leitura de imagens é um processo de aquisição de conhecimentos por meio da percepção, interpretação e decifração de códigos emitidos pela imagem.” (BALISCEI e TERUYA, 2013, p.18069). No processo de ensino/aprendizagem em artes, passa a ser

uma ferramenta didática que professores se utilizam para alcançar o objetivo de aguçar ou estimular a compreensão estética dos alunos em relação a uma obra de arte. Ao descreverem o que estão "lendo" estarão interpretando, mediados pelo professor, em uma atividade de reflexão teórica sobre as imagens. O papel do professor como mediador da aprendizagem será o de estimular o adolescente (ou criança) a desenvolver a capacidade estética, explorando o universo infinito das imagens. No entanto, promover a apreciação da imagem é compartilhar as experiências culturais que os alunos já trazem de suas vivências cotidianas. Desta forma, aproveitar esses conhecimentos é de fundamental importância para a construção da linguagem visual. Enquanto a leitura interpreta e decifra os códigos, a releitura de uma obra artística transcende o fazer artístico quando entendida no seu sentido maior, qual seja, o de expressar novos significados.

Na prática o que chamamos de releitura consiste em criar uma produção inspirada nos elementos, signos, símbolos e códigos contidos em uma obra de arte, porém, com um novo olhar, incluindo elementos de acordo com a intenção de quem cria. “Como uma criação a partir de outra, a releitura pode ser entendida como uma atualização do olhar que constantemente se transforma e que se sobrepõe a cada nova leitura, pois ao fazê-la, amplia-se o olhar, acrescenta-se novos significados.” (BALISCEI e TERUYA, 2013, p. 18073). É importante salientar que a imaginação, a criatividade e as experiências visuais que os alunos possuem, é que irão dar sentido a criação, para que a releitura não seja entendida como cópia.

> Quando um aluno observa obras de arte e é estimulado (e não obrigado) a escolher uma delas como suporte de seu trabalho, a sua expressão individual se realiza da mesma maneira que se organiza quando o suporte estimulador é a paisagem que ele vê ou a cadeira de seu quarto. A obra observada é um *suporte interpretativo* (grifo nosso), não um modelo (BARBOSA, 2014, p.118).

4. DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

O planejamento das aulas foi realizado de acordo com o método adotado, dentro das limitações impostas pela infraestrutura da escola e do calendário escolar, tendo em vista sempre o período final, devido à característica específica do mês de novembro (consciência negra). Considerando o eixo temático da disciplina, *Conhecimento e Expressão em Artes Visuais*, decidiu-se trabalhar em três temas específicos: 1)

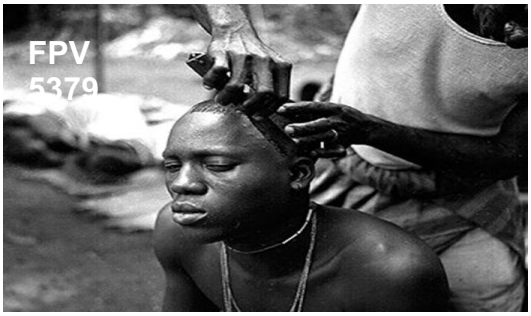
Percepção Visual e Sensibilidade Estética (apreciação e análise de imagens e objetos artísticos); 2) Relações entre as artes visuais e seu contexto na contemporaneidade; 3) Expressão e elementos formais nas obras das artes visuais. Dentro dessa temática e considerando os objetivos deste trabalho ao introduzir a linguagem fotográfica, foi estabelecida a meta de desenvolver durante as aulas os conhecimentos pretendidos por meio de atividades práticas de leitura de imagens, contextualizadas historicamente, além de capacidade criativa por meio de produção de imagens na linguagem fotográfica.

Para o primeiro tema foi realizado um exercício sobre leitura e releitura de imagens, com o propósito de sensibilizar os alunos para o trabalho nos encontros seguintes com as fotos de Verger. Para direcionar essa abordagem foram selecionadas obras de Candido Portinari, propositalmente a partir de um olhar sobre a identidade cultural do povo brasileiro: que tivessem como foco principal homens brasileiros dentro do contexto histórico-social do país: *O mestiço* (1934), *O lavrador de Café* (1934), *Café* (1935). Constou da projeção das imagens, pesquisa sobre o artista, contexto histórico do Brasil e do mundo, além da produção de releituras em desenhos, significadas através de alguns elementos inseridos em suas próprias vivências. Os próximos seis encontros foram desenvolvidos dentro dos objetivos do projeto Verger, em um processo sequencial. Inicialmente foi introduzido o contexto da imagem fotográfica como linguagem artística, os primeiros fotógrafos brasileiros, ressaltando a importância da linguagem da fotografia no registro de imagens do Brasil. Nas imagens projetadas em vídeos foram mostrados seus elementos básicos como luminosidade, enquadramento, movimento, direcionamento do olhar e angulação de planos, além dos diversos níveis de percepção/apreciação (tipos de sentimentos aflorados) nas obras, e os elementos estéticos na fotografia (enquadramento, forma, cor, luz, volume, espaço, superfície, movimento). Na etapa seguinte, dentro da abordagem do segundo tema, foi introduzida a obra de Verger e fornecidas as primeiras orientações sobre o que e como os alunos teriam que apresentar na finalização do projeto. Foi projetado um vídeo curto sobre sua chegada na Bahia[8] e comentadas as imagens do livro "Retratos da Bahia" (VERGER, 1990). Nas imagens, foi possível identificar e comentar as diferenças e

[8] Pierre Verger, chegar à Bahia", dirigido pelo cineasta argentino Carlos Pronzato (Pronzato, 2006)

semelhanças dos locais atuais, do vestuário, do transporte, da construção das casas e das ruas. No terceiro tema foram enviadas 30 imagens pré-selecionadas do acervo de fotos da Fundação Pierre Verger, nas quais os alunos selecionaram três para fazerem a sua releitura e construção do conhecimento artístico sobre elas.

Os alunos enviaram as fotos, tiradas por celulares, de releitura via tecnologias digitais (*Whatsapp* e correio eletrônico) junto ao questionário respondido. Selecionamos aqui algumas releituras, com as observações correspondentes dos alunos (Figuras 1 a 3). A exposição de final de ano foi realizada com as fotos recebidas, que foram impressas em papel A4, organizadas para serem expostas em dupla: Cada foto de Verger junto à foto de releitura do aluno. É importante ressaltar que na exposição houve participação dos familiares, da comunidade e mesmo de professores e funcionários da escola, muitos trazidos pelos próprios alunos em momentos de muito entusiasmo.



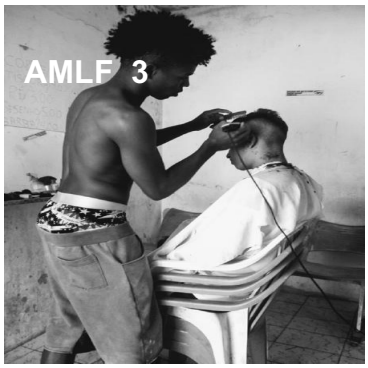


Figura 1 - O aluno AMLF observou que a foto foi tirada na África e que estavam raspando o cabelo para algum tipo de ritual. O que mais lhe chamou atenção foi o rosto, a roupa e a lâmina, e viu como diferença o fato da foto representar um ritual que não aconteceria agora, refletindo a releitura feita por ele. Identificou que Verger estava olhando para o enquadramento da foto e o movimento da imagem. Ele destacou na foto de Verger o enquadramento, a luminosidade e o movimento. Obs: FPV= Fundação Pierre Verger

Figura 2– A aluna ISS observou que a foto mostrava crianças em uma rua, reunidas, sentadas. Destacou as semelhantes roupas, as expressões faciais e observou que mesmo atualmente em sua região é possível observar-se uma cena como essa, apesar da disponibilidade de novas tecnologias para brincar. Interpretou que o foco de Verger era exatamente a reunião, chamando a atenção para o enquadramento de todas as crianças. Obs: FPV= Fundação Pierre Verger

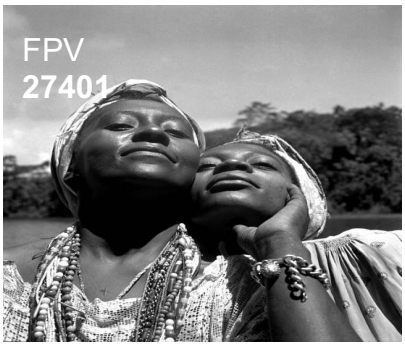


Figura 3 – A aluna ISB observou e identificou que o local da foto era Bahia, em um momento em que as mulheres estavam aproveitando o sol, abraçando-se. Chamou a sua atenção o rosto (expressão?) das mulheres onde na releitura manteve a forma contemplativa além dos adereços e figurinos semelhantes facilmente encontrados na comunidade. Pela semelhança do que já tinha visto na sua região, identificou as mulheres como baianas e praticantes do candomblé. Destacou na foto de Verger a luminosidade e o enquadramento. Obs: FPV= Fundação Pierre Verger

As releituras trouxeram percepções individuais, em alguns casos bem semelhantes umas das outras. Alguns alunos conseguiram destacar os elementos técnicos da fotografia evidenciados nos olhares das pessoas retratadas por Verger, em algumas situações comparáveis a seus cotidianos e seus corpos, inseridos na cultura afrodescendente. Da mesma maneira, a preocupação em identificar os locais retratados na obra de Verger, relembrando o vídeo exibido na aula, e trazendo situações semelhantes nas releituras. Como a seleção das fotos de Verger foi realizada propositadamente refletindo corpos em seu cotidiano, a maioria das releituras

apresentou pessoas da família ou da comunidade inseridos na região onde moram, no bairro de Vida Nova. Muitas delas identificaram claramente rituais religiosos do candomblé, identificadas por atividades comuns em sua rotina, como o fazer de um corte de cabelo, uma dança ou uma luta (capoeira) direcionados a um propósito contemporâneo cultural.

Algumas releituras indicaram ausência de preocupação na espontaneidade característica das imagens de Verger. Em outras percebe-se um olhar sensibilizado pelas obras demonstrando uma integração com a realidade cotidiana. Outras refletem uma cena montada, e ainda outras fogem completamente dos corpos contidos nas imagens por eles mesmos selecionadas, o que indica não ter havido um olhar crítico e, nesse caso a obra observada de Verger passou a ser um modelo e não um *suporte interpretativo*, como refere Barbosa (BARBOSA 2014, p.118). Apesar disso, muitas das construções de cenas reformularam as fotografias de Verger, usando adereços, vestuário e até mesmo a mesma posição de corpos em cenários que remetem às fotografias de 1940 como ruas, feiras e lugares. Todos produziram, como Verger, uma relação de equivalência na contextualização dos cenários, dos gestos ou das atitudes expressivas do corpo. A criatividade foi revelada na composição de ângulos, luzes, sombras e enquadramentos, tentando reproduzir o olhar do fotógrafo em suas obras. Lembraram-se, inclusive, de utilizar recursos como o *contraluz* e o *contre plongée* (*low-angle shot*) para destacar as formas dos corpos, definindo suas silhuetas e evidenciando o tipo de personagem fotografado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o transcorrer do processo, em avaliação processual, foi possível observar os momentos estimuladores pelos olhares de atenção à algumas imagens e consequente verbalização ao compará-las suas vivências com o contexto social da época de Verger. Diante dessa observação é possível se fazer uma reflexão sobre o potencial criador e sobre a sensibilização do olhar e das percepções provenientes do cotidiano coletivo inserido na diversidade de suas linguagens aculturadas. Nesse processo de criatividade inserido em um contexto comunitário, a artista plástica Fayga Perla Ostrower (1920-2001) diz que é possível perceber a influência da cultura na visão

de vida de cada um, já que a cultura [....]“orienta o ser sensível ao mesmo tempo que orienta o ser consciente. [....] Com isso a sensibilidade do indivíduo é aculturada e por sua vez orienta o fazer e o imaginar individual.”(OSTROWER, 2014, p. 17.)

De uma maneira geral a identificação com a obra de Verger pode ser percebida em grande parte pela aproximação das pessoas retratadas nas releituras com as retratadas nas fotos de Verger, não somente no protagonismo de amigos e familiares da comunidade de Vida Nova como nos próprios alunos retratando-se em *selfies*. Os valores artísticos e étnico-culturais puderam ser identificados/percebidos nos corpos retratados em sua luminosidade, os olhares fortes, sorrisos marcantes, o vestuário e os movimentos cadenciados proveniente de uma cultura magnificamente representada nas obras de Verger. Pelas imagens registradas fica visível a diversidade de elementos captados pelo olhar sensibilizado e voltado para o empoderamento de seus valores étnicos-culturais, mesmo não sendo intencional. É nesse aspecto do olhar sensibilizado que o ato de *dar voz ao sujeito* é possibilitado, ou seja, potencializa a autenticidade da auto-representação no seu registro fotográfico.

Percebe-se claramente a preocupação com o sentimento de pertença observado por Munanga (2007), através das roupas e adereços, posturas, penteados, sorrisos e olhares que remetem a linguagens direcionadas ao empoderamento da cultura afrodescendente. Entende-se aqui, que ao estabelecer o diálogo do aluno com as obras de arte, atuando como mediador nesse processo de ensino/aprendizagem, o professor pode estimular e trazer para dentro da sala de aula uma ressignificação diante de sua realidade sócio-cultural.

Para além desse olhar sensibilizado pela obra fotográfica de Pierre Verger, as produções realizadas pelos alunos em seus celulares convergem para um momento de inovação cultural, dessa vez influenciados pela globalização e o multiculturalismo mundial disseminados e desenvolvidos pelas tecnologias digitais. Os alunos conseguiram interpretar as imagens, integrar-se em debates perceptivos da linguagem fotográfica e realizar a reflexão e comunicação necessárias ao processo de reconhecimento e valorização sociopolítico e histórico do seu espaço de convívio.

A escolha da obra artística fotográfica de Pierre Verger como proposto neste trabalho mostrou-se extremamente adequada à população estudantil de escolas

públicas da Região Metropolitana de Salvador. Essa interface entre a fotografia e a etnologia aliada ao perfil despretensioso do fotógrafo/artista, fazem emergir um diálogo enriquecedor na interpretação e decifração dos códigos emitidos pelas imagens. Para o professor enquanto mediador do processo emerge também um diálogo afetivo, consequência do impacto identitário e da sensibilização promovidas pelas obras de Verger, e pelas releituras em seus elementos homólogos. Nesse contexto, a reflexão da prática educativa que é feita aqui converge para a importância da escuta e das relações interpessoais, o que exige do professor uma reflexão crítica permanente sobre essa prática. É como diz Paulo Freire: [….] " o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo." (FREIRE, 1996, p.33)

Consideramos que esse projeto foi exitoso na medida em que houve essa troca das práticas educativas e das reflexões críticas, respeitadas a identidade e autonomia do "fazer". Importante salientar que ao ter acesso às imagens de Verger e produzir as releituras, os alunos demonstraram não só uma preocupação estética da fotografia, mas também expuseram o seu sentimento de pertença. Entende-se que essa experiência fez com que eles se reconhecessem como extensão transformada de uma cultura ancestral. O foco para a africanidade, especificamente no Nordeste do Brasil e mais ainda, na Bahia, mostra não só o ser humano, mas o que o distingue etnicamente em suas singularidades culturais. E, nesse aspecto se transforma em um elemento estimulador das reconfigurações dos códigos culturais e da redefinição de leitura de mundo.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, G.C; OLIVEIRA, A.A. Sobre Métodos de Leitura de Imagem no Ensino da Arte Contemporânea. Imagens da Educação, n.3(2):70-76, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/270084926. Acesso em: 14.07.2020. doi: 10.4025/imagenseduc.v3i2.20238.

ARRIAGA, I.A. Ana Mae Barbosa ou como navegar entre a fidelidade a um ideário e a "incessante busca de mudança". In: Barbosa, AMTB. A imagem no ensino de arte: anos oitenta e novos tempos. 9ª Edição. São Paulo: Editora Perspectiva Ltda. 2014 p.XI a XXIV.

ATHAYDE, S. Flashes da vida cultural e artística na Bahia, nas décadas de 50 e 60. 2009. Disponível em: https://leiamais.ba/2009/10/20/flahes-da-vida-cultural-e-artistica-na-bahia-nas-decadas-de-50-e-60. Acesso em: 06.07.2020.

AZEVEDO, F.A.G; ARAÚJO, C.M. Abordagem Triangular: leitura de imagens de diferentes códigos estéticos e culturais. 345 Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 345-358, dez. 2015. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/gearte. Acesso em: 28.10.2019.

BALISCEI, J.P; TERUYA, T.K. Leitura e releitura de imagens: possibilidades de desenvolvimento de alfabetização visual crítica. In: XI Congresso Nacional de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 23 a 26/09/2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8478_5655.pdf. Acesso em: 06.07.2020

BARBOSA, A.M.T. Arte-educação pós colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. Comunicação & Educação (2):59-64.1995. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36136. Acesso em: 18.07.2019.

_____. A imagem no ensino de arte: anos oitenta e novos tempos. 9a Edição. São Paulo: Editora Perspectiva Ltda., 2014.

_____. Arte/Educação ou Educação Artística na América Latina. In: Arte e ensino: propostas de resistência. João Paulo Queiroz e Ronaldo Oliveira. Lisboa, D.L. 2018, 11-2. Repositório da Universidade de Lisboa. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/37126/2/ULFBA_PE305_REDE_LIVRO_1_p12-21.pdf. Acesso em: 18.07.2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso: 28.10.2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte. Brasília: MEC/SEF, 1998. 116p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf. Acesso em: 28.10.2019

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCNEM). Parte I: Bases Legais. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acesso em: 28.10.2019

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCN). Parte II: Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 28.10.2019

EISNER, E.E. O Que Pode A Educação Aprender Das Artes Sobre A Prática Da Educação? Currículo sem Fronteiras, v.8, n.2, pp.5-17, Jul/Dez 2008. ISSN 1645-1384 (online). Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf. Acesso em: 05.07.2020.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 17ª edição (1970). 23ª impressão. Ed Paz e Terra S.A.. Rio de Janeiro. 1987.

_____. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-lo melhor através da ação. In: Carlos Rodrigues Brandão (org.) Pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense. 1996. p. 34-41.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996a. (Coleção Leitura). ISBN 85-219-0243-3. Disponível em: https://docero.com.br/doc/5nv0. Acesso em: 11.07.2020.

GAGLIANONE, I. Pierre Verger, “50 anos de fotografia 1932-1982”. Post publicado em Fotografia, Resenhas, marcado com a *tag* Pierre Verger em 03/09/2014. Disponível em: https://obenedito.com.br/pierre-verger-50-anos-fotografia/. Acesso em: 22.01.2020.

HALL, S. Cultural identity and cinematic representation. Framework, London, n. 36, p. 68-82. 1989. Disponível em: http://academic.upm.edu/mleonard/theorydocs/readings/SHall.pdf. Acesso em: 18.07.2019.

_____. Quem precisa de identidade? In: Silva TT. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Tomaz Tadeu da Silva (org.), Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15a ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2014 p.103-133.

HANSEN, S.O. Reflexões sobre o ensino da arte no ensino médio: experiências de quem rema contra a maré. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde), Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro. 184 f. 2017.

QUINTERO P, FIGUEIRA P, ELIZALDE, P.F. P. Uma breve história dos estudos decoloniais. 2019. MASP Afterall. Arte e descolonização. https://masp.org.br/uploads/temp/temp-6b4An9oil56DP0KVnRBC.pdf. Acesso em: 09.07.2019.

LUHNING, A. Pierre Fatumbi Verger e sua obra. Afro-Asia, Salvador, 21-22 (1998):315-364. Disponível em: https://portalseer.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20971/13574. Acesso em: 29.07.2019.

MARTINI, G.T. A fotografia como instrumento de pesquisa na obra de Pierre Fatumbi Verger. Dissertação de Mestrado. 1999. Progr.Pós-graduação, Faculdade de Comunicação. Universidade de Brasília. Disponível em:

https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/5104/1/1999_GerlaineTorresMartini.pdf. Acesso em: 01.07.2020.

MUNANGA, K. Entrevista de Kabengele Munanga - A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. Estudos Avançados, 18 (50): 51-56. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n50/a05v1850.pdf. Acesso em: 18.07.2019.

_____. Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Global, 2009. 112 p. 2007.

_____. In: MASP. Histórias afro-atlânticas (vol 2) Antologia. Pedrosa A, Carneiro A, Mesquita A. (organização editorial). Kabengele Munanga, pg 604-605. São Paulo: MASP, 2018.

OSTROWER, F. 2014. Criatividade e processos de criação. Petrópolis, Vozes, 2014.

PRONZATO, C. Pierre Verger: chegar à Bahia, 5 de agosto 1946. 2006. Video 9'44". Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mi0G4JHjO7k. Acesso em: 29.07.2019.

RISÉRIO, A. Avant-garde na Bahia. São Paulo, Instituto Lina Bo e e P.M.Bardi, 1995. 25 p.

SONTAG, S. Sobre a fotografia. Tradução Rubens Figueiredo. 1a. Edição. São Paulo. 10a. Impressão. Companhia das Letras, 2004.

SOUTY, J. Em busca do olhar virgem: a propósito das fotografias de Pierre-Verger em torno do mundo, 1932-1946. Revista Poiésis, no 12: 209-221. 2008. Disponível em: https://periodicos.uff.br/poiesis/article/viewFile/26975/15679. Acesso em: 11.07.2020.

TAVARES, L.H.D. História da Bahia. Editora UNESP. Salvador, Bahia. 10ª Edição (revista e ampliada). 542p. 2001.

VERGER, P. Retratos da Bahia. 1946 a 1952. Editora Currupio. 2a Edição. Salvador, Bahia. 1990.

WOLFENSON, B. Bob Wolfenson: cartas a um jovem fotógrafo. O mundo através das lentes. Elsevier, 2009. ISBN 978-85-352-2794-9. 223 pp.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: Silva TT. 2014. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Tomaz Tadeu da Silva (org.) Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.