

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*

Mestrado em Artes

Ana Carolina de Vasconcelos Ministério

**REPRESENTAÇÃO E AUTORIA NEGRAS NAS ARTES VISUAIS NO BRASIL: UMA
PROPOSTA DE MEDIAÇÃO**

Belo Horizonte

2019

Ana Carolina de Vasconcelos Ministério

**REPRESENTAÇÃO E AUTORIA NEGRAS NAS ARTES VISUAIS NO BRASIL: UMA
PROPOSTA DE MEDIAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Artes da Universidade do Estado de Minas Gerais, como requisito necessário à obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Artes/Música

Linha de pesquisa: Processos de formação, mediação e recepção

Orientadora: Profa. Dra. Rachel de Sousa Vianna

Belo Horizonte

2019

FICHA CATALOGRÁFICA

M665 Ministério, Ana Carolina de Vasconcelos
Representação e Autoria Negras nas Artes Visuais no Brasil: uma proposta de mediação / Ana Carolina de Vasconcelos Ministério. – Belo Horizonte, 2019.
164 f.

Orientadora: Profa. Dra. Rachel de Sousa Vianna.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Minas Gerais

1. Arte moderna – Séc. XXI 2. Arte – Mediação 3. Educação 4. Relações étnicas 5. Relações raciais I. Vianna, Rachel de Sousa II. Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Mestrado em Artes. III. Título

CDD: 709.05

**REPRESENTAÇÃO E AUTORIA NEGRAS NAS ARTES VISUAIS NO BRASIL: UMA
PROPOSTA DE MEDIAÇÃO**

Dissertação apresentada à Universidade do Estado de Minas Gerais, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Artes, área de concentração em Artes/Música, para a obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 3 de setembro de 2019

Profa. Dra. Íris Maria da Costa Amâncio – UFF

Profa. Dra. Lúcia Pompeu de Freitas Campos – UEMG

Profa. Dra. Rachel de Sousa Vianna
Orientadora

BELO HORIZONTE – MG
2019

FICHA DE APROVAÇÃO

Dissertação defendida pela Mestranda Ana Carolina Vasconcelos Ministério, em 03 de setembro de 2019, na Sede do Programa e Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Artes, da Universidade do Estado de Minas Gerais, em Belo Horizonte, Minas Gerais, e aprovada pela banca examinadora assim constituída:



Professora Doutora Rachel de Sousa Viana
Orientadora e Presidente
Universidade do Estado de Minas Gerais



Professora Doutora Lucia Campos
Examinadora interna
Universidade do Estado de Minas Gerais



Professora Doutora Iris Amâncio
Examinadora Externa
Universidade Federal Fluminense - UFF

Dedico esse trabalho a todos os que já sofreram algum tipo de preconceito, enfrentando o caráter perverso das diversas formas de discriminação. Em especial aos que nunca deixaram de lutar e resistir.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais por respeitarem os meus sonhos e por me apoiarem pelos caminhos que escolhi seguir. Em especial ao meu pai (*in memoriam*) que, agora, está presenciando o fechamento dessa etapa a partir de outra perspectiva.

Agradeço, também, aos meus amigos fiéis, aos colegas de trabalho e à Naira Duarte pelo companheirismo e paciência.

À minha professora e orientadora por todos os conhecimentos compartilhados e pela forma atenciosa e sensata como conduziu a nossa parceria.

Por fim, pela disponibilidade dos artistas colaboradores, Ayrson Heráclito, Isabel Lofgren, Patricia Gouvêa, Paulo Nazareth e Rosana Paulino.

RESUMO

A presente pesquisa explora o potencial disruptivo da arte contemporânea para evidenciar a presença das matrizes africanas na formação cultural do país, problematizando seus desdobramentos nas artes visuais. Adotando uma perspectiva interdisciplinar, o estudo relaciona diversas áreas do conhecimento. Discute atuais tendências de mediação cultural e do ensino de artes visuais, além de apresentar uma retrospectiva sobre a implementação da educação das relações étnico-raciais no Brasil. Para fundamentar a discussão sobre a atuação negra na arte contemporânea brasileira, traça um breve panorama histórico, examinando a produção artística nacional, desde o período colonial, até o século XX. A análise contempla obras que representam temas ligados às culturas negras e, também, trabalhos de artistas negros, independentemente da temática, estabelecendo contrapontos entre representações estereotipadas e apreciativas. Representando a produção artística contemporânea, o estudo elege cinco artistas brasileiros, colhendo seus depoimentos através de entrevistas semiestruturadas. Análises comparativas das declarações a respeito dos projetos poéticos e das visões dos artistas sobre as questões raciais no Brasil respaldam a proposição de um material educativo de arte. Voltado para espaços de educação - formal, não formal e informal - esse material enfatiza referências e narrativas positivas em relação às populações negras, contribuindo para a valorização de suas identidades culturais e para o combate ao racismo. A expectativa é que esse estudo possa fortalecer as iniciativas pedagógicas determinadas pela Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica.

Palavras-chave: Mediação Cultural, Artes Visuais, Arte Contemporânea Brasileira, Educação das Relações Étnico-Raciais, Material Educativo

ABSTRACT

This research explores the disruptive potential of contemporary art to problematize the participation of African matrices in the cultural formation of the country, focusing on the black presence in the visual arts. Adopting an interdisciplinary perspective, the study relates several areas of knowledge. Discusses trends in cultural mediation and the teaching of visual arts in Contemporaneity, in addition to presenting a retrospective on the implementation of the education of ethnic-racial relations in Brazil. To substantiate the discussion about the black presence in Brazilian contemporary art, outlines a brief historical panorama, examining the national artistic production, from the colonial period, to century XX. The analysis includes works that represent themes linked to black culture and also works by black artists, regardless of the theme, establishing counterpoints between stereotyped and appreciative representations. To represent contemporary artistic production, the study elects five Brazilian artists, gathering their testimonies through semi-structured interviews. Comparative analysis of the statements about poetic projects and the views of artists regarding racial issues in Brazil are based on the proposition of an educational material of art. Aimed at spaces of formal and non-formal education, this material seeks to highlight positive references and narratives in relation to black populations, contributing to the valorization of their cultural identities and the fight against racism. The expectation is that this study can strengthen the pedagogical initiatives determined by the law 10.639/03, which establishes the compulsory teaching of Afro-Brazilian history and culture in Basic Education.

Keywords: Cultural Mediation, Visual Arts, Brazilian Contemporary Art, Education of Ethnic-Racial Relations, Educational Material

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	21
CAPÍTULO 1: PROCESSOS EDUCATIVOS EM ARTES E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	18
1.1. <i>Mediação Cultural</i>	18
1.2. <i>Curadoria Educativa em Arte Contemporânea</i>	27
1.3. <i>Material Educativo</i>	32
1.4. <i>Educação das Relações Étnico-Raciais</i>	35
CAPÍTULO 2: A PRESENÇA NEGRA NA HISTÓRIA DA ARTE BRASILEIRA – ESTEREÓTIPOS E RESISTÊNCIAS	47
2.1. <i>Representações Negativas: estereótipos e depreciações</i>	57
2.2. <i>Representações Positivas: resistências e protagonismos</i>	74
CAPÍTULO 3: ARTE E AFIRMAÇÃO DAS POPULAÇÕES NEGRAS NO BRASIL NA VISÃO DE CINCO ARTISTAS CONTEMPORÂNEOS	96
3.1. <i>Entrevista com os Artistas Selecionados</i>	97
3.2. <i>Projeto Poético: dimensões éticas e estéticas</i>	101
3.3. <i>O Negro no Campo da Arte e da História da Arte Brasileira</i>	111
3.4. <i>Questões Étnico-Raciais no Brasil</i>	115
3.5. <i>A Lei 10.639/03</i>	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
ANEXO I.....	127
REFERÊNCIAS.....	128
APÊNDICE - MATERIAL EDUCATIVO.....	135

ÍNDICE DE IMAGENS

- Figura 1: Albert Eckhout - *Homem Africano (Negro)* – óleo s/ tela – dimensões: 273 x 167 cm.p.60.
- Figura 2: Albert Eckhout - *Mulher Africana (Negra)* - óleo s/ tela - dimensões: 265 x 178 c. 1641.p.60.
- Figura 3: Johann Moritz Rugendas - *Punições Públicas: Praça Sant'anna* – litografia dimensões: 22,7 x 31,2 cm – c. 1830.....p.63.
- Figura 4: Jean-Baptiste Debret - *Loja de Sapateiro* – litografia aquarelada – dimensões: 16,7 x 23,1 cm – c. 1820-1830.p.65.
- Figura 5: Modesto Brocos y Gómez – *Redenção de Cã* – óleo s/ tela – dimensões: 199 x 166 cm – 1895.p.67.
- Figura 6: Tarsila do Amaral – *A Negra* – óleo s/ tela – dimensões: 100 x 81,3 cm –1923.p.71.
- Figura 7: Emiliano Di Cavalcanti – *Samba* – óleo s/ tela – dimensões: 177 x 154 cm - 1925.p.73.
- Figura 8: Mestre Valentim - *Medalhão com Anjo* – madeira policromada – dimensões: 130 x 85 cm – século XVIII.p.77.
- Figura 9: João Francisco Muzzi – *Reedificação da Igreja do Antigo Recolhimento de Nossa Senhora do Parto* (detalhe) – óleo s/ tela – dimensões: 101 x 124,3 cm – 1789.p.78.
- Figura 10: Antônio Francisco Lisboa – *Medalhão do frontispício da Igreja São Francisco de Assis de Ouro Preto* – entalhe em pedra sabão – dimensões: variadas – fim do século XVIII.p.81.
- Figura 11: José Correia de Lima - *Retrato do Intrépido Marinheiro Simão, Carvoeiro do Vapor Pernambucana* – óleo s/ tela – dimensões: 92 x 72 cm -1853.....p.83.
- Figura 12: Domingos Teodoro de Ramos – *O Cabo Chico Diabo do Diabo Chico Deus Cabo* – óleo s/ zinco – dimensões: 92 x 90 cm – c. 1908.....p.86.
- Figura 13: Wilson Tibério - *Autorretrato* – óleo s/ tela – dimensões: 100 x 80 cm - 1941.p.88.
- Figura 14: Mestre Didi – *Iwin Igi N'la: Grande Espírito da Árvore* — palha, couro pintado e contas coloridas – dimensões: 187 x 51 x 15 cm – 1979.....p.92.

INTRODUÇÃO

Mais de quatrocentos e cinquenta anos após a chegada dos primeiros grupos africanos negros, escravizados pelos europeus e deslocados compulsoriamente para as Américas, ocorreu, na cidade de São Paulo, uma das maiores exposições de arte dedicadas aos processos de influências e trocas culturais desencadeados a partir da diáspora africana¹ (HALL, 2003). A exposição *Histórias Afro-Atlânticas*², realizada em duas importantes instituições culturais da capital paulista, apresentou quatrocentos e cinquenta obras, compreendendo o período entre os séculos XVI e XXI, reunindo, ao todo, duzentos e quatorze artistas, entre americanos, africanos e europeus. As narrativas visuais que foram sendo produzidas a partir do diálogo cultural que se estabeleceu nesses “fluxos e refluxos” configuram o conceito central da curadoria³. Segundo Schwarcz, uma das curadoras da mostra, “nos navios negreiros, vieram não só pessoas escravizadas, mas símbolos, culturas, religiões e filosofias” (HISTÓRIAS AFRO-ATLÂNTICAS, 2018, p. 34).

Considerada a melhor exposição do ano de 2018 pelos críticos do jornal estadunidense *The New York Times*⁴, o fato não deixa dúvidas sobre a importância que a temática vem adquirindo dentro do sistema de arte na contemporaneidade. Em proporções

¹ Desdobramentos históricos e socioculturais decorrentes da política escravista europeia, ocorrida em grande escala entre os séculos XVI e XIX, imposta a regiões do continente africano. Esse fato provocou o deslocamento compulsório de cerca de doze milhões de africanos para as Américas, dos quais estima-se que 40% desse total tenham desembarcado no Brasil. O fenômeno acabou por desencadear trocas e encontros entre diferentes povos e culturas, ressignificando tradições, dando origem a diversas práticas culturais e construindo novas configurações identitárias.

² A mostra de 28 de junho a 21 de outubro de 2018. A exposição foi dividida em oito núcleos temáticos: *Mapas e Margens*; *Cotidianos, Ritos e Ritmos*; *Retratos*; *Modernismos Afro-Atlânticos*; *Rotas e Transes*; *Áfricas, Jamaica, Bahia* (Museu de Arte de São Paulo-MASP); *Emancipações e Ativismos e Resistências* (Instituto Tomie Ohtake).

³ Assinada por Adriano Pedrosa, Ayrson Heráclito, Hélio Menezes, Lilia Moritz Schwarcz e Tomás Toledo.

⁴ Crítico do jornal *Holland Cotter*, In: <https://www.nytimes.com/2018/10/12/arts/design/afro-atlantic-histories-sao-paulo-museum-of-art-tomie-ohtake-institute.html>.

menores, outras mostras anteriores já haviam apresentado obras relacionadas às questões raciais, abordando assuntos tais como, práticas tradicionais de regiões do continente africano, manifestações culturais afro-brasileiras, ancestralidade, territorialidade, denúncias e resistências frente ao racismo etc. O número crescente de exposições, artistas e produções ligados ao tema indica que essas questões têm sido problematizadas de forma recorrente no sistema de arte contemporânea brasileira.

Se atualmente a temática vem sendo discutida abertamente com mais frequência dentro de importantes instituições culturais do país, no período em que a arte contemporânea começou a se configurar, a conjuntura do Brasil era diferente. Na abertura da exposição *Opinião 65*, realizada no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro em 1965, integrantes da Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira foram impedidos de participar da *performance* de Hélio Oiticica (1937-1980). Mangueirense convicto, o artista convidou os sambistas para que eles criassem movimentos corporais vestidos com os *Parangolés*, trajes confeccionados com materiais variados. A interrupção da *performance* desencadeou uma reação imediata de Oiticica, que propôs que a ação prosseguisse nos jardins do museu. Vestindo-se de arte, o grupo vivenciou de forma lúdica e criativa o exercício da liberdade, além de denunciar, através de uma proposição artística, posicionamentos racistas existentes dentro das instituições culturais brasileiras.

A década de 1960 abriu caminhos para o que entendemos, hoje, por arte contemporânea. A partir daí, experimentação, liberdade de criação e engajamento político parecem conduzir muitos trabalhos artísticos. As poéticas problematizam desde aspectos gerais da sociedade, abrangendo também questões particulares dos artistas. Trabalhando com múltiplos formatos e linguagens, artistas de diversas origens têm usado suas produções como plataforma para denunciar situações opressivas, fortalecer resistências frente a sistemas hegemônicos, dialogar com códigos e símbolos de diferentes culturas e dar visibilidade a grupos sociais estigmatizados. Diálogos com outras áreas do conhecimento como, as Ciências Humanas, Exatas ou Biológicas, fundamentam e enriquecem as pesquisas dos artistas e seus discursos.

As reivindicações políticas e sociais na contemporaneidade são muitas⁵. Diversos trabalhos focam na luta pela visibilidade de populações marginalizadas e no

⁵ O autor Paulo Sérgio Duarte descreve o contexto histórico que precede o desenvolvimento da arte contemporânea no mundo, enfatizando seu caráter contestador no livro *Arte Brasileira Contemporânea: um prelúdio* (2008).

empoderamento de grupos sociais, como o das mulheres, dos povos indígenas, das comunidades LGBTs⁶, e, no caso específico dessa pesquisa, das populações negras no Brasil. Justamente por seu potencial de produzir novas sensibilidades e pelo seu engajamento político e social, a arte contemporânea configura-se como um campo fértil para a educação das relações étnico-raciais.

Desde 2003, com a aprovação da Lei 10.639, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas, o interesse pela educação das relações étnico-raciais vem se ampliando. Atualmente é possível encontrar uma quantidade significativa de materiais paradidáticos e de publicações que trazem pertinentes abordagens sobre o tema. Nas universidades, um número crescente de pesquisadores tem se dedicado ao assunto; surgiram cursos de especialização para formação de professores e grupos de estudo como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas - NEABIs. Porém, apesar dos avanços que vêm se configurando na última década, ainda existem barreiras que limitam o trabalho dos professores e dificultam a aplicação efetiva da lei.

Nem todos os professores e educadores discutem em seus ambientes de trabalho situações de racismo. Problematizar a questão é o primeiro passo para desconstruir mentalidades preconceituosas, que, em muitos casos, são reproduzidas dentro das próprias instituições. O combate à discriminação racial deve andar de mãos dadas com uma atitude propositiva no que se refere ao tratamento dado às manifestações culturais afro-brasileiras, que merecem ser estudadas do ponto de vista histórico, estético e crítico. Para “despertar” consciências, é necessária uma educação mais reflexiva, que acolha, inclusive, as experiências e os conhecimentos prévios do aluno, para então provocá-lo a perceber o mundo à sua volta de forma ampliada. As iniciativas devem garantir uma abordagem consistente sobre o tema e integrar o dia a dia da comunidade, não limitando-se apenas às atividades em função das comemorações do Dia Nacional da Consciência Negra⁷.

⁶ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Transgêneros. De forma mais abrangente a sigla pode aparecer como LGBTQIA+, acrescentando os grupos Queer, Intersexo, Assexual e outros.

⁷ O dia 20 de novembro foi eleito por integrantes do movimento negro ainda na década de 1970 como marco das lutas antirracistas em oposição às mobilizações que ocorrem em 13 de maio, dia em que a Lei Áurea, abolindo a escravidão no Brasil, foi assinada pela princesa Isabel em 1888. A data escolhida é mais significativa, pois rememora o dia da morte de Zumbi dos Palmares no ano de 1695, último líder do quilombo mais famoso da história do Brasil e símbolo de resistência do povo negro. Palmares se estabeleceu enquanto território de luta contra a escravidão a partir da década de 1620 quando as invasões holandesas desestabilizaram a produção açucareira no nordeste provocando fugas em massa dos africanos para regiões isoladas. Usando de estratégias militares e criando redes comerciais com outras regiões, o quilombo vivenciou seu auge nas décadas de 1650 e 1660. A data foi oficializada pela Lei nº 12.529 de 2011 sendo feriado em seis estados brasileiros e centenas de cidades pelo país.

Essas considerações vão ao encontro das discussões sobre as relações étnico-raciais e sobre o problema histórico do racismo no Brasil (SANTOS, 1984). É sabido que o conceito de raça como fator de distinção biológica entre os grupos humanos é ultrapassado cientificamente (SCHARWCZ, 1993), porém o termo continua sendo utilizado politicamente para demarcar as desigualdades e as dinâmicas de exclusão social provocadas pelas diferenças culturais ou, simplesmente, pela cor da pele dos indivíduos.

Com base nesse cenário, os principais objetivos do estudo aqui apresentado são: investigar os processos criativos de artistas contemporâneos cujas obras discutem questões raciais, buscando identificar os princípios éticos e estéticos que regem suas poéticas; elaborar um material educativo, a partir dessas obras, que contribua para a implementação da Lei 10.639/03, enriquecendo as práticas didático-pedagógicas que envolvam questões étnico-raciais; colaborar para o fortalecimento das identidades e das culturas negras (africanas e afro-brasileiras) através das artes visuais.

O desenvolvimento de um material educativo parte do princípio de que espaços educativos são lugares propícios para o diálogo, demandando discussões sobre múltiplos aspectos da realidade. Comprometida não só com transformações mentais ou cognitivas, mas, também, políticas e socioculturais, a educação deve considerar os interesses e as necessidades dos alunos como centro do processo de aprendizagem. De fato, educação combina com liberdade, cidadania, autonomia e diversidade. Como uma das instituições mais determinantes na socialização do indivíduo, a escola pode ser um agente de emancipação e de autoconhecimento pessoal.

A opção por focar nas questões étnico-raciais, fundamentando o conceito curatorial do material educativo, possui um conjunto de fatores determinantes. O primeiro, explorando o potencial disruptivo da arte, é o intuito de contribuir para o reconhecimento das identidades culturais negras como um dos caminhos para se combater o preconceito racial existente no Brasil. O segundo fator diz respeito à consciência da pertinência de ações antirracistas em um país que insiste em se autodeclarar não racista, mas que possui altos níveis de ocorrências diárias de discriminação racial nos mais diversos setores sociais. O terceiro é a necessidade de reforçar a visibilidade dos artistas negros na história da arte brasileira. Por fim, como profissional da área de educação, a motivação é a possibilidade de oferecer mais uma opção para que professores e educadores possam

trabalhar o tema com seus alunos\visitantes, adensando as propostas que fortalecem a autoestima de crianças e jovens negros.

As obras selecionadas para compor o material educativo visam problematizar a presença negra na formação da identidade cultural brasileira, suas reverberações históricas e as formas de resistência dessas populações. Nesse sentido, a dissertação adota um conjunto de estratégias complementares, as quais visam atingir objetivos recíprocos. Se por um lado aborda aspectos da atuação da matriz africana no processo histórico vivenciado pelo país para além do viés da escravidão, por outro trabalha para desconstruir concepções discriminatórias responsáveis pelas representações depreciativas dos africanos e seus descendentes dentro do sistema de arte erudita brasileira. Nesse duplo movimento, busca levar jovens e adultos a conhecerem mais sobre os intercâmbios culturais que se estabeleceram a partir da diáspora africana, promovendo uma visão positiva das influências culturais trazidas por esses povos e contribuindo para a construção de uma identidade negra pautada em referências afirmativas.

Dessa forma, a presente pesquisa adota uma perspectiva interdisciplinar, estabelecendo diálogos entre os campos de artes visuais, educação, história, sociologia e antropologia. Ao construir interrelações entre distintas correntes teóricas, o trabalho emprega uma abordagem multimétodo, combinando diferentes procedimentos. É importante observar que os dados levantados ao longo do processo de investigação foram abrindo novas frentes de estudo, ampliando o escopo inicial do projeto.

Todos os passos que determinaram a realização desse trabalho, desde as primeiras leituras bibliográficas, o processo de seleção da curadoria educativa e a formulação das questões colocadas para os artistas nas entrevistas, até a elaboração final do material educativo, partem da convicção de que o racismo é um assunto que deve ser problematizado e combatido por todos, principalmente, no âmbito da educação, seja na escola ou em outros espaços de formação.

Desde o início da minha trajetória profissional, ainda como estudante de graduação nos cursos de bacharelado e licenciatura em História na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas, direcionei meus interesses para as abordagens teórico-metodológicas da *História Cultural* e para estudos sobre arte e cultura. Ao voltar-me sobre as manifestações culturais afro-brasileiras, como se configuraram e como têm sido tratadas no decorrer do processo de formação da cultura nacional, me deparei com uma infinidade

de situações discriminatórias e de tentativas de negação das culturas negras, fato que reflete a mentalidade racista da sociedade brasileira desde sua origem. Ao reconfirmar a força (resistência) e a beleza (estética) dessas culturas, a possibilidade de contribuir para a luta antirracista impulsionou de forma decisiva meu caminho acadêmico.

Em 2006, ingressei no curso de especialização *Produção e Crítica Cultural* oferecido pelo Instituto de Educação Continuada da PUC-Minas. Entre disciplinas de produção, história e crítica de diversas linguagens artísticas, como artes cênicas e cinema, optei por desenvolver o trabalho de finalização do curso na área de música. Seguindo preferências pessoais, desenvolvi uma investigação para a monografia final intitulada *História do Samba em Belo Horizonte: a malandragem da sobrevivência*, que me apresentou uma importante bibliografia de referência. Para realizar esse trabalho, fui em busca de estudos e publicações sobre a musicalidade afro-brasileira, desde as manifestações mais antigas como, o lundu, o maxixe e o jongo, até os reconhecidos, *Samba de Roda do Recôncavo Baiano e as Matrizes do Samba no Rio de Janeiro - Partido Alto, Samba de Terreiro e Samba-Enredo*⁸.

No mesmo período, trabalhei como pesquisadora e colaboradora no Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva – CEDEFES em projetos de articulação e conscientização política de comunidades quilombolas do estado, em parceria com a Federação das Comunidades Quilombolas de Minas Gerais – N’Golo. Atuei no projeto, entre outras funções, como relatorista registrando encontros, seminários, além das práticas musicais de alguns grupos, como os batuques, as congadas e os candombes. Com a comunidade quilombola Carrapatos de Tabatinga da cidade de Bom Despacho/MG, me aprofundei nas pesquisas sobre manifestações culturais afro-mineiras, desenvolvendo pesquisa de campo e imersões na comunidade.

Em 2011, me transferi para a cidade de Ouro Preto para cursar a especialização *Cultura e Arte Barroca*, oferecida pelo Instituto de Filosofia, Artes e Cultura – IFAC da

⁸ Considerados patrimônio imaterial pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, são descritos da seguinte maneira pelo órgão federal: “O Samba de Roda no Recôncavo Baiano foi inscrito no Livro de Registro das Formas de Expressão, em 2004. Está presente em todo o Estado da Bahia e é especialmente forte e mais conhecido na região do Recôncavo, a faixa de terra que se estende em torno da Baía de Todos os Santos. Em 2005, a Unesco reconheceu esse bem imaterial como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, o que motivou o Centro Cultural Cartola a analisar os variados estilos de samba no Rio de Janeiro, originários das reuniões musicais na casa de Tia Ciata, no Estácio, nas escolas de samba, blocos, morros, ruas e quintais. [...] As Matrizes do Samba no Rio de Janeiro: Partido Alto, Samba de Terreiro e Samba-Enredo foram inscritas no Livro de Registro de Formas de Expressão, em 2007”. <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/497>.

Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP. Decidida a unir meus conhecimentos e experiências iniciais sobre o assunto com os conteúdos das disciplinas, defini o tema da monografia intitulada *A Presença Africana e as Influências Culturais na Vila Rica Setecentista: cantos, danças e tambores sagrados*. Esse período na UFOP consolidou os meus interesses acadêmicos sobre a cultura afro-brasileira de forma definitiva. Integrei o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas – NEABI, no qual fui convidada pelas professoras Janaína Damasceno e Kassandra Muniz, a ministrar o curso *Negros e Mulheres na História da Música Popular Brasileira* (12h/aula) que compôs a programação do III Pensando Áfricas e suas Diásporas e I Encontro de Antropologia e Educação (2012).

Com o retorno a Belo Horizonte dois anos depois, ingressei profissionalmente nas áreas de educação museal e mediação cultural atuando durante três anos no Programa Educativo do Palácio das Artes (2013-2015). Em função da tradição da Fundação Clóvis Salgado de oferecer ao público muitas exposições inovadoras, acabei por estreitar minha relação com a arte contemporânea. Das mostras mais significativas das quais participei como mediadora, resalto *Escavar o Futuro* (2013), *Do Objeto para o Mundo – Acervo Inhotim* (2014), *Arte à Primeira Vista* (2014) e *31ª Bienal de São Paulo* (2015). Todas elas contemplaram excelentes cursos de formação para os educadores da instituição. Comecei a compreender, através das poéticas de muitos artistas e dos discursos curatoriais, o potencial da arte contemporânea de levantar reflexões sobre questões políticas e sociais. Percebi que muitos trabalhos apresentavam denúncias sobre vários problemas da contemporaneidade, entre eles, questões ambientais, raciais, de gênero etc. Nesse momento, formou-se o embrião do projeto dessa dissertação e, aos poucos, fui acompanhando o trabalho de artistas que, de alguma forma, inseriam questões raciais em suas produções.

Outro ponto que contribuiu muito para o amadurecimento da minha atuação profissional como mediadora, considerando, aqui, o Palácio das Artes como uma “escola”, foi a prática de elaboração de materiais educativos. Educadores reuniam-se em equipes para desenvolver pesquisas de conteúdo sobre a exposição que entraria em cartaz para, depois, produzir um material direcionado para os professores que pretendiam visitar a instituição com seus alunos. Entre os que participei, considero os mais interessantes, *A Magia de Escher*, *Escavar o Futuro* e *Fotografia Experimental – Coleção Itaú Cultural*.

Assumindo funções similares no Programa Educativo da Casa Fiat de Cultura (2014-vínculo atual), desenvolvi maior experiência na área. Atualmente coordeno o Núcleo

de Mediação e Pesquisa em Arte, Cultura e Patrimônio. Também sou responsável por ministrar cursos livres nas referidas áreas, muitas vezes direcionados para professores, além de receber escolas e outros grupos agendados para atividades de mediação nas galerias e no ateliê de experimentação prática. Atuando como mediadora em artes visuais, tive oportunidade de conviver com professores e estudantes de inúmeras escolas, o que me possibilitou conhecer melhor o universo da educação formal, suas dinâmicas e desafios.

Os primeiros passos de investigação que me conduziram até o tema definitivo dessa pesquisa começaram de forma independente. Nas mais de setenta exposições em que atuei como mediadora até o momento e nas inúmeras que visitei em diversas instituições nacionais e internacionais, sempre estive atenta à presença (ou ausência) de artistas negros nas mostras e às obras que tratassem de temas ligados à questão racial e/ou às culturas negras. Percebi que, em exposições de arte contemporânea, entre bienais e acervos importantes de museus e centros culturais, esses temas estavam sendo tratados em algumas produções artísticas de forma recorrente. Nesse processo de investigação mais espontânea, muitas obras e artistas foram listados em uma espécie de catálogo pessoal, seguindo a intuição de que essas informações ainda seriam oportunas futuramente. Quando o anteprojeto dessa dissertação foi, então, formulado para ser apresentado no processo de seleção do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade do Estado de Minas Geras - UEMG, alguns artistas e obras já eram cotados para integrarem o material educativo.

A dissertação está estruturada da seguinte forma: o Capítulo 1 discorre sobre mediação cultural e ensino de artes visuais, curadoria educativa, elaboração do material educativo e educação das relações étnico-raciais; o Capítulo 2 apresenta uma breve retrospectiva da presença negra na história da arte brasileira, seja através do tema, da autoria ou de ambos, estabelecendo contrapontos entre representações estereotipadas e apreciativas; o Capítulo 3 analisa as respostas dos artistas contemporâneos que foram entrevistados, a partir de um roteiro⁹ de perguntas estruturado por quatro blocos temáticos. Por fim, separadamente, apresenta o material educativo já consolidado como um produto resultante da pesquisa acadêmica.

⁹ Disponível no Anexo I dessa dissertação.

1

PROCESSOS EDUCATIVOS EM ARTES E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

1.1. *Mediação Cultural*

Uma experiência estética decorrente da fruição de uma obra de arte envolve tanto a dimensão afetiva como intelectual, com potencial para afetar de diversas maneiras o observador. O processo pode provocar sensações boas ou gerar desconforto, ativar memórias, produzir *insights*, levantar reflexões sobre inúmeros temas, dar a conhecer aspectos de uma época ou de um grupo social, ativar uma infinidade de emoções, incentivar a criatividade e a imaginação e propiciar novas formas de perceber a realidade, entre outras perspectivas. Entretanto, se esse repertório de possibilidades está latente na obra, isso não significa que todas as pessoas estejam igualmente preparadas para acessá-lo. Estudos comprovam que há um longo hiato entre a visão ingênua dos iniciantes e a compreensão profunda dos especialistas em arte (KOROSCIK, 1997; PARSONS, 1992; ROSSI, 2001).

A mediação cultural surge como uma resposta a esse quadro. O papel do mediador é ser um facilitador da experiência estética através de proposições e ações concretas que funcionam como dispositivos relacionais. A mediação se estabelece como um processo ativador, abrindo possibilidades de aprendizagem, reflexão, construção do pensamento crítico, externalização de subjetividades e experimentação. É uma prática dialógica, na

qual os conhecimentos trazidos pelos mediadores convergem com os saberes de cada um de forma fluida e aberta. Mirian Celeste Martins definiu o termo da seguinte forma:

[...] O vocábulo “mediação” nasce do latim *mediatio*, do verbo *mediare* – dividir pela metade, estar no meio, advindo da raiz *med* (meio). [...] Em processos educativos, é um conceito vislumbrado por estudiosos como Vygotsky, Bakhtin, Dewey, Freire, Rancière, entre outros, que estabelecem estreita relação entre a arte e a vida. No senso comum, talvez por influências do uso jurídico, nota-se que o conceito pode ser entendido como “ponte” entre lados opostos. Para além dessa ideia, nas áreas de educação, arte e cultura, o “estar no meio” implica complexa posição de “estar entre”, que possibilita uma rede de múltiplas provocações e possibilidades de relações entre sujeitos, objetos, espaços e contextos envolvidos. Um território potente e de tensões que abrange estranhamentos, surpresas, choque, indignação, afinidades, gostos, resistências, aberturas, diálogos, trocas, percepções ampliadas, empatia, alteridade. Assim, considerando o ser humano como um ser histórico e social inserido em sua cultura, a mediação é compreendida como interação e diálogo que valoriza e dá voz ao outro, ampliando horizontes que levam em conta a singularidade dos sujeitos em processos educativos na escola ou fora dela [...] (MARTINS, 2018, p.84-85).

Embora utilizado por muitos estudiosos do ensino da arte e da educação museal, o termo “mediação” não é consenso. A Política Nacional de Educação Museal – PNEM, publicada recentemente, adota “educação museal”¹⁰. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, que até recentemente orientavam o ensino de artes visuais, baseiam-se na apreciação e na fruição da obra de arte como eixos do ensino, ao lado da produção e da contextualização (BRASIL, 1997, 1998). A recém-lançada Base Nacional Comum Curricular – BNCC estabelece seis dimensões para caracterizar a especificidade do conhecimento em artes, sendo que dessas, três aproximam-se mais da ideia de mediação¹¹:

- Crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
- Reflexão: refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.
- Fruição: refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p.192-193).

¹⁰ Não obstante apresenta o termo “mediação cultural” no Caderno da Política Nacional de Educação Museal (IBRAM, 2018).

¹¹ As outras três são “criação” (técnicas e processos que envolvem o fazer artístico), “expressão” (materialização de aspectos subjetivos) e “estesia” (experiências ligadas aos sentidos).

Independentemente das diferentes nuances, pode-se dizer que a preocupação em ampliar a capacidade do observador de relacionar-se de forma significativa com a arte e a cultura é consenso entre os estudiosos. Além disso, “em que se pesem as diferenças de terminologia e as especificidades de cada contexto, a história e as teorias de mediação e de apreciação da arte encontram-se estreitamente relacionadas” (VIANNA; REZENDE, 2016, p.61). Nessa perspectiva, esse trabalho adota o termo “mediação cultural” para se referir às atividades voltadas para potencializar o encontro entre obra e observador, seja na educação formal, não formal ou informal (MARANDINO, 2008). Michael Parsons sintetiza a importância dessa dimensão do ensino de arte no contexto contemporâneo na passagem a seguir.

Estamos acostumados à visão de que a ciência e a matemática incorporam o mais desejável tipo de reflexão, porque supõe-se que sejam objetivos e universais. Mas a meu ver a compreensão da arte é um paradigma da espécie de reflexão exigida pela sociedade contemporânea: complexa, exigente, atenciosa, carregada de emoção, multi-expressiva e contextualmente sensível. Obras de arte são poderosas encarnações de interesses comuns, pedem uma interpretação ativa, podem unir diversos meios de pensamento, relacionam-se a vários contextos e são suscetíveis a múltiplas interpretações. Por essas razões, o estudo da arte promove em sua mais alta sofisticação o tipo de entendimento exigido por uma sociedade pluralista, na qual grupos podem coexistir com diferentes histórias, valores e pontos de vista (PARSONS, 1998, s/p).

Autores importantes têm sugerido a ampliação de possibilidades e abordagens para o ensino de arte na contemporaneidade e a necessidade de uma pedagogia voltada para a diversidade, para a autonomia e a cidadania. É o caso de Arthur Efland que enfatiza, em seus diversos trabalhos, a importância do estreitamento entre aspectos sociais e intelectuais com o ensino de arte.

Efland apresenta críticas em relação ao modernismo cultural que, segundo ele, “moldou” a forma de pensar ocidental através da filosofia iluminista do século XVIII, instaurando o liberalismo em todos os setores estruturais da sociedade (ciência, tecnologia, indústria, economia, política). O autor aponta para os desdobramentos dessa mentalidade na educação e como as políticas públicas que determinam as diretrizes do ensino foram aos poucos controladas pelo estado e pelo mercado. Ao instituir o pensamento europeu, e, posteriormente, o estadunidense, como os grandes irradiadores de conhecimento, algumas instituições costumam “considerar tradições culturais de fora do ocidente como sendo exóticas, costumes étnicos cheios de charme, mas carentes de um conhecimento que realmente interesse” (EFLAND, 1999, p.36).

O autor aponta os impactos no ensino de arte que se configurou no início do século XX, acompanhando o desenvolvimento da arte moderna, que desconsiderava o contexto e as mudanças ocorridas na modernidade, como a crescente industrialização, a Primeira Guerra Mundial, a Revolução Russa, a Teoria da Relatividade etc. Também desvalorizava o contexto em que as obras foram produzidas, focando apenas em atividades práticas e nos elementos formais das produções artísticas. Quando considera o contexto, apresenta apenas o referencial europeu como modelo estético a ser seguido.

A partir dessa constatação, Efland faz comparações entre as concepções modernistas e pós-modernistas do ensino de arte. Para dar alguns exemplos, os pontos que incidem diretamente com os referenciais teóricos escolhidos para embasar essa pesquisa são: **1- *Natureza da Arte***: arte é um objeto esteticamente único que deve ser estudado isoladamente de seu contexto específico (modernismo) - arte é uma forma de produção cultural que deve ser estudada situada em seu contexto cultural (pós-modernismo). **2- *Vanguarda***: o progresso é possível graças à atividade de uma elite cultural. A educação deveria possibilitar às pessoas apreciarem suas contribuições à sociedade (modernismo) - a autoridade autoproclamada das elites está aberta a questionamento. O estudo deveria dar destaque à crítica, dando possibilidades aos alunos para levantarem questões pertinentes (pós-modernismo). **3- *Universalismo versus Pluralismo***: toda variação estética pode ser reduzida ao mesmo conjunto universal de elementos e princípios e estes devem ser centrais ao ensino da arte (modernismo) - o pluralismo estilístico deve ser estudado para possibilitar que os alunos reconheçam e interpretem diferentes representações da realidade (pós-modernismo).

Portanto o ensino de arte na contemporaneidade, além de considerá-la como uma produção humana que deve ser compreendida de forma mais ampla, a partir do seu contexto histórico e cultural, deve contemplar o desenvolvimento do pensamento crítico e não considerar, apenas, um referencial cultural a ser estudado e valorizado. Já que a arte apresenta diferentes visões de mundo e realidades, é preciso considerar outras formas de perceber esse mundo, outras mentalidades e outras culturas. Efland ainda acrescenta:

As artes são representações simbólicas dessas realidades. As artes são importantes pedagogicamente porque espelham essas representações de forma que podem ser percebidas e sentidas. Diferentes grupos de pessoas têm inventado diferentes construções da realidade para vivê-la. Comunicam-se acerca da realidade dentro de diferentes sistemas de representação, incluindo, a arte. Nenhum conjunto de mitos e narrativas pode capturar a totalidade da verdade. Algumas verdades vêm de tradições mnemônicas, transmitidas pelos pais ou

pelos mais velhos. Outras vêm da mídia, das estratégias de propaganda em massa e vias eletrônicas de comunicação. Cada indivíduo, homem ou mulher, cria sua imagem mental do mundo dessas várias fontes, tentando obter um sentido do mundo através da reflexão e do entendimento (EFLAND, 1999, p.12-13).

O poder que a arte possui de representar diferentes realidades e de dar novos sentidos às percepções limitadas, muitas vezes geradas pelas convenções do senso comum, caracteriza o seu ensino como dispositivo para que outras narrativas e códigos culturais, para além dos estipulados pelo imaginário erudito ocidental, possam emergir. Fundamentalmente para dialogar com outras referências culturais que os alunos possam apresentar que, em muitos casos, são vistas de forma marginalizada ou são desvalorizadas por alguns setores da sociedade.

O autor, também, considera que o conceito de cultura deve ser ampliado, que as culturas não devem se fechar em si mesmas (pois configuram-se a partir de processos dinâmicos) nem se deixar só a, “contaminar” por costumes que tendem a homogeneizar as práticas culturais mundiais. Ele defende que a arte é um importante instrumento para estudos culturais, podendo gerar discussões sobre tradição, identidade, alteridade, diversidade cultural, enfrentamentos e empoderamentos. Em suas palavras,

Sabemos que há outras culturas além do horizonte e, assim, necessitamos de uma arte-educação internacional onde diferenças culturais não são simplesmente reconhecidas, mas são vistas como recursos para capacitar o indivíduo a completar o seu potencial. De uma maneira curiosa, a percepção humana de si permanece incompleta, se não podemos descobrir como cada um de nós é o outro do “outro”. (EFLAND, 1999, p.13).

Em uma perspectiva similar, o espanhol Imanol Aguirre (2005) discute possibilidades para o ensino de arte na contemporaneidade. O autor apresenta um panorama sobre alguns aspectos da pós-modernidade discutindo questões relacionadas à fragmentação (transitar por diferentes meios simbólicos como o virtual, o escolar, o familiar e o grupal), à efemeridade (a natureza transitória das relações e das experiências) e à supervalorização da cultura de massa, que vem reconfigurando comportamentos, mentalidades, relações sociais, meios de comunicação e as preferências estéticas dos alunos. Essas mudanças têm colocado em xeque velhos modelos pedagógicos que se apresentam ineficientes e obsoletos, pois são baseados em parâmetros modernos de educação que não valorizam processos de transformação. Esses modelos pautam-se na ordem e em valores inexoráveis, pois, assim, oferecem maior controle sobre o que será ensinado e sobre o modo de pensar e de agir dos estudantes dentro da sociedade.

Ao analisar como os jovens se relacionam com o mundo e como constroem suas próprias identidades, Aguirre aponta para quatro principais plataformas de experiências e de socialização: a família, a escola, o grupo de amigos e a internet. Todas elas oferecem vivências que, muitas vezes, não estão vinculadas entre si, contribuindo para a desarticulação entre esses espaços ou para a transitoriedade de comportamento e envolvimento, dependendo de onde o jovem esteja inserido. O que ele aprende na escola, muitas vezes, não apresenta conexão com o que ele vive em casa, na rua com os amigos, com o que ele viu nas redes sociais ou com o que ele traz em suas subjetividades. Ainda sobre o espaço escolar e a realidade dos estudantes, o autor pondera:

Acontece que, a escola, apesar de conformar uma parte muito importante da vida cotidiana dos jovens do nosso entorno social, permanece à margem de um dos pilares fundamentais da sua formação. A conexão entre os materiais curriculares e os repertórios estéticos juvenis é completamente deficitária ou nula. Com isso, os produtos da alta cultura e as artes visuais perdem a possibilidade de ser uma ferramenta relevante para a experiência vital destes jovens. De tal forma que, longe de serem catalisadores ou impulsores da experiência estética, passam a formar parte desse conjunto de saberes escolares alheios ao seu mundo e completamente inoperantes como configuradores da sua identidade. Um fato preocupante, se considerarmos a notável relevância que os estímulos visuais e musicais têm na conformação dos imaginários identitários juvenis e que, por conseguinte, constitui um dos desafios mais urgentes a serem enfrentados na renovação da educação artística (AGUIRRE, 2015, p.03).

A ligação entre os saberes escolares - nesse caso, entre os conhecimentos do campo artístico - com a vida cotidiana dos estudantes, seus interesses, realidades e identidades é, sem dúvida, um caminho a ser seguido para que a prática da mediação seja relevante e bem-sucedida. É preciso despertar o jovem para o pensamento reflexivo em relação ao seu próprio mundo, gerando novos significados e possibilidades de transformar concepções pré-determinadas. Concepções essas que se configuraram a partir de processos históricos marcados por relações de desigualdade e de redes de poderes colonialistas que se refletem no próprio ensino de arte, através do uso de imagens provenientes da cultura erudita ocidental, autointitulada, de forma supervalorizada, como “alta cultura”.

Todos esses pontos de vista dialogam com a ideia de educação defendida por Paulo Freire (1996). O autor aponta para a importância da interação entre educação e vida, de se considerar os interesses dos educandos nos processos de ensino-aprendizagem e de uma prática pedagógica que vise à autonomia do indivíduo. Esses apontamentos contrariam as tendências padronizadoras, orientadas por interesses econômicos, que pensam a educação de maneira “conservadora”, como meio para o fornecimento de mão de obra para o

mercado de trabalho, desvalorizando as atividades intelectuais como processos reflexivos e emancipatórios.

Essas discussões, que buscam problematizar o papel do ensino de artes na contemporaneidade, convergem com a ideia de que a prática docente pode e deve ir além do fazer artístico e da apresentação de conteúdos consagrados da história da arte ocidental. Estudos consistentes (FREIRE, 1996; SAVIANI, 2011) têm mostrado possibilidades de ampliação na atuação do professor, sugerindo reflexões filosóficas em torno de “ações educativo-críticas”, chamando atenção para a importância do despertar de consciências, da transversalidade de saberes e da valorização da diversidade cultural.

No campo específico da arte e do ensino de arte, alguns autores (MASON, 2001; RICHTER, 2007) ainda chamam a atenção para a importância de uma educação multicultural que contemple práticas culturais de diferentes povos, principalmente, as manifestações artísticas de grupos que, até recentemente, eram, de forma recorrente, marginalizados pela história e pela história da arte. Existe um consenso entre as autoras de que os estudos interculturais, em que tais produções artísticas são trabalhadas pelos professores, possam contribuir para o reconhecimento da história e das tradições dessas populações, assim como para o fortalecimento de suas identidades culturais. O valor dessa contribuição reside no fato de que, durante séculos, muitas comunidades sofreram a sistemática tentativa de negação de suas culturas e de invisibilização de seus indivíduos através de discursos eurocêntricos e colonizadores.

Essas abordagens contemporâneas que entendem o ensino de arte pelo viés crítico, contextualista, multicultural e, portanto, mais abrangente, também foram apontadas por Ana Mae Barbosa. A autora chamou a atenção, ainda na década de 1990, para a necessidade de se considerar, conhecer e valorizar outras culturas e visões de mundo, através de proposições levantadas pelos processos de mediação a partir de obras de arte. O reconhecimento de outras práticas culturais não hegemônicas, geralmente classificadas como manifestações com “pouca qualidade estética”, como a cultura popular ou as práticas de grupos étnicos, devem entrar na pauta de assuntos a serem discutidos nas escolas e em equipamentos culturais.

Questões sobre identidade, muito caras a países que foram colonizados, podem ser problematizadas por meio da arte. A argumentação da autora de que a educação é fundamental para o desenvolvimento de uma “consciência cultural” indica que, em

primeiro lugar, é preciso conhecer a cultura local ou peculiar de uma nação, grupo ou comunidade, pois, apesar de não serem mais territórios colonizados politicamente, hoje, em certos aspectos, ainda o são culturalmente. No caso do Brasil, é possível identificar na trajetória histórica do país como os europeus impuseram sistematicamente os seus referenciais culturais e como rejeitaram, de forma incisiva, as manifestações das outras duas matrizes culturais que, também, constituem a cultura brasileira, a indígena e a africana. Portanto o interesse pelas práticas desses grupos e pelos intercâmbios que ocorreram a partir do encontro efusivo de diferentes culturas está alinhado às diretrizes do ensino de artes visuais na atualidade. Em relação ao ambiente escolar, a autora afirma:

A cultura indígena é tolerada na escola sob a forma de folclore, de curiosidade e de esoterismo; sempre como uma cultura de segunda categoria. Em contraste, foi a própria Europa que, na construção do ideal modernista das artes, chamou a atenção para o alto valor das outras culturas do leste e do oeste, através da apreciação das gravuras japonesas e das esculturas africanas. Desta forma, os artistas modernos europeus foram os primeiros a criar uma justificação a favor do multiculturalismo, apesar de analisar a cultura dos outros sob seus próprios cânones de valores. Somente no século 20, os movimentos de descolonização e de liberação criaram a possibilidade política para que os povos que tinham sido dominados reconhecessem sua própria cultura e seus próprios valores (BARBOSA, 1998, p.13).

Há duas décadas, a autora já afirmava que essa intensa interculturalidade experimentada no Brasil deveria nortear uma educação que, realmente, se preocupe com o processo de amadurecimento cultural de sua população e de autoconhecimento sobre sua própria formação histórica e cultural, acrescentando: “Para alcançar tal objetivo, é necessário que a educação forneça um conhecimento sobre a cultura local, a cultura de vários grupos que caracterizam a nação e a cultura de outras nações” (BARBOSA, 1998, p. 14).

Se a arte é entendida como uma das manifestações culturais mais significativas de um povo, o ensino de arte que considera os aspectos filosóficos e antropológicos desses grupos, incorporando em suas práticas uma mediação mais crítica, pode contribuir, de maneira efetiva, para o conhecimento e a valorização dessas culturas. Esses estudos podem desconstruir visões colonialistas que se refletem em ambientes de educação e na própria comunidade.

Para nortear práticas de mediação que consideram a multiplicidade de processos educativos que uma obra de arte pode desencadear, Teresinha Franz (2003) propõe uma educação para a compreensão crítica da arte, a partir de cinco âmbitos que contribuem para

o desenvolvimento dos níveis de compreensão estética dos alunos/visitantes. Para a autora, cada um dos âmbitos possibilita diferentes abordagens e reflexões, oferecendo parâmetros para propostas consistentes e significativas de ações educativas. Em suas palavras,

Ao trilhar os caminhos que levam aos níveis da compreensão mais complexos da arte, o estudante há de percorrer um longo trajeto que passa pelo domínio de saberes de variados âmbitos do conhecimento humano: histórico, antropológico, estético, artístico, biográfico, sociológico e crítico. [...] Esta maneira de abordar a educação para a compreensão da arte e da cultura visual amplia o papel do educador em artes visuais, colocando-o lado a lado na responsabilidade com os demais professores da escola no sentido de ajudar os estudantes, que por ela passam, na construção do conhecimento crítico de si, dos outros e do mundo do qual fazem parte (FRANZ, 2003, p.11).

O âmbito estético-artístico investiga os aspectos artísticos que envolvem a obra, como: movimentos, escolas e estilos; cânones e concepções de arte; técnicas, materiais e questões formais; pesquisas estéticas, simbologias e iconografias; influências, crítica e recepção; interações entre a obra e a vida do artista; a relação de seu trabalho com a história da arte e o paralelo com obras de outros artistas. A intenção é fazer com que o fruidor comece a ter um contato maior com o universo artístico, através da observação atenta da imagem, provocando não só para uma experiência estética mais significativa, mas, também, uma compreensão minuciosa sobre a obra.

O âmbito histórico-antropológico busca levantar informações sobre o contexto histórico em que o artista viveu e no qual a obra foi produzida, considerando: especificidades da região geográfica de origem; acontecimentos marcantes de caráter disruptivo, ideologias e regimes políticos; guerras e conflitos; mentalidades, valores e costumes; relações com outras culturas, filosofias e doutrinas religiosas e os aspectos da realidade e dos grupos sociais da época. O observador poderá, então, encontrar nas obras elementos que o ajudam a compreender melhor eventos estudados pela história social e cultural, pela antropologia e a sociologia, aproximando-se, mais ainda, do processo criativo do artista e das possíveis interpretações da obra.

O âmbito crítico-social é o meio pelo qual a obra pode tornar-se um dispositivo para reflexões críticas sobre o mundo e sobre como o espectador se relaciona com ele. É o momento de se problematizar questões que possam ser levantadas a partir da obra, de especular interesses e dúvidas dos estudantes, de propor conversas críticas e de inserir, no processo de ensino-aprendizagem, noções de autonomia, cidadania, enfrentamentos e

resistências. Por fim, de instigar o desenvolvimento de uma consciência social e de um posicionamento ativo e participante frente ao mundo.

O âmbito biográfico é trabalhado visando estabelecer relações entre a vida do próprio fruidor com a obra. A intenção é investigar como todos os aspectos levantados e discutidos pelos outros âmbitos fazem conexões com as experiências pessoais de cada um, com suas subjetividades e com os seus conhecimentos adquiridos previamente. Nesse âmbito, o primordial é sempre considerar a realidade social e cultural em que o indivíduo está inserido e suas experiências de vida.

O âmbito pedagógico discute como as obras podem levantar questões sobre diferentes campos do conhecimento e quais metodologias o mediador pode se utilizar para que a compreensão crítica da arte, realmente, faça parte das práticas do ensino de arte. A partir do estudo crítico realizado sobre a obra *Primeira Missa no Brasil*, do artista Victor Meirelles, a autora levanta as seguintes questões:

O que podemos aprender e ensinar com essa pintura? O que devemos levar em conta ao apresentar esta obra no ensino e aprendizagem? Como compreendemos os problemas encontrados na arte-educação em relação à compreensão e interpretação desta pintura, tanto em educação em arte como no ensino de história. Qual é o papel dos museus, galerias e outros espaços expositivos no ensino para a compreensão mais complexa desta pintura? Quais são os problemas das metodologias de leitura de obras de artes que obstaculizam ou facilitam a compreensão desta pintura? (FRANZ, 2003, p.272).

Seguindo as diretrizes da educação para a compreensão crítica da arte e as concepções contemporâneas de educação e de mediação cultural, essa pesquisa desenvolveu propostas de mediação de obras contemporâneas - selecionadas por uma curadoria para compor o material educativo – problematizando questões raciais. Adotando uma visão multicultural e abrangente, levando em consideração o contexto e o universo dos educandos, o material se apresenta como dispositivo para questionamentos e para o desenvolvimento do pensamento crítico em relação às questões étnico-raciais no Brasil.

1.2. Curadoria Educativa em Arte Contemporânea

No campo da museologia, o termo “curador” surge para designar o profissional que “protege algo”. Maria Cristina Bruno (2008) aponta que, inicialmente, o curador acumulava múltiplas funções, como garantir os processos de observação, seleção, coleta, pesquisa, tratamento e manutenção de coleções. Porém, em meados do século XX, passou

a compartilhar algumas tarefas com uma equipe multidisciplinar, na qual os profissionais tornaram-se especialistas nas referidas áreas.

Com a expansão dos conceitos de museologia e o processo de especialização dos museus, uma série de novas exigências apareceu. Além da pesquisa e da conservação das obras e objetos pertencentes às coleções, as instituições museais passaram a oferecer ações educativas, buscar novos públicos, criar conexões com a comunidade etc. No caso das coleções artísticas, paralelamente a uma aproximação maior com os artistas, o trabalho de curadoria, progressivamente, envolveu novas relações com uma série de instâncias, entre elas, a crítica, a mídia e o mercado. Nesse movimento de ampliação do campo museal, novas competências passaram a fazer parte das habilidades dos curadores.

Atuando institucionalmente ou de forma independente, alguns curadores de arte passaram a recorrer a diferentes áreas do conhecimento para além do campo, como antropologia, história, filosofia e política, entre outras, para compor discursos e ressignificar os acervos. A partir de uma coleção, o propósito da curadoria é criar relações e narrativas que conectam as imagens selecionadas em torno de um conceito e de uma intenção consciente. Muitas vezes, por isso mesmo, seja atribuído um caráter autoral para todo esse processo curatorial, que se preocupa, inclusive, com a concessão de empréstimos de obras e a organização dos trabalhos dentro do espaço expositivo.

Ainda segundo BRUNO (2008), é preciso “reconhecer que para a efetivação dos processos curatoriais é fundamental o exercício do olhar, a implementação de atividades solidárias e o respeito às exigências socioculturais”, fator primordial dessa pesquisa. Esses três pontos, levantados pela autora como essenciais para uma ação curatorial consistente e significativa na contemporaneidade, perpassam por concepções muito consideradas em processos de mediação e ensino de arte, aproximando-se, portanto, das discussões do campo da educação.

Nos campos da educação museal e da mediação cultural, surgiu o conceito de “curadoria educativa”, cunhado no Brasil por Luis Guilherme Vergara (CELESTE, 2006). O termo define os processos que orientam as escolhas de professores e educadores ao proporem atividades pedagógicas, a partir do estudo e da mediação de obras de arte e de imagens em geral. Para Vergara, a curadoria educativa tem como papel “explorar a potência da arte como veículo de ação cultural (...) constituindo-se como uma proposta de

dinamização de experiências estéticas junto ao objeto artístico exposto perante um público diversificado”.

O primeiro passo para se elaborar um conceito ou definir-se um tema de discussão em torno das obras é levar em consideração com quem as imagens vão dialogar. É preciso que as proposições ofereçam sentido e que possam criar novas formas de pensar e de se relacionar com o mundo. A partir de suas escolhas intencionais, o professor/educador torna-se um provocador de novas percepções, visando o despertar de consciências e o pensamento crítico, através do desenvolvimento da compreensão estética, ou seja, de um contato mais complexo e significativo com as imagens, então, apresentadas.

Após uma seleção mais geral das imagens que possam estabelecer diálogos entre si, o professor/educador estipula um recorte específico para atingir os assuntos pré-determinados e as reflexões pretendidas. As impressões dos alunos/público, ativadas por uma discussão consciente conduzida pelo conjunto das imagens, podem disparar inúmeras experiências e possibilidades educativas. As imagens, então, não são utilizadas apenas como ilustração de assuntos abordados, mas elas mesmas criarão conteúdos gerando novos conhecimentos culturais.

Nessa pesquisa, o conceito inicial que conduziu as escolhas da curadoria educativa pautou-se em trabalhos de artistas contemporâneos que evocam reflexões sobre o processo de afirmação das populações negras, atualmente, no Brasil. O foco na produção desses artistas, e em suas poéticas, acompanha o processo crescente de resistência desses grupos, deflagrado por movimentos negros, setores universitários e por alguns segmentos na política. No campo das artes, esse movimento ganhou impulso pela ação de diferentes atores – artistas, curadores, críticos, educadores, historiadores, colecionadores etc. Em função da grande quantidade e da alta qualidade de trabalhos apresentados nos últimos anos em mostras, exposições, catálogos e na própria mídia, foi preciso realizar uma pesquisa que criasse uma espécie de “inventário”, catalogando artistas ligados ao tema.

A nacionalidade foi o primeiro recorte adotado pela curadoria. Em vários países do mundo, encontramos artistas que abordam questões raciais, algumas vezes com uma abordagem mais universal e, em outros casos, discutindo questões peculiares às suas localidades, culturas e situações cotidianas. Partindo da suposição de que produções ligadas à realidade do Brasil fazem mais sentido em termos de uma reflexão sobre a presença negra no país, a opção foi por determinar a nacionalidade brasileira como um dos

critérios de escolha dos artistas. Essa linha não exclui a possibilidade de incorporar obras de arte que façam alusão a aspectos culturais e históricos de países africanos.

O segundo critério a ser considerado foi o posicionamento político dos artistas em relação ao assunto. Dois deles (Ayrson Heráclito e Rosana Paulino) foram selecionados pelo envolvimento sistemático de suas pesquisas com o tema. Nesses dois casos, a escolha das obras deu-se após a inclusão dos artistas em uma pré-lista, buscando estabelecer os primeiros diálogos entre as suas produções e o conceito inicial da linha curatorial já pré-determinado. Os outros artistas (Paulo Nazareth e a dupla Isabel Lofgren/Patricia Gouvêa) foram selecionados em função de obras que fazem parte dos projetos *Cadernos de África* e *Mãe Preta*, respectivamente. Para além de seus trabalhos artísticos, todos os selecionados já demonstravam o interesse pelo combate ao racismo e pela valorização das manifestações culturais negras por meio da docência, de pesquisas acadêmicas, de atividades em organizações não governamentais, de palestras ministradas etc.

As fontes de consulta sobre os nomes pré-selecionados e suas produções foram muito variadas. A princípio, os próprios sites e blogs pessoais dos artistas foram minuciosamente pesquisados, visando o levantamento de maiores informações sobre formação e trajetória profissional. Além de fornecer dados biográficos, essas fontes indicaram a participação em exposições, coletivos e residências artísticas e a aquisição de prêmios. A partir dessa sondagem mais concentrada, foram identificados catálogos de mostras individuais e coletivas em que os artistas participaram, nos quais textos importantes de curadores trouxeram um maior conhecimento sobre seus projetos poéticos. Esses elementos acabaram determinando o terceiro critério de escolha, pois todos dispõem de carreiras já consolidadas e reconhecidas pelo sistema de arte. Os artistas possuem uma formação acadêmica, alguns, inclusive, apresentando título de doutorado, experiência em docência universitária, em curadoria e publicações em suas áreas de atuação.

O quarto conjunto de critérios de seleção envolveu a composição de um grupo bastante diverso de artistas. Em termos de gênero, origens étnicas e raciais e geográficas, os cinco artistas compreendem uma variedade considerada enriquecedora para essa pesquisa. Proveniente da Bahia, Ayrson Heráclito apresenta uma configuração familiar que mistura influências negras e brancas. A dupla formada por Isabel Lofgren e Patricia Gouvêa, que são cariocas, já traz uma ascendência branca e, no caso de Isabel, origens paternas suecas. O mineiro Paulo Nazareth possui influências negras e, também, indígenas por parte de

mãe, enquanto a paulistana Rosana Paulino descende de uma família majoritariamente negra. Ter acesso a diferentes perspectivas sobre o assunto, em busca de possíveis convergências e divergências, foi um fator importante a ser considerado pela curadoria, viés, também, abordado na análise de obras presentes no Capítulo 2. A participação da população brasileira como um todo, para além das diferenças entre grupos raciais e de outras classificações sociológicas, é vista pela pesquisa como fundamental para a ampliação da discussão sobre o racismo no Brasil e para o fortalecimento das posturas antirracistas. Assuntos esses que necessitam ser, inclusive, problematizados em espaços de educação pelos profissionais da área, independente das origens e ascendências dos professores, diretores, educadores e dos próprios alunos/visitantes.

Considerando esse conjunto de parâmetros, o processo de escolha dos artistas envolveu uma difícil e inevitável exclusão de nomes, que poderiam ser igualmente indicados para compor essa lista. Ao final, a relação definitiva reuniu cinco artistas que, em ordem alfabética, se organizam da seguinte maneira: Ayrson Heráclito (Macaúbas/BA-1968); a dupla formada por Isabel Lofgren (Rio de Janeiro/RJ-1975) e Patricia Gouvêa (Rio de Janeiro/RJ-1973); Paulo Nazareth (Governador Valadares/MG-1977) e Rosana Paulino (São Paulo/SP-1967).

Em relação às obras escolhidas, também, há uma grande variedade de subtemas ligados à temática racial que foram considerados muito pertinentes para serem discutidos em ambientes de educação. Ayrson Heráclito evoca aspectos da ancestralidade negra na obra *Borí Oxóssi*, assim como Paulo Nazareth em *Árvore do Esquecimento*. Isabel Lofgren e Patricia Gouvêa apresentam possíveis relações geográficas e afetivas entre Brasil e África no trabalho *Modos de Navegar – A Grande Água*. Rosana Paulino denuncia o racismo científico e a violência dos processos de colonização da América no livro de artista *¿História Natural?*, enquanto Nazareth faz referência à musicalidade que se configurou no continente, a partir da diáspora africana na fotografia *Marley*. A obra *Retrato do Lutador de Laamb* apresenta uma imagem ativa e combativa do praticante de uma popular manifestação cultural do Senegal, capturada por Heráclito. Evidenciando o protagonismo das mulheres negras na história do Brasil, em diversos setores e épocas, Isabel e Patricia criaram o *Mural das Heroínas Negras*. Por fim, lembranças e heranças familiares estão presentes no trabalho *Parede da Memória*, de Rosana Paulino.

1.3. *Material Educativo*

Para sistematizar as propostas de mediação das obras selecionadas pela curadoria educativa, a pesquisa propõe a elaboração de um material educativo. Um dos objetivos é estender a problematização das questões raciais no Brasil para além da universidade, fomentando as discussões em outros espaços de educação e em instituições culturais. O intuito é auxiliar professores e educadores em atividades pedagógicas e agregar ações que facilitem a aplicabilidade da Lei 10.639/03. Pensado não só para ser utilizado nas escolas, mas, também, em espaços socioeducativos, organizações não governamentais e equipamentos culturais, o material possui uma intenção dupla de atuação: valorizar as identidades e culturas negras (práticas culturais de grupos negros africanos ou que se configuraram a partir da diáspora, como as afro-brasileiras) e combater o racismo.

Esse é o conceito central da curadoria educativa que se preocupou em estabelecer relações entre as oito obras selecionadas abordando o tema de forma pertinente para o avanço do combate ao racismo em ambientes educativos. A partir dos possíveis diálogos entre as obras, o material pretende gerar debates e reflexões, procurando afetar não só os educadores e alunos/participantes, mas, também, a comunidade do entorno e os familiares. É importante ressaltar que, em função das discussões e atividades propostas, o material é direcionado para jovens e adultos. O objetivo principal é contribuir para a construção de um olhar desprovido de preconceitos, que reconheça referências positivas em relação às populações negras e que respeite a diversidade cultural do país. Através da ampla divulgação dessas imagens, é possível construir novas realidades e sentidos, “contrapondo” ou “invertendo”, paulatinamente, as representações pejorativas que foram criadas sobre os negros no decorrer da história do Brasil. Da mesma forma, quanto mais são conhecidos aspectos e elementos das manifestações culturais negras, mais essas práticas se tornarão compreendidas e, portanto, menos suscetíveis a preconceitos.

A curadoria que determinou a seleção das obras, também, optou por trabalhos de artistas contemporâneos, que, entre outras justificativas, utilizam mídias que são próximas do universo dos jovens e de seus veículos de comunicação mais comuns, como vídeo, fotografia, colagem, cartazes e performance. O uso de recursos tecnológicos e o diálogo com outros setores da cultura visual contribuem para atrair esse perfil de público para uma interação mais consistente com as obras. Produções que envolvem materiais e técnicas não

convencionais são muito recorrentes na arte contemporânea que, desde a década de 1960, apresenta inovações estéticas e amplas possibilidades de expressão.

Ao colocar em evidência a poética de artistas contemporâneos, o material educativo pretende instigar o olhar dos estudantes/participantes, ampliando os níveis de compreensão sobre o universo artístico, despertando o interesse para os aspectos estéticos e reflexivos. Os possíveis desdobramentos educativos que a mediação cultural pode desencadear são denominados por Franz (2003) de âmbito pedagógico. Configurando metodologias direcionadas para uma educação para a compreensão crítica da arte, esse âmbito engloba as estratégias traçadas para o desenvolvimento de ações didático-pedagógicas e seus impactos. Essas ações são baseadas pelos outros quatro âmbitos, formulados pela autora, que propõem distintas abordagens reflexivas a partir do estudo de uma imagem¹².

Para a definição da estrutura do material, foram observados uma enorme variedade de outros materiais educativos desenvolvidos por equipamentos culturais nacionais e internacionais. Esses materiais podem ser encontrados nos *sites* das próprias instituições ou são impressos e distribuídos, no local, aos visitantes. Foi encontrada uma grande diversidade de formatos e *layouts*, de propósitos e finalidades de utilização, de abordagens temáticas e de procedimentos metodológicos.

Geralmente são elaborados visando perfis específicos ou um público alvo. Muitos são direcionados para professores com o intuito de introduzi-los ao acervo ou ao conceito das exposições, preparando-os para uma possível visita posterior, com os seus grupos, ao espaço. Alguns materiais já são pensados para serem utilizados durante a visita, dentro das galerias, geralmente, envolvendo atividades mais lúdicas e sensoriais. Em outra perspectiva, sugerem atividades para serem realizadas nas escolas, a partir das reproduções das obras. Por fim, ainda existem materiais estruturados para os visitantes comuns, que buscam uma vivência mais significativa a partir da fruição das obras expostas nas instituições.

Outra fonte de observação que, também, contribuiu para a concepção das propostas e para a elaboração do material educativo, foram as aulas das quais participei durante o estágio docência¹³. Entre as várias possibilidades encontradas, duas opções tornaram-se

¹² Âmbitos já citados e descritos nas páginas 26 e 27 desse capítulo: estético-artístico, histórico-antropológico, crítico-social e biográfico.

¹³ Realizado no 1º semestre de 2018, na disciplina *Mediação em Artes Visuais*, ministrada pela professora Rachel de Sousa Vianna, nos cursos de licenciatura e bacharelado em Artes Plásticas da Escola Guignard-

referenciais: os materiais produzidos pela *Tate Modern – International Modern and Contemporary Art*¹⁴ e pela Fundação Iberê Camargo¹⁵. A partir desses dois modelos, o material se estruturou da seguinte forma: apresentação; proposta de exercício de fruição mais espontânea; proposta de análise e compreensão crítica das obras de arte, identificando sua temática central; exercício de curadoria; exibição de vídeos sobre os artistas; experimentação prática; atividades de pesquisa e sugestões de referências para os educadores; além de pranchas avulsas, contendo a reprodução das obras, na parte frontal, e, no verso, ficha técnica, breve apresentação dos artistas e das obras, e duas perguntas ativadoras. Respaladas pelas entrevistas e depoimentos dos artistas sobre seus projetos poéticos, as discussões tornaram-se mais consistentes em relação aos subtemas contidos nas obras, como: protagonismo negro feminino, religiões de matriz africana, memórias afetivas, ancestralidade, musicalidade afrodiáspórica, invisibilização dos grupos escravizados em processos coloniais, relações afetivas e geográficas entre África e Brasil e práticas tradicionais do oeste africano.

Para embasar a abordagem de tantos assuntos ligados às culturas negras e aumentar o repertório de informações sobre o tema, são sugeridas, para os educadores, fontes de pesquisa que contemplam questões históricas, antropológicas, sociais, geográficas, artísticas etc. A intenção aqui é propiciar a atualização do educador, já que essas publicações oferecem conteúdos fundamentais. Entre as sugestões estão: *Culturas Africanas e Afro-Brasileiras em Sala de Aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos - religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais* (2012), organizado por Renata Felinto; a coleção em oito volumes *História Geral da África* (2010) organizada pelo Comitê Científico Internacional da UNESCO para a Redação da História Geral da África; *Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana* (2011) do autor Nei Lopes; *Mulheres Negras do Brasil* (2007), dos autores Schuma Schumacher e Érico Vital Brasil, entre outros, que estão especificados no próprio material. Contemplando outros veículos informativos, estão listados os documentários: *Orí* (1989), da cineasta e socióloga Raquel

UEMG. Na fase intermediária do curso, a professora dedicou-se à apresentação e à análise de diferentes materiais educativos, para que os alunos, posteriormente, desenvolvessem seus próprios materiais, como trabalho final da disciplina. Alguns resultados foram tão satisfatórios que acabaram fomentando a criação do Projeto de Pesquisa e Extensão *Mediação da Experiência Estética na Escola*, coordenado pela mesma professora, que consiste na aplicação efetiva dos materiais produzidos (trabalhados pelos seus autores, pelos professores inscritos no projeto, ou pelos mediadores participantes).

¹⁴ Antiga *Tate Gallery*, renomeada *Tate Modern – International Modern and Contemporary Art* no ano de 2000. A instituição está localizada na cidade de Londres, Inglaterra.

¹⁵ Fundada em 1995 na cidade de Porto Alegre/RS.

Gerber; *Atlântico Negro – Na Rota dos Orixás* (1998), uma produção de Gaya Filmes; *Pierre Verger – Mensageiro entre dois Mundos* (1999), com direção de Lula Buarque de Hollanda; além de *sites* que apresentam sugestões de atividades para a educação das relações étnico-raciais e conteúdos formativos.

1.4. Educação das Relações Étnico-Raciais

A formação histórica do Brasil é caracterizada pelo processo de colonização respaldado pelo sistema escravista de exploração da mão de obra de povos indígenas nativos e, posteriormente, de africanos, que foram sequestrados pelos europeus de regiões da África Central e Ocidental majoritariamente. Estima-se que, de 1552 até o século XIX, mais de quatro milhões de africanos escravizados tenham entrado no país para sustentar a engrenagem colonial europeia¹⁶ (SOUZA, 2006). Em função dessa dinâmica socioeconômica (e das teorias racistas que procuravam legitimar a escravidão negra), esses grupos foram objetificados, servindo como moeda para o pagamento de empréstimos e negociações comerciais, sendo considerados “mercadorias”, desprovidos de identidade, história e dignidade humana.

Muitas ideias conservadoras e excludentes circulavam abertamente durante todo o século XIX¹⁷, entre elas, as que defendiam o retorno dos negros para a África ou o descarte desses grupos como componentes da formação do “povo brasileiro”. Essas posturas ajudam a explicar porque, mesmo após a Abolição da Escravatura, sancionada em 1888, as populações negras continuaram, de forma recorrente, impedidas de acessar direitos básicos como o ingresso em instituições de ensino, a inserção no mercado de trabalho bem remunerado e a participação em processos eleitorais. A Lei Áurea não garantiu, portanto, a inclusão efetiva e a cidadania aos afrodescendentes no Brasil. Além disso, muitas de suas manifestações culturais continuaram a ser reprimidas, a exemplo dos períodos colonial e imperial, com desdobramentos até a contemporaneidade.

¹⁶ Os primeiros africanos chegaram no penúltimo ano do governo de Tomé de Souza, fato que inseriu a colônia portuguesa no mercado negreiro. Pesquisas que analisaram documentos oficiais de entrada e saída de mercadorias nos portos americanos apontam para cerca de doze milhões de africanos escravizados trazidos para o continente, sendo que 40% desse contingente tiveram o Brasil como destino.

¹⁷ Artigo *Visões Nascidas do Medo* publicado por Jaime Rodrigues. In: Revista *Temas Brasileiros: presença negra* (2004), no qual revela as ideologias e os discursos das classes dominantes em relação às populações negras, que temiam que o Brasil se transformasse em um país com a participação efetiva dos negros, inclusive, na política, a exemplo do Haiti.

Apesar das constantes perseguições e da negação de suas heranças culturais por parte das classes dominantes, os grupos negros buscaram estabelecer formas de resistência, mesmo com a tentativa dos traficantes europeus em desorganizá-los, misturando distintas nações ou separando famílias que eram enviadas para diferentes locais da colônia (SOUZA, 2006). O enfrentamento diante da condição que lhes foi imposta ocorria de várias maneiras, como assassinatos de senhores e feitores, fuga para os quilombos, revoltas armadas, uso de metáforas e sincretismos nas práticas culturais, tráfico de mercadorias ou prestação de serviços paralelos, visando reunir recursos para a compra de cartas de alforria, comunicação através de códigos e símbolos secretos (adinkras¹⁸), suicídios etc.

No período imperial, as resistências, também, ocorreram por meio de discussões em torno das ideias abolicionistas, levantadas e consideradas por figuras como, Luiz Gama¹⁹, Antônio Bento de Sousa e Castro²⁰, André Rebouças²¹, José do Patrocínio²² e Joaquim Nabuco²³. Todos atuavam como profissionais liberais, geralmente nas áreas jurídica e jornalística, demonstrando como o acesso à educação pode propiciar o desenvolvimento de consciências emancipatórias, contribuindo com as lutas pela equidade nos âmbitos social e político. Em alguns casos, burlando as determinações legais²⁴ da época, professores negros e brancos dedicavam-se, voluntariamente, à alfabetização dos negros, no esforço de facilitar o ingresso dessas populações na sociedade, exercendo profissões mais valorizadas. Por fim, no intuito de viabilizar a compra de cartas de alforria, intelectuais e artistas coletavam contribuições e doações em dinheiro para libertar negros escravizados.

¹⁸ Conjunto de símbolos gráficos que representam ideias e pensamentos. É considerado um sistema de escrita africano que desmistifica a crença de que as tradições só eram transmitidas através da oralidade. Um dos sistemas conhecidos no Brasil é originário dos povos *Acã* da África Ocidental, bem representados pelo grupo *Ashanti* de Gana. in <http://ipeafro.org.br/aco/es/pesquisa/adinkra>.

¹⁹ Luiz Gama (1830-1882) nasceu em Salvador na Bahia. Escritor, jornalista e advogado é considerado um dos grandes líderes do movimento abolicionista no Brasil. Filho de Luísa Mahin, negra livre engajada na luta antirracista e na resistência negra tendo participado da Revolta dos Malês na Bahia, em 1835.

²⁰ Antônio Bento de Sousa e Castro (1843-1898) nasceu em São Paulo em uma família da elite imperial. Promotor público e juiz, foi um dos organizadores do movimento dos *Caifazes* que enviava representantes ao interior de São Paulo, incentivando os negros escravizados das fazendas a fugirem, oferecendo-lhes refúgio ou encaminhando-os para os quilombos. Também articulava a inserção dos negros em atividades remuneradas e livres, conduzindo negociações para a obtenção de cartas de alforria.

²¹ André Rebouças (1838-1898) nasceu em Cachoeira, na Bahia. Proveniente de uma família influente do Recôncavo Baiano (avô alfaiate português, avó ex-escrava, pai advogado e conselheiro de D. Pedro I) era engenheiro civil, sendo um dos fundadores da Sociedade Brasileira Contra a Escravidão.

²² José do Patrocínio (1853-1905) nasceu em Campos dos Goitacazes, no Rio de Janeiro. Jornalista, escritor e farmacêutico foi um dos maiores ativistas abolicionistas do Brasil, fundando, em 1881, a Confederação Abolicionista.

²³ Joaquim Nabuco (1849-1910) nasceu no Recife, em Pernambuco. Escritor, diplomata e advogado foi um dos grandes defensores da abolição da escravatura, atuando, inclusive, na política como deputado.

²⁴ Decreto nº 1.331 de fevereiro de 1854, que proibia o acesso dos negros escravizados às escolas públicas.

Movimentos de luta por direitos civis seguiram após o ano de 1888, uma vez que as elites conservadoras e oligárquicas continuaram a impor a aplicação de políticas públicas racistas e excludentes, impedindo a ascensão social e econômica dos negros dentro da sociedade brasileira. Após a abolição, alguns afrodescendentes voltaram para a África – conhecidos como *Retornados* – mas, a maioria permaneceu no Brasil. Muitos continuaram a trabalhar ocupando funções mal remuneradas, alguns abriram seus próprios comércios, atuando de forma autônoma, e outros, ainda, se alistaram nas forças armadas. O Exército e a Marinha foram espaços nos quais muitos militares negros destacaram-se, sendo reconhecidos por suas habilidades e dedicação. Porém, também, ocorriam denúncias internas sobre o péssimo tratamento dado aos militares negros de baixa patente, como é o caso do marinheiro João Cândido Felisberto (1880-1969), mais conhecido como Almirante Negro, líder da Revolta da Chibata, ocorrida em 1910 no Rio de Janeiro.

Na primeira metade do século XX, grupos ativistas²⁵ se organizaram em torno das lutas antirracistas, fortalecendo as reivindicações por políticas públicas e por acesso aos direitos civis (ROCHA; SILVA, 2013). A educação sempre esteve na pauta das demandas urgentes, compreendida como uma ferramenta eficaz para o empoderamento negro. Na década de 1970, ações políticas provenientes desses movimentos sociais negros – que possuíam um núcleo bastante atuante constituído por estudantes universitários e professores negros²⁶ – foram incisivos em denunciar a educação racista, orientada por valores europeus, que marginalizava sistematicamente a presença e a influência africana na cultura e na história brasileira²⁷. Propostas para a revisão dos currículos escolares e a inserção de conteúdos sobre história africana e cultura afro-brasileira começaram a ser elaboradas nesse período.

Os debates sobre educação seguiram em instâncias regionais por toda a década de 1980. Documentos foram publicados com o intuito de facilitar e orientar a aplicação de diretrizes pedagógicas em instituições de ensino, nos quais as discussões sobre o papel da

²⁵ Entre os mais importantes figuram a Frente Negra Brasileira (1931), a União dos Homens de Cor (1943) e o Teatro Experimental do Negro (1944).

²⁶ Entre eles, Beatriz Nascimento (1942-1995), recém-formada em História na época, professora, poeta e pesquisadora sobre o Quilombo e suas ressignificações no século XX. Foi uma das fundadoras do Instituto de Pesquisa das Culturas Negras em 1975, no Rio de Janeiro.

²⁷ Uma das entidades que atuou como importante aglutinador dos militantes do país e que coordenou diversas frentes de ação foi o Movimento Negro Unificado - MNU, fundado em 1978, em São Paulo, que marcou a luta antirracista no Brasil e organizou inúmeros encontros, fóruns e publicações sobre as propostas e exigências das populações negras.

educação na emancipação dos negros e na conscientização da negritude²⁸ já estavam salientadas nos textos. A autoafirmação das populações negras, inclusive, está diretamente relacionada ao conceito de “negritude”, explicado historicamente por Petrônio Domingues da seguinte forma:

Com a maior visibilidade da "questão étnica" no plano internacional e do movimento de afirmação racial no Brasil, negritude passou a ser um conceito dinâmico, o qual tem um caráter político, ideológico e cultural. No terreno político, negritude serve de subsídio para a ação do movimento negro organizado. No campo ideológico, negritude pode ser entendida como processo de aquisição de uma consciência racial. Já na esfera cultural, negritude é a tendência de valorização de toda manifestação cultural de matriz africana. Portanto, negritude é um conceito multifacetado, que precisa ser compreendido à luz dos diversos contextos históricos (DOMINGUES, 2005, p.01 e 02).

Com o fim da ditadura militar e a redemocratização do país a partir de 1985, um documento com diversas propostas foi formulado pelos ativistas e encaminhado para os grupos que participavam das discussões políticas que dariam origem à Constituição de 1988. A Convenção Nacional do Negro foi instituída para integrar os debates e acompanhar os trabalhos em torno das demandas levantadas, durante anos, pelos movimentos negros. De forma ainda muito incipiente, o texto final da Constituição de 1988 incluiu uma determinação sobre a educação no país: “o ensino de história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro”²⁹.

Além das reivindicações constantes do movimento negro por uma educação antirracista, outro fator determinante para o desenvolvimento das políticas públicas voltadas para a educação das relações étnico-raciais no Brasil foi a participação efetiva, no âmbito do poder executivo, de ativistas engajados com as causas negras e seus aliados. Um dos mais atuantes foi Abdias do Nascimento³⁰, comprometido com a luta antirracista desde a década de 1940. Entre 1983 e 1986 durante seu mandato como deputado federal,

²⁸ O conceito de “negritude” foi gerado em torno de poetas e intelectuais negros estadunidenses, entre eles Claude McKay, sendo estruturado e divulgado por intelectuais e escritores antilhanos e africanos residentes na França na década de 1930. Em 1932, a revista *Légitime Défense* é considerada um marco no Movimento da Negritude, logo seguida pela *L’Etudiant Noir* em 1934, publicada por Aimé Césaire (Martinica), Léopold Sédar Senghor (Senegal) e Léon-Gontran Damas (Guiana Francesa). O conceito envolve muitos sentidos podendo ser aplicado em várias dimensões, entre eles, de atribuir uma “conotação positiva de afirmação e orgulho racial” e de reunir os negros da África e os que se originaram a partir da diáspora em torno de valores comuns.

²⁹ Parágrafo 1º do Artigo 242 da Constituição Federal Brasileira, 1988, p.13.

³⁰ Abdias do Nascimento (1914-2011) nasceu em Franca/SP. Foi escritor, ator, professor universitário, artista plástico, teatrólogo, fundador de várias entidades consideradas centros de resistência e militância negra, entre elas o IPEAFRO - Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros.

Nascimento submeteu diversos projetos de lei, entre eles a proposta de “incorporar, ao conteúdo de curso de história brasileira, o ensino das contribuições positivas dos africanos e de seus descendentes à civilização brasileira”³¹ (SANTOS, 2005, p.151).

As discussões sobre o tema avançaram com a inclusão das diretrizes estabelecidas no texto constitucional em documentos normativos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, sancionada em 1996. Timidamente, mas demonstrando um progresso nas pautas sobre educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, aprovados no ano seguinte, incluíram atividades que contemplassem o ensino de conteúdos sobre a história da cultura africana e afro-brasileira, através do tema transversal intitulado *Pluralidade Cultural*. Estava inserido, ali, o discurso de que a educação formal deveria incentivar o conhecimento sobre diferentes culturas, estimulando a autonomia dos indivíduos independente de suas origens culturais.

Foram necessários cerca de vinte anos, desde o início da redemocratização do país, para que uma lei significativa fosse, enfim, promulgada pelo poder executivo. A Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 instituiu a inclusão obrigatória das temáticas “História e Cultura Afro-Brasileira”, aprovada no governo do, então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva. A aprovação da referida Lei é considerada um marco na luta antirracista no Brasil, simbolizando uma renovação nos parâmetros educacionais no país, apresentando novas metodologias e processos de aprendizagem (GOMES; SILVA, 2002).

As mudanças foram anexadas nos documentos normativos já existentes, oficializando, legalmente, as novas determinações. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, elaboradas no ano seguinte, modificaram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 da seguinte forma:

Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

Art. 1º A Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A 79-A (vetado) e 79-B:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a

³¹ Posteriormente, seus projetos foram levados adiante por Paulo Paim, Humberto Costa, Benedita da Silva, entre outros parlamentares, mas acabaram arquivados.

cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra." (LDB, 2004).

A determinação do Parágrafo 2 deixa claro que os conteúdos devem ser inseridos, não só nas atividades dos professores de história, mas, também, de artes e literatura, reconhecendo o ensino de artes como um dispositivo potente para estudos históricos e culturais³². No ano de 2008, ainda foi acrescentada outra modificação na LDB, incluindo, também, o ensino da temática "História e Cultura Indígena", através da Lei 11.645/08.

Para dar suporte à efetiva aplicação da Lei, incrementando as políticas públicas, o repertório de referências e as oportunidades de formação, um amplo conjunto de entidades como universidades, editoras, museus e organizações não governamentais tem oferecido diversas iniciativas agregadoras. Exemplos interessantes são as ações da Universidade Estadual da Paraíba- UEPR apresentadas no artigo *À Luz da Lei 10.639/03, Avanços e Desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas*, (ROCHA; SILVA, 2013). Segundo os autores, além dos grupos de estudo, congressos e seminários, a oferta de cursos de formação foi fundamental para engajar os educadores e os estudantes, apontando que a proximidade dos professores e dos alunos com o tema repercutiu na cobrança política a nível estadual da aplicação da Lei.

Outra experiência que vale ser explicitada é a publicação *Formação de Professores no Vale do Mucuri: história e cultura da África e afro-brasileira*, por iniciativa do NEAB/UFVJM³³, que reuniu, em 2012, artigos de professores e pesquisadores que trabalharam com o tema entre os anos de 2008 e 2011. Na apresentação do livro, os organizadores afirmam que os textos publicados apresentam, como ponto central, o seguinte compromisso:

A des-eurocentralização do conhecimento e, conseqüente, com a recontada história da humanidade a partir de um outro referencial – o Continente Africano – sua (s) história (s), sua (s) geografia, e sua cultura , de modo a ampliar o foco dos currículos escolares (ensino fundamental, médio e superior). Daí suas contribuições na formação de professores. Uma outra leitura da história e cultura

³² O que não impede que outras disciplinas como, geografia e matemática, por exemplo, sejam inseridas nas atividades integrando ações interdisciplinares envolvendo todos os profissionais da educação em um projeto mais amplo.

³³ Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

afro-brasileira, aquela que parte do protagonismo dos sujeitos negros, também está presente em suas propostas de trabalho, e, com tudo isso, a contribuição no processo de reeducação das relações étnico-raciais vigentes na sociedade brasileira (RODRIGUES; SILVA, 2012, p.7).

Além das inúmeras iniciativas das universidades, editoras especializadas³⁴ em temas ligados à cultura africana e afro-brasileira, também, vêm desempenhando um papel fundamental nesse processo. Esse ramo editorial está contribuindo para a divulgação de trabalhos científicos, de materiais paradidáticos e de obras de ficção, além de propiciar a tradução de importantes autores estrangeiros. Publicam desde histórias infanto-juvenis, nas quais os protagonistas são crianças negras, até livros mais direcionados para adultos e pesquisadores que tratam de temas como: manifestações culturais que se configuraram a partir da diáspora africana, histórias e cosmogonias de diversos povos tradicionais africanos, questões de gênero, biografia de personalidades importantes da luta antirracista etc.

Caminhando no mesmo sentido, espaços de educação não formal, também, estão colaborando para atrair o interesse e despertar o envolvimento dos profissionais da educação para o tema das relações étnico-raciais. Em contramão das antiquadas concepções museológicas³⁵, muitas exposições, recentemente exibidas em museus e centros culturais tradicionais, apontam para a crescente legitimação das manifestações culturais negras dentro desses espaços. A exposição *Histórias Afro-Atlânticas* (2018), já mencionada na introdução dessa dissertação, é um exemplo notável. A mostra é um desdobramento da exposição *Histórias Mestiças*, em exibição no Instituto Tomie Ohtake/SP em 2014. A historiadora e antropóloga Lilia Schwarcz, que integrou a equipe curatorial das duas mostras, revela que toda a programação do Museu de Arte de São Paulo-MASP, no ano de 2018, foi dedicada ao tema, incluindo palestras, cursos, eventos

³⁴ A editora Pallas (1975), fundada no Rio de Janeiro, é considerada uma das pioneiras; Mazza Edições (1981) fundada por Maria Mazzarello Rodrigues e Nandyala Livros (2006) fundada por Íris Amâncio e Rosa Margarida de Carvalho Rocha, ambas sediadas na cidade de Belo Horizonte, possuem forte atuação no mercado editorial.

³⁵ Demonstrando exemplos das concepções excludentes que pautaram a fundação dessas instituições no Brasil, a pesquisa de (BARBOSA, 2018) investigou as diretrizes que determinaram a criação do Museu da Inconfidência e do Museu do Ouro, ambos localizados em Minas Gerais. A historiadora analisa como as duas entidades mineiras apresentaram um projeto de nação desconsiderando a presença positiva dos negros e dos indígenas como “agentes no processo histórico”, e que suas narrativas “separam brancos de negros e índios, extensivos a seus descendentes, no tempo e na história”. Suas conclusões apontam para uma urgente reformulação das abordagens museológicas na contemporaneidade, denunciando que em muitos equipamentos culturais, que também são considerados espaços de educação, os discursos se estruturaram no decorrer da história do Brasil, a partir de ideologias racistas, portanto, discriminatórias.

paralelos, além da publicação de uma importante antologia textual, reunindo, nos catálogos das exposições, importantes artigos nacionais e internacionais.

Nos centros culturais do Banco do Brasil, a exposição *Ex África* apresentou, em 2017, obras de dezoito artistas contemporâneos de vários países africanos, incluindo dois brasileiros³⁶. O texto curatorial afirma que a mostra ocorre “num momento em que a herança africana volta a estar em evidência”, apontando para uma nova relação entre o Brasil e regiões da África na contemporaneidade. No ano de 2018, a exposição *Jean-Michel Basquiat Obras da Coleção Mugrabi*, também, trouxe ao Brasil os trabalhos de um dos maiores artistas afro-americanos contemporâneos, evidenciando o interesse pela produção artística de afrodescendentes e suas poéticas nas Américas.

Outro indício de que as manifestações culturais negras estão ocupando espaço no universo artístico e museal é o surgimento de equipamentos culturais voltados especificamente para a história e para as produções artísticas dessas populações. Algumas das instituições mais importantes dedicadas ao tema são: Museu do Negro (RJ), Museu Afro Brasil (SP)³⁷, Museu Nacional da Cultura Afro-Brasileira (Salvador - BA), Museu Afro-Brasileiro (Laranjeiras - SE), Museu da Abolição (Recife - PE), MAFRO – Museu Afro-Brasileiro (Salvador – BA).

Oferecido anualmente pela Casa Fiat de Cultura³⁸, o curso de formação para professores, *Introdução à História da Arte no Brasil*, contempla conteúdos sobre arte pré-histórica, indígena e afro-brasileira. No final dos três meses de curso, relatos sobre os conteúdos abordados foram coletados através de fichas de avaliação. A análise dos dados demonstrou que setenta por cento dos oitenta inscritos nas duas edições (2017 e 2018) consideram a importância da contextualização histórica das produções artísticas para o melhor entendimento sobre a formação multicultural do país. Apresentando um resultado revelador, noventa por cento dos professores concordam com a pertinência do estudo de obras relacionadas à arte e à cultura afro-brasileiras, porém, dos que concordaram, a grande maioria afirmou que não trabalha as questões étnico-raciais nas escolas e que, ainda, não se sentem preparados para abordar o tema.

³⁶ Arjan Martins (1960-) e Dalton Paula (1982-), frequentemente, indicados a prêmios de arte contemporânea brasileira como o Prêmio Pipa.

³⁷ Apresentado de forma mais detalhada no Capítulo 2, p. 53.

³⁸ Centro cultural localizado no Circuito Liberdade na cidade de Belo Horizonte/MG.

Os dados coletados a partir dessa pequena amostra demonstram que, apesar das inúmeras iniciativas de promover a aplicação da Lei, ainda existem muitas barreiras que dificultam o envolvimento efetivo de uma parcela significativa de professores e educadores que, muitas vezes, queixam-se da falta de subsídios teóricos e metodológicos que possam auxiliar suas práticas pedagógicas. Paulo Vinícius Baptista da Silva, no prefácio do livro *Educação e Relações Étnico-Raciais: desafios, limites e possibilidades*, coloca que “a percepção social sobre a temática se alargou”, mas lamenta diversas deficiências, principalmente na educação infantil. O autor traça paralelos entre a demora na aprovação da Lei e a morosidade em incorporar o tema como objeto de investigação, embora ateste um avanço nessa direção.

Este campo de estudo, que era mínimo na pesquisa brasileira em educação dos anos 1980, apresenta um crescimento importante nos últimos 15 anos. O longo trâmite de aprovação da normativa no âmbito federal tem similaridades com o processo na pesquisa: foram 20 anos entre a primeira apresentação em um projeto de lei para a Câmara Federal, em 1983, pelo então deputado Abdias do Nascimento, e a aprovação da Lei 10.639 em 2003 (SILVA, 2017, p.10).

Além de nomes como Abdias do Nascimento, outro importante intelectual comprometido com a luta antirracista na educação é o antropólogo e professor de origem congoleza, naturalizado brasileiro, Kabengele Munanga (1942-). Munanga vem contribuindo de forma significativa para desmistificar a falsa ideia de democracia racial existente no Brasil, expondo os desastrosos efeitos da discriminação que impactam a vida cotidiana das populações negras no país. Sobre o potencial da educação e a existência do racismo nas mais diversas instâncias sociais no Brasil, o autor afirma que:

Educação é adquirir uma cultura cidadã, é aprender que democracia é conviver com a diversidade, é conviver com a diferença. Uma sólida educação forma cidadãos críticos. Se a pessoa aprendeu o racismo em casa, e está exposta a falas e atitudes não racistas na escola, ela vai ter argumentos e força para contestar o racismo da casa. (GELEDÉS, 2017, s/p.).

Porém crianças e jovens, também, podem vivenciar situações discriminatórias dentro da própria escola, geradas pelas posturas racistas de alguns profissionais da educação – incluídos, aí, professores, coordenadores e diretores. Para além das queixas sobre a dificuldade em acessar conteúdos específicos e materiais paradidáticos, o racismo parece ser, também, um grande desafio, já que se manifesta dentro das próprias instituições

de ensino, embrenhado na comunidade escolar³⁹, dificultando a aplicabilidade da Lei. Portanto alguns profissionais da educação e os próprios pais têm agido na contramão do pensamento antirracista, reforçando mentalidades preconceituosas e intolerantes e, em alguns casos, até boicotando iniciativas e coagindo profissionais que se comprometem com o tema. Nesse sentido, uma série de medidas teria que ser colocada em prática de forma permanente, entre elas a divulgação e a fiscalização rigorosa da Lei, a obrigatoriedade da oferta de cursos de formação continuada para professores e educadores e a introdução de disciplinas específicas nos currículos dos cursos de pedagogia e das licenciaturas.

A reportagem do jornal O Tempo⁴⁰, *Boicote à obra de autora paulista acende discussão sobre ensino da cultura africana nas escolas, previsto por lei federal desde 2003, mas que ainda caminha lentamente nas instituições de ensino*, confirma a resistência de alguns pais, coordenadores e diretores na abordagem do tema em espaços de educação. O livro *Omo-Oba: Histórias de Princesas* (Mazza Edições 2009), da escritora Kiusam de Oliveira, seria substituído por outra obra no Serviço Social da Indústria - SESI de Volta Redonda, que justificou, em um comunicado oficial, a atitude, devido aos questionamentos de muitos pais sobre o conteúdo do livro. Após protestos de pais que eram a favor da adoção do livro, a instituição voltou atrás na sua decisão. Opinando na reportagem sobre o caso, a fundadora da editora, Maria Mazzarello, aponta, como uma das causas das barreiras que estão sendo impostas para a efetivação da Lei, fundamentalismos religiosos que se organizam na tentativa de abolir o assunto nas escolas. Mazzarello ainda alerta para os dados coletados em pesquisas recentes que explicitam a fragilidade na aplicação da Lei nos ambientes escolares. Para ela,

A lei estabelece estudos de questão afro, mas, dos mais de 20 Estados brasileiros, apenas 10 seguem-na como está escrito no texto. Dos mais de 800 municípios mineiros, apenas 30% seguem-na corretamente. Até mesmo em Belo Horizonte, essa temática aparece apenas no dia 20 de novembro (Dia da Consciência Negra) (O TEMPO, 2018, p.12).

Frente a essa conjuntura, confirma-se que as mentalidades não se transformam apenas com leis (considerando, inclusive, que, desde 1989, o racismo é considerado crime

³⁹ Testemunhos de especialistas em educação das relações étnico-raciais apontam diferentes fatores que colaboram para o não cumprimento efetivo das diretrizes, entre eles, a existência do racismo estrutural. O conceito foi cunhado por Silvio Almeida (2018) para definir como o racismo determina as dinâmicas sociais. Impregnado em todas as instâncias da sociedade brasileira, perpassando os âmbitos político, jurídico e econômico, a discriminação racial está infiltrada em todas as estruturas sociais, inclusive, no ambiente escolar, influenciando em muitos casos, a execução dos projetos e das atividades pedagógicas.

⁴⁰ 03 de abril de 2018.

no Brasil). O processo de mudança de mentalidade e de comportamento de uma sociedade ocorre de forma paulatina. É justamente por isso que a educação, aqui, se apresenta como um instrumento potente que pode transformar valores, pensamentos e a própria dinâmica social. Como defendem alguns teóricos da educação libertária no início do século XX, “devemos mudar a escola para então mudar o mundo”⁴¹.

Na publicação do Programa Institucional de Extensão da Universidade do Estado de Minas Gerais-UEMG, intitulada *Ações Afirmativas e Relações Étnico-Raciais*, (BRITO; ARANTES, 2017) trazem no texto de apresentação a seguinte constatação sobre o papel da educação na atualidade:

Vinculada aos desafios de seu tempo, a educação realiza-se como prática social num determinado contexto histórico-cultural, pressupondo, em permanência, redefinições acerca da inserção dos sujeitos num mundo em transformação. Princípios consagrados pelo aparato normativo que regulam essa prática sociocultural buscam estabelecer as bases a partir das quais a educação se realiza, tendo em vista objetivos a serem alcançados e que se articulam em diferentes temporalidades de modo a explicitar intencionalidades políticas. O reconhecimento da diversidade como um dado de realidade que não pode ser negligenciado pelas políticas públicas nas sociedades contemporâneas, ao mesmo tempo em que nos oferece uma crítica à imposição de modelos de sociabilidade pautados por perspectivas monoculturais, apresenta-nos um campo de múltiplas possibilidades na abordagem teórico-prática de questões que emergem historicamente das formas de lutas de movimentos sociais organizados em torno dessa complexa agenda que traz, em seu bojo, a reivindicação do direito à diferença como condição para converter o princípio da igualdade formal entre os cidadãos, consagrada nas constituições modernas, em igualdade real (BRITO; ARANTES, 2017 p.11).

A afirmação torna-se muito pertinente pois, passados 131 anos da abolição da escravidão no Brasil, os desdobramentos históricos ainda mostram fortes vestígios das ideologias racistas que tentam, de forma sistemática, negar aos afrodescendentes seus direitos constitucionais e oportunidades igualitárias de inserção na sociedade brasileira. Essa realidade é evidenciada por uma infinidade de dados estatísticos como, por exemplo, em relação à violência no estado de Minas Gerais⁴², mas que apresentam índices semelhantes em todas as regiões do país. Atualmente setenta por cento da população carcerária do Estado é composta por indivíduos pretos e pardos e, para cada cinco pessoas assassinadas, apenas uma é branca. Esses números não são mera coincidência e refletem como o racismo interfere diretamente na vida dos jovens negros, direcionando-os para a

⁴¹ Como Maria Montessori, “A Revolução da Escola: 1918-1939”.

⁴² Secretaria de Estado de Segurança Pública de Minas Gerais em relação ao período de janeiro a outubro de 2018.

morte ou para a prisão. Frederico Marinho, pesquisador do Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, reconhece o papel da educação para reverter esses índices,

A primeira forma de excluir a população negra, que acaba impactando sobre os índices de morte, é deixando as áreas mais periféricas das cidades desestruturadas. A maior parte da população que mora em territórios vulneráveis é negra. Nesses locais, o acesso à educação, a equipamentos públicos e a bens de necessidade básica são mais restritos. Em algumas áreas, nem ônibus passa. E essa é a primeira forma de exclusão deles [...] muitos adolescentes que não têm a mesma oportunidade sofrem preconceito, quando tentam uma colocação profissional, não conseguem se qualificar como os demais e acabam sendo recrutados por gangues [...] esses jovens começam com crimes de menor potencial ofensivo e, depois, vão evoluindo dentro de uma organização criminosa. Para conter isso, é preciso muito investimento em educação. O governo precisa agir com políticas públicas de inclusão (O TEMPO, 2018, p.25).

Muitos indivíduos que integram esses dados estatísticos vivem em situações de vulnerabilidade e precisam ser incluídos em programas de políticas públicas, principalmente, jovens e mulheres. O mais contraditório é que, segundo o último Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, no ano de 2016, os pretos e pardos autodeclarados configuram cerca de cinquenta e dois por cento da população do país e, apesar de serem maioria, ainda não são contemplados por muitos direitos básicos, enfrentando problemas sérios com o racismo no país.

A partir da conjuntura atual do Brasil, em relação às populações negras, e do potencial que a educação possui, evidenciado nesse capítulo, parece coerente afirmar, aqui, que acessá-la é um dos direitos que se fazem mais urgentes. Apesar dos problemas apontados que envolvem a real aplicabilidade da Lei 10.639/03, a educação se apresenta como o caminho mais eficaz para reverter situações decorrentes do racismo em suas mais diversas instâncias. Seja ela, aqui, entendida como instrumento de resistência frente às realidades cotidianas discriminatórias, como dispositivo de emancipação e consciência social, ou como forma de conhecer e valorizar as culturas afro-brasileiras, manifestações que resguardam as histórias e as heranças culturais das populações negras do Brasil. Por fim, é preciso cobrar a continuidade das políticas públicas, garantir a multiplicação de propostas educativas e o desenvolvimento de ações afirmativas, para que o contexto discriminatório em relação às populações negras possa se reverter de forma significativa. Essa pesquisa se dispõe a contribuir para o processo de efetivação da Lei

A PRESENÇA NEGRA NA HISTÓRIA DA ARTE BRASILEIRA - ESTEREÓTIPOS E RESISTÊNCIAS

O interesse em investigar a presença negra na história da arte brasileira surgiu a partir da suposição de que, em outras áreas artísticas, como na música e na dança, houve uma resistência cultural mais enfática e reconhecida. Segundo Nei Lopes (2004) e Pierre Verger (2018), a musicalidade é fundamental para muitas religiões de matriz africana, devido às funções ritualísticas que assume nas celebrações. No caso do culto aos orixás, cada um deles está relacionado a um toque específico de atabaque e a uma coreografia que o identifica, anunciando a sua presença e aproximando-o de seus “filhos” praticantes. O corpo, portanto, é sagrado para a maioria das filosofias negras africanas, fato que marca a configuração de várias manifestações culturais afro-brasileiras. No Brasil, a presença e a importância dos grupos negros, em práticas musicais e coreográficas, são descritas pelo historiador Marcos Napolitano.

O grosso da atividade musical, sobretudo no plano da interpretação instrumental, era realizado por negros e mestiços, muitos deles ainda escravos. Estes escravos-músicos eram altamente qualificados e suas atividades diárias se concentravam no aperfeiçoamento de sua técnica. É notória, mas ainda pouco estudada, a importância da Real Fazenda de Santa Cruz, um verdadeiro conservatório só para escravos, cuja tarefa era a de divertir a corte imperial. Criou-se, entre negros e mestiços da corte e das principais vilas e cidades, escravos ou libertos, uma tradição musical complexa e plural, que trazia elementos diversos enraizados do século XVIII e início do XIX (música sacra, danças profanas, modinhas e lundus), reminiscências de danças e cantos dramáticos (jongo, por exemplo),

estilos e modas musicais europeias “sérias” (neste campo, o barroco foi dominante) e ligeiras, como a polca e a valsa (NAPOLITANO, 2005, p.43).

Já nas artes plásticas⁴³, a pesquisa partiu de duas hipóteses. Primeiro, de que, antes do século XX, não havia uma produção artística significativa, inserida em contextos eruditos, que representasse os grupos negros de forma apreciativa. Essa suposição se baseou na ampla divulgação das imagens estereotipadas dos grupos negros produzidas no decorrer da história do Brasil. Segundo, de que a produção de artistas negros tinha sido relativamente inexpressiva, visto a tímida presença de artistas negros nos livros de história da arte brasileira (PONTUAL, 1987; AGUILAR, 1984; ZANINI, 1983). Para checar essas suposições iniciais, foi realizada uma breve retrospectiva da presença negra na história da arte brasileira, através de obras produzidas desde o período colonial até o século XX. O propósito desse mapeamento era mostrar como, supostamente, a arte contemporânea rompia, de forma radical, com esse quadro de racismo, exclusão e depreciação das manifestações culturais negras dentro dos sistemas oficiais das artes plásticas.

Inicialmente foi feita uma seleção de dezesseis obras que correspondia a essa visão. Essa curadoria foi organizada de forma cronológica, pautada na classificação estruturada pela artista e pesquisadora Renata Felinto⁴⁴. Após o diálogo estabelecido com as

⁴³ A utilização dos termos “artes plásticas” ou “artes visuais”, nessa pesquisa, varia de acordo com o contexto de produção da obra em questão. Até a década de 1960 será usado o termo “artes plásticas” e, após esse período, “artes visuais”. A distinção é definida pelo Plano Nacional de Artes Visuais (Minc/Funarte) da seguinte forma: *As Artes Plásticas - como foram até há pouco tempo conhecidas - ganharam novas dimensões. Passam a ser conhecidas como Artes Visuais. Integram o círculo das Artes Visuais aquelas formas de expressão artística que, tendo como centro a visualidade, geram - por quaisquer instrumentos e técnicas - imagens, objetos e ações (materiais ou virtuais) apreensíveis, necessariamente, através do sentido da visão, podendo ser ampliado a outros sentidos. Partindo desse centro, o círculo se expande, agregando suas diversas manifestações, até que a circunferência das Artes Visuais alcance (e interpenetre) outros círculos das artes, centrados por outros valores, gerando zonas de intersecção que abrigam manifestações mistas, que não deixam de ser “visuais”, mas obedecem, com igual ou maior ênfase, a outras lógicas. Este círculo e suas intersecções compõem o campo das Artes Visuais. A definição sobre os campos das Artes Visuais tem sido matéria de reflexão e debates sofisticados devido à sua amplitude e à agregação de questões filosóficas. É necessário, antes de qualquer diagnóstico, redefinir as Artes Visuais como um território que incorpora hoje diversas áreas de expressão, além das Artes Plásticas consideradas convencionais (pintura, escultura, desenho, gravura, objeto).* In: <http://culturadigital.br/pna/artes-visuais/capitulo-i-do-estado>.

⁴⁴ A autora definiu a representação do negro nas artes plásticas no Brasil a partir de três fases: a fase documental (na qual grupos negros eram retratados por artistas estrangeiros europeus com interesses científicos e econômicos - “que abrange a produção realizada durante os séculos XVII, XVIII e XIX”); a social (grupos negros representados por artistas modernistas que começavam a reconhecer a atuação negra na formação cultural do país - “que abarca a primeira metade do século XX”) e a pessoal (marcada pelo protagonismo dos artistas negros e suas autorrepresentações a partir da segunda metade do século XX). A classificação está inserida em suas pesquisas acadêmicas, planos de aula e no artigo Diálogos e Identidades: a representação do negro nas artes plásticas brasileiras, publicado no site especializado em arte contemporânea *O Menelick*. <http://www.omenelick2ato.com/artes-plasticas/dialogos-e-identidades>.

professoras que compuseram a banca de qualificação em dezembro de 2018, a versão inicial da presença negra na história da arte brasileira sofreu uma reviravolta surpreendente. As professoras Íris Amâncio⁴⁵ e Lúcia Campos⁴⁶ questionaram a ênfase dada à produção dos artistas estrangeiros, à escassez de artistas negros do século XIX e a ausência de alguns nomes importantes da primeira metade do século XX. Diante dessa controvérsia, a segunda etapa da pesquisa estruturou-se em torno de três novas questões: 1) a manutenção e o fortalecimento de tradições culturais de grupos africanos que vieram para o Brasil, também, ocorreram nas artes plásticas? 2) quais são os artistas afrodescendentes mais emblemáticos na história da arte brasileira? 3) em que medida existem representações que se contrapõem às conhecidas imagens pejorativas dessas populações?

Para investigar essas questões, os referenciais teórico-metodológicos seguiram as correntes consolidadas a partir das discussões levantadas por historiadores que integraram o grupo formado em torno da intitulada *Nova História*⁴⁷. Esses teóricos sugeriram a revisão dos paradigmas tradicionais que conduziam as pesquisas na área, de maneira majoritária, até o início do século XX. Essas novas linhas metodológicas propõem a expansão do campo de estudo que, até então, baseava-se nos fatos e nos personagens ligados ao poder político e militar como responsáveis pelos fenômenos da historicidade. Como desdobramento dessas novas tendências de se compreender a natureza do fenômeno histórico, a ampliação do objeto de estudo instaurou-se, paralelamente, à fragmentação das abordagens temáticas, surgindo entre outras correntes, a *História das Mentalidades*, a *Micro História* e a *História Cultural* (na qual essa etapa da pesquisa está diretamente vinculada).

Para Eagleton (2005), o conceito de cultura pode ser utilizado para definir uma diversidade enorme de práticas humanas. Uma das mais tradicionais definições refere-se às primeiras intervenções realizadas por povos ancestrais no ambiente natural, pelo

⁴⁵ Professora de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, de Literatura Portuguesa e de Estudos Comparados em Literaturas de Língua Portuguesa na Universidade Federal Fluminense - UFF.

⁴⁶ Professora da Escola de Música e do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG.

⁴⁷ *La Nouvelle Histoire*, título dado à coleção de ensaios editada em 1978 pelo historiador francês Jacques Le Goff, integrante do grupo que se formou em torno da conhecida *École des Annales* e de suas publicações intituladas, *Annales: économies, sociétés, civilisations*. Le Goff, também, publicou uma série de três ensaios importantes que contribuíram para a discussão epistemológica na área, *História: Novos Problemas, Novas Abordagens e Novos Objetos*, respectivamente. Inclusive, no que diz respeito à arte, o paradigma tradicional defendido, entre outros, pelo historiador alemão Leopold von Ranke (1795-1886), via a história da arte como um estudo “inferior”, estando sempre vinculada aos assuntos menores e “periféricos” em relação aos “verdadeiros” interesses da história, ou seja, a política ligada ao Estado.

desenvolvimento da comunicação e da linguagem e pelo domínio de novas tecnologias. No sentido mais amplo, “cultura” engloba o intrincado conjunto de comportamentos, mentalidades, costumes e leis, incluindo nessa extensa lista, as manifestações artísticas produzidas pelos mais diversos grupos. Praticamente, em função dessa multiplicidade de significações, é difícil dizer o que não pode ser considerado “cultura” dentro das complexas atividades humanas.

Para Burke (1992), se a *História Nova* passou a considerar o conceito de cultura de forma mais abrangente, tornou-se inevitável estabelecer relações interdisciplinares com outras áreas do conhecimento, como antropologia, iconologia, psicologia, musicologia etc. Como consequência da ampliação do objeto de estudo e do caráter interdisciplinar, a noção de fonte de pesquisa, também, se alterou, admitindo elementos não tradicionais, como documentos valiosos. Jornais, revistas, discos, obras de arte, poemas, fotografias e depoimentos pessoais, até então negligenciados como portadores de evidências históricas e como dispositivos para análises científicas, vieram a se juntar às fontes primárias (produzidas oficialmente pelo Estado) e às fontes secundárias (bibliográficas).

Uma das maiores contribuições da *História Nova* e da *História Cultural* para o campo, alinhada às tendências pós-modernas do ensino da arte, foi a ampliação do conhecimento sobre as práticas humanas ao considerar a diversidade cultural de distintos grupos e suas singularidades. Esse aspecto é fundamental, pois fomentou o interesse pelas expressões das culturas populares, tradicionais e não ocidentais, descentralizando os temas de pesquisa e de ensino. Dentro da história oficial, apenas as práticas das classes dominantes interessavam aos historiadores e, em muitos casos, apenas os indivíduos pertencentes às elites econômicas e culturais eram considerados como passíveis de possuir história e identidade. Para Burke,

O relativismo cultural, aqui implícito, merece ser enfatizado. A base filosófica da Nova História é a ideia de que a realidade é social e culturalmente construída. O compartilhar dessa ideia, ou sua suposição, por muitos historiadores sociais e antropólogos sociais ajuda a explicar a recente convergência entre essas duas disciplinas. Este relativismo, também, destrói a tradicional distinção entre o que é central e o que é periférico na História (BURKE, 1992, p.11-12).

O interesse pela história e pelas práticas culturais de indivíduos comuns, grupos particulares ou povos estigmatizados acaba por oferecer à investigação histórica novas possibilidades de análises e comparações, permitindo a desmitificação de discursos dominantes tendenciosos, já que a história oficial tem sido escrita pelos grupos que querem

garantir-se no poder e perpetuar suas próprias concepções de superioridade. Para o autor, é a clássica “história dos vencedores”, desinteressada em abordar análises mais críticas e por visões amplas sobre as diferentes realidades. Essa nova perspectiva é descrita por Burke (1992) como a “história vista de baixo, com as opiniões das pessoas comuns e com a sua experiência de mudança social”.

Portanto essa dissertação é conduzida pelas correntes teórico-metodológicas da *História Nova* e da *História Cultural*. Além de estabelecer diálogos entre distintas áreas do conhecimento, partindo da análise de obras de arte como fonte para identificar evidências históricas em relação às questões raciais no Brasil, considera a produção artística de grupos marginalizados pela história tradicional, interessando-se pelas narrativas e representações que tratam de suas histórias, identidades e visões de mundo de maneira afirmativa.

Ao partir para a pesquisa bibliográfica sobre a presença negra na história da arte brasileira, foram encontrados estudiosos que vêm trabalhando dentro dessa linha e que publicaram obras de referência, conhecidas, geralmente, apenas pelos pesquisadores mais envolvidos com a temática. O intuito é levantar as publicações que são referenciais para enriquecer as leituras prévias mais gerais e ampliar o repertório das produções e dos artistas que pudessem responder às problematizações dessa etapa da pesquisa.

No Brasil, dois pesquisadores se destacaram nos primeiros estudos sobre manifestações culturais negras e questões raciais⁴⁸. Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906), médico legista, psiquiatra, antropólogo e professor, escreveu, entre outros temas, sobre as origens étnicas da população brasileira e a presença africana no país, publicando *O Animismo Fetichista dos Negros da Bahia* (1900) e *Os Africanos no Brasil* (1932). Arthur Ramos (1903-1949), psiquiatra, psicólogo, etnólogo, folclorista e antropólogo, publicou mais de quatrocentos trabalhos⁴⁹ sobre o tema, discorrendo sobre o que o autor chama de “fenômenos aculturativos e contra-aculturativos”, para conceituar os processos de “contaminações”, perdas e resistências culturais que ocorreram no decorrer da história do país. Também possui pesquisas sobre as diversas manifestações culturais afro-brasileiras e sobre estudos etnológicos dos grupos africanos que vieram para o Brasil. Foi diretor da UNESCO⁵⁰, desenvolvendo projetos em prol da paz mundial e da luta

⁴⁸ Apesar das críticas contemporâneas em relação aos métodos e interpretações científicas comuns da época, nos quais eram aplicados conceitos europeus para estudos antropológicos sobre outras culturas.

⁴⁹ Entre eles: *Os Horizontes Místicos do Negro da Bahia* (1932), *O Negro Brasileiro: etnografia religiosa e psicanálise* (1934), *As Culturas Negras no Novo Mundo* (1937) e *A Aculturação Negra no Brasil* (1942).

⁵⁰ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

antirracista. Até hoje, é considerado um dos pioneiros nos estudos de antropologia brasileira.

Outros quatro pesquisadores se debruçaram mais especificamente sobre a produção artística negra, abrindo caminho para os estudiosos contemporâneos. Manuel de Araújo Porto Alegre (1806-1879), diplomata, escritor, pintor, professor, crítico e historiador da arte, realizou diversos estudos sobre artistas negros e as produções mestiças. Publicou o artigo *Antiga Escola de Pintura Fluminense*, em 1841, na revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro-IHGB, focando na atuação de artistas negros como Leandro Joaquim. Também realizou estudos sobre o padre compositor e multi-instrumentista Maurício Nunes Garcia e sobre o artista, cenógrafo e urbanista Mestre Valentim. Mariano Carneiro da Cunha (1850-1912), historiador e advogado, estudou com Joaquim Nabuco na Faculdade de Direito do Recife, considerada um centro de intelectualidade e de ideias abolicionistas do século XIX. O autor investigou o domínio que alguns grupos negros apresentavam sobre as técnicas escultóricas na madeira e na metalurgia, apresentando a tese de que os trabalhos de talha e douração das igrejas barrocas, desde o fim do século XVI, sofreram influências das práticas africanas, principalmente dos grupos iorubás. Manoel Quirino (1851-1923), pintor e escritor, dedicou-se ao estudo das obras de artistas baianos e suas possíveis origens étnicas, levantando nomes importantes dos séculos XVII e XVIII, apontando para o legado civilizatório dessas produções na Bahia na publicação *A Bahia de Outrora* (1916). Por fim, Clarival do Prado Valladares (1918-1983), historiador que defendeu a criação de uma estética afro-brasileira, pesquisou a produção artística negra na Bahia e em Pernambuco, além de ter sido curador da representação brasileira nos festivais de arte negra na Nigéria (Lagos) e no Senegal (Dakar) nas décadas de 1960 e 1970.

Os estudos realizados por esses pesquisadores foram revisados e ampliados por Emanuel Araújo, um dos maiores pesquisadores e colecionadores de arte negra e afro-brasileira da atualidade. Araújo foi diretor do Museu de Arte da Bahia⁵¹ e da Pinacoteca do Estado de São Paulo⁵², fundando, em 2004 o Museu Afro Brasil⁵³, em São Paulo,

⁵¹ Local onde começou a pesquisa sobre arte negra e afro-brasileira montando a exposição *África Bahia África*, em 1982, contendo fotografias de Pierre Verger, objetos do candomblé e a performance de abertura do grupo de afoxé baiano Filhos de Gandhi.

⁵² Nessa instituição, foi responsável pelas mostras, *Vozes da Diáspora*, em 1993, *Herdeiros da Noite: Fragmentos do Imaginário Negro*, em 1994, e a retrospectiva do artista Rubem Valentim intitulada *O Artista da Luz*, em 2001.

instituição referência na área, onde, atualmente, assume os cargos de diretor e curador. Entre suas várias publicações, destaca-se o livro *A mão afro-brasileira: significado da contribuição artística e histórica*, coletânea organizada por ele, lançada em 1988, na ocasião dos debates sobre o Centenário da Abolição da Escravatura.

O livro é resultado de uma sequência de estudos que começou na própria África, onde Araújo esteve em viagem na década de 1970, visitando o Senegal e a Nigéria. O projeto transformou-se na exposição homônima, ocorrida no Museu de Arte Moderna de São Paulo-MASP, em 1987, desdobrando-se na publicação no ano seguinte. Apesar de ser uma pesquisa que se iniciou há trinta anos, é uma obra completa, que começa mapeando os trabalhos do período colonial, considerando a produção mestiça/parda como negra⁵⁴. Além de focar na produção plástica, Araújo, ainda, incluiu textos de autores que abordam a presença negra na música, na literatura e nas artes cênicas.

O prefácio do livro é do premiado escritor, historiador, professor e militante da causa negra Joel Rufino dos Santos, outro nome importante entre os estudiosos das culturas negras no Brasil. Seu texto não deixa dúvidas sobre o projeto de invisibilização das populações negras e indígenas no processo de formação da identidade cultural brasileira e da tentativa de branqueamento dos que se destacavam, como Machado de Assis e Nilo Peçanha. Por fim, Rufino reafirma a ocorrência da “supressão da identidade, ocultando a biografia e o verdadeiro retrato” desses indivíduos, que foram representados de forma recorrente através de estereótipos, problematizando a seguinte questão: “a quem caberia a desinversão dessa imagem?”(RUFINO, 1988, p. 08).

⁵³ “Localizado no Pavilhão Padre Manoel da Nóbrega, dentro do mais famoso parque de São Paulo, o Parque Ibirapuera, o Museu conserva, em 11 mil m² um acervo com mais de 6 mil obras, entre pinturas, esculturas, gravuras, fotografias, documentos e peças etnológicas, de autores brasileiros e estrangeiros, produzidos entre o século XVIII e os dias de hoje. O acervo abarca diversos aspectos dos universos culturais africanos e afro-brasileiros, abordando temas como a religião, o trabalho, a arte, a escravidão, entre outros temas ao registrar a trajetória histórica e as influências africanas na construção da sociedade brasileira”. in: <http://www.museuafrobrasil.org.br>. Considerado o melhor museu do mundo sobre a diáspora africana pela antropóloga, cineasta e professora estadunidense Sheila Walker. Especialista no assunto, a pesquisadora lançou, recentemente, no Brasil, o livro *Conhecimento desde dentro – os afro-sul-americanos falam de seus povos e suas histórias*, e o documentário *Rostos familiares, lugares – uma diáspora africana global*. Segundo a entrevista cedida por Walker, para a revista Carta Capital, do dia 18 de abril de 2019, o museu brasileiro é mais artístico do que o Museu Nacional da História e da Cultura Africana-Americana em Washington nos Estados Unidos. In <https://www.cartacapital.com.br/blogs/guia-negro/museu-afro-brasil-e-o-melhor-do-mundo-sobre-diasporadizantropologa/>?fbclid=IwAR1jupA3nqgkG_8L6_fE0MJV2oWPPdah7CBXqww2ab8 x10K7qxyUcqybCgI.

⁵⁴ Assim, como nesta dissertação e os próprios critérios de classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Também poderia ser melhor denominada atualmente como produção afrodescendente.

Outro pesquisador que é uma referência indispensável para os estudos sobre a produção artística brasileira negra focada nas artes plásticas, é o professor e historiador da arte Roberto Conduru. Entre os seus principais trabalhos, o livro *Arte Afro-Brasileira* (2007) integra a lista das consultas fundamentais dessa pesquisa. No decorrer dos capítulos, o autor realiza um levantamento de artistas negros, atualizando os estudos de Manoel Araújo, incluindo nomes que surgiram no cenário artístico a partir da década de 1990. O autor, também, cita obras de artistas brancos que tratam do tema de forma pontual em alguns de seus trabalhos. Conduru, ainda, possui dois trabalhos marcantes sobre o tema, o livro *Pérolas Negras Primeiros Fios: experiências artísticas e culturais nos fluxos entre África e Brasil* (2103), além da curadoria da exposição *Negros Indícios*⁵⁵. Sobre a expectativa em relação ao potencial dessa mostra e sobre o engajamento de toda a sociedade nas lutas antirracistas, Conduru afirma que, “os artistas nos convidam a participar de uma luta que não pode ser apenas deles e delas, mas de quem almeja viver em um mundo justo, igualitário e fraternal”⁵⁶.

Não pertencendo a esse grupo de pesquisadores que possuem como tema central a questão racial, o curador e historiador da arte Rafael Cardoso também forneceu pistas preciosas. Ao analisar vinte e cinco obras, entre consagradas e desconhecidas, no livro *A Arte Brasileira em 25 Quadros (1790-1930)*⁵⁷, o autor relaciona contextos e apresenta dados que são muito pertinentes aos mais recentes estudos sobre arte brasileira. Cardoso inicia seu recorte temporal no final do período colonial, adentra pelo século XIX, enfatizando o ambiente formal do ensino de arte da Academia Imperial de Belas Artes-AIBA, até o início do século XX, apresentando os impactos do modernismo nas diretrizes curriculares da instituição e na própria sociedade brasileira.

Cardoso introduz uma discussão sobre o racismo no cenário político e artístico nacional ao analisar duas obras específicas, *Redenção de Cã* e *Retrato do Intrépido Marinheiro Simão*⁵⁸. Na apresentação do livro, ao expor suas dificuldades em escolher as vinte e cinco obras, o autor reforça que um dos critérios considerados na seleção foi o

⁵⁵ Em exibição na Caixa Cultural São Paulo, de 07 de outubro a 12 de dezembro de 2017.

⁵⁶ Texto do dia 12 de outubro de 2017 sobre a exposição no site do Prêmio Pipa – A Janela para a Arte Contemporânea Brasileira. In: <http://www.premiopipa.com/2017/10/negros-indicios-discute-identidade-negra-no-brasil/>.

⁵⁷ O livro baseou uma série documental composta por seis episódios intitulada *Arte Brasileira Quadro a Quadro*. Direção de Fabiano Maciel e Marcos Guttman, com realização do canal Arte 1 e da produtora Pontos de Fuga. Cada episódio possui duração de sessenta minutos abordando um tema central, entre eles, colonização, abolicionismo e identidade cultural.

⁵⁸ Presentes na curadoria desse capítulo nas páginas 67 e 83, respectivamente.

paralelo existente entre os contextos de produção das obras e questões históricas ligadas “à formação de uma ideia de cultura nacional”.

O presente livro pretende, superadas as restrições inerentes às abordagens biográficas, privilegiar as ligações entre os artistas, espectadores, colecionadores e instituições num *meio* artístico: ou seja, num contexto em que obras são produzidas, expostas, vistas, criticadas, compradas e colecionadas. A meta é estimular uma compreensão da arte como fenômeno social e cultural, e não apenas como produto de uma personalidade ou temperamento [...] Ao estimular a compreensão do contexto, este livro busca enfatizar o diálogo entre a arte e o meio na qual é produzida, que varia de uma época para a outra (CARDOSO, 2008 p.12-14).

A partir da leitura desses três autores centrais – Araújo (1988), Cardoso (2008) e Conduru (2012) – foram reunidos sólidos subsídios para responder às três questões propostas por esse capítulo, no sentido de aprofundar os estudos sobre a presença negra na história da arte brasileira. Em primeiro lugar, indicou uma enorme quantidade de artistas negros, tanto na produção acadêmica quanto no meio independente, atuantes desde o período colonial, passando por todo o século XIX, até o século XXI. Foi constatado, então, que esses artistas sempre existiram, mas, como consequência do sistema escravocrata e da sociedade racista, acabaram sendo invisibilizados e, sistematicamente, excluídos da história da arte brasileira, com raríssimas exceções. Outro fato muito interessante e surpreendente, considerando-se o contexto da época, refere-se à identificação de representações apreciativas das populações negras presentes em obras produzidas por artistas brancos. Muitas imagens valorativas, em meio a tantas representações pejorativas e estereotipadas, foram encontradas, inclusive, produzidas por artistas estrangeiros, influenciando igualmente o novo conceito curatorial que selecionou as obras analisadas nesse capítulo.

Após todo esse processo de investigação e dos resultados encontrados pela pesquisa documental, o conceito curatorial optou por estabelecer contrapontos entre representações negativas (estereotipadas) e positivas (valorativas), independente da autoria e do rigor temporal. A ideia é mostrar que, apesar das tentativas de invisibilização dos artistas negros, suas produções foram extremamente significativas em todos os períodos da história da arte brasileira. Outra intenção é apresentar obras de artistas brancos, nas quais os negros não são representados como escravos objetificados e, sim, como cidadãos comuns e sujeitos possuidores de dignidade, exceções entre as conhecidas representações estereotipadas.

Para cada linha de representação, foram selecionadas sete obras, totalizando quatorze trabalhos. No conjunto das imagens negativas, estão presentes obras de artistas estrangeiros que vieram para a América Portuguesa com o intuito de produzir registros visuais dos remotos e “exóticos” aspectos do Novo Mundo. Também foram contempladas obras de artistas que atuaram no Brasil no século XIX, já no período imperial, que integraram o corpo docente da Academia Imperial de Belas Artes-AIBA, no Rio de Janeiro, a primeira escola oficial de ensino de arte do país. Por fim, produções de artistas modernistas finalizam a seleção por reafirmarem, em alguns casos, os mesmos estereótipos construídos pelos estrangeiros colonizadores, artistas, estes, que são bastante conhecidos e estudados nas escolas atualmente.

No conjunto de produções apreciativas, foram escolhidas obras de artistas coloniais negros, em meio a uma profusão de mestres, oficinas e estilos existentes na época. Dois trabalhos de artistas brancos (um do final do século XVIII e o outro de meados do século XIX), que retratam pessoas negras em contextos diferentes dos estereótipos da escravidão, também, integraram a lista por se destoarem do tipo de representação recorrente no período. Abrindo o século XX, foi selecionada uma obra relativamente desconhecida que revela a intrigante história de um artista negro autodidata e militar. Finalizando esse conjunto, são apresentados dois artistas considerados referências na luta pela resistência dos grupos negros no Brasil, não só nas artes visuais, mas, também, através de movimentos políticos e sociais.

Toda essa pesquisa documental contribuiu para a ampliação do entendimento sobre a presença negra na história da arte brasileira e para o enriquecimento das discussões em torno da produção artística contemporânea. A partir de análises comparativas com obras produzidas em outros contextos, é possível compreender melhor as possíveis rupturas e continuidades em relação às poéticas dos artistas que trabalham com as questões raciais na atualidade.

A presença negra na história da arte brasileira integra uma discussão ainda mais ampla sobre as influências das culturas negras na formação da identidade cultural do país, que engloba, também, os influxos na culinária, no vocabulário, na música, na dança, nas artes cênicas, na literatura etc. Emanuel Araújo (1988) e Roberto Conduru (2012), ainda apontam para a complexidade da relação entre africanidade e brasilidade, que se estabeleceu no decorrer do processo histórico nacional, e seus desdobramentos nas

mentalidades, nos comportamentos, e, conseqüentemente, nas produções artísticas. Conduru aponta diversas possibilidades de se pensar a arte que, de uma forma ou de outra, possui alguma relação com a vinda compulsória de africanos para o Brasil, levantando uma série de questionamentos como,

O que é arte afro-brasileira? É a arte produzida pelos africanos trazidos ao Brasil, entre os séculos XVI e XIX, para serem escravizados? É a produção artística de seus descendentes, escravos ou livres, independente do tema? A identidade é determinada por quem faz, pela autoria? Ou é afro-brasileira toda arte na qual a negritude está representada, seja ela feita por africanos, afrodescendentes no Brasil, ou não? O fator determinante é a temática? Ou são afro-brasileiras apenas as obras em que autoria e tema estão vinculados aos africanos e seus descendentes no Brasil? (CONDURU, 2012, p.9).

Este trabalho não pretende discutir as possíveis maneiras de se definir ou conceituar arte afro-brasileira, mas investigar a influência negra nas artes plásticas no Brasil, desde o período colonial até o século XXI, seja através do tema, da autoria ou de ambos.

2.1. Representações Negativas: estereótipos e depreciações

Nas expedições científicas e colonialistas europeias que vieram para o Brasil a partir do século XVI, diferentes povos indígenas e, posteriormente, africanos foram representados em desenhos, gravuras e pinturas, como “selvagens” e “bárbaros” (BELLUZZO, 1994). A estreita relação com a natureza e a crença em filosofias e visões de mundo diferentes das estabelecidas pelos europeus foram fatores que contribuíram para a classificação desses povos como “não civilizados”. Essas designações eram respaldadas por teorias racistas que influenciaram, também, os relatos e textos dos diários de viagem, inundados pelas impressões eurocêntricas e discriminatórias, fortalecendo a construção de uma imagem pejorativa e ilusória desses grupos⁵⁹.

Confirmando o potencial que a arte possui de projetar imaginários de uma época e de, também, atuar sobre as mentalidades, os negros escravizados eram representados através de imagens que reforçavam essas concepções, em posição de submissão social, compondo cenas de trabalhos humilhantes, de castigos e de torturas. Também eram vistos como objeto de estudos etnológicos que compreendiam esse “outro” de forma

⁵⁹ Na série de documentários composta por quatro episódios intitulada “Brasil no Olhar dos Viajantes”, produzida pela TV Senado, em 2013, a professora de sociologia da Universidade de Brasília - UnB, Mariza Veloso e a historiadora do Instituto Rio Branco, Maria Angélica Madeira, apontam para a construção da imagem negativa que os estrangeiros criaram sobre o Brasil, durante os períodos colonial e imperial, e, de como essas narrativas visuais vão sendo reproduzidas e inseridas no imaginário nacional.

inferiorizada. Suas manifestações culturais eram marginalizadas e perseguidas como algo a ser reprimido ou, no máximo tolerado, sem valor algum para o “processo civilizatório” da sociedade brasileira que estava se formando. Para além da documentação desses “exóticos” grupos culturais e étnicos, as obras produzidas nesse período nos revelam aspectos dos próprios europeus que, através da relação de alteridade com esse “outro”, também se definiam (SOUZA, 1996). É claramente perceptível a marca do pensamento colonizador que se baseia na ideia da superioridade da cultura europeia desempenhando de forma “épica” a missão civilizatória no Novo Mundo.

Algumas obras produzidas pelo artista Albert Eckhout (c.1610-1666), que integrou a comitiva do conde Maurício de Nassau, representante do governo holandês sediado em Pernambuco, confirmam essa premissa. Eckhout viveu no Brasil entre os anos de 1637 e 1644, realizando registros visuais destinados a diferentes fins. Sua principal função era criar imagens que propagassem o poder colonial holandês pelos outros países europeus, oferecendo trabalhos repletos de exotismo às cortes do Velho Mundo. Entre outras obras, executou uma série de quatro pares de pinturas etnográficas retratando os diferentes grupos que estavam configurando a sociedade colonial brasileira: um casal de tapuias, grupo indígena inimigo dos tupis e menos aberto às influências dos colonizadores; um casal de tupis, mais amistosos e “contaminados” pela cultura europeia; um casal de mestiços, nascido na América e já integrado a certos costumes europeus; e um casal de negros africanos.

Os tipos humanos, representados na série, trazem consigo elementos iconográficos utilizados por Eckhout em alusão a supostos “níveis de civilização” e de intercâmbio entre as principais matrizes culturais presentes na América Portuguesa. O artista não se preocupou em fazer um registro fiel em relação ao que via, incorporando elementos idealizados e alegóricos na composição das obras. Podemos identificar, inclusive, semelhanças com alegorias que foram sistematizadas no livro *Iconologia* de Cesare Ripa⁶⁰, uma espécie de dicionário iconográfico muito utilizado na época como guia para poetas e artistas elaborarem seus trabalhos. Entre outras imagens, Ripa representa, visualmente, as virtudes humanas, os continentes e as estações do ano.

⁶⁰ Primeira edição do ano de 1593.

Segundo análise do historiador Eduardo França Paiva⁶¹, na obra *Homem Africano (Negro)* (fig. 01), o personagem central é exibido de forma idealizada, retratado conforme os cânones da antiguidade greco-romana no que diz respeito à representação do corpo humano. Porém está seminua e descalço - costumes de indivíduos “não civilizados” - segundo a mentalidade europeia colonialista. A árvore do dendê, uma espécie de palmeira típica do oeste da África, aparece em segundo plano, marcada por um formato fálico, evocando o estereótipo do homem negro reprodutor, agente fundamental para o fornecimento de gerações de mão de obra escrava para o trabalho braçal na colônia.

Já na obra *Mulher Africana (Negra)* (fig. 02), a figura retratada, também, aparece seminua e descalça, trazendo consigo elementos de um mundo em vias de se tornar globalizado. A cestaria é indígena, as joias são europeias e o cachimbo, o tecido e o chapéu são de origem africana (elementos comuns de regiões da África que Eckhout visitou, como as atuais Angola e Gana). A criança que aparece junto à mãe, segurando uma espiga de milho e um papagaio, estaria representando o próprio Brasil, ainda em formação, demandando educação e cuidados. Sua pele mais clara do que a da mãe pode ser interpretada como símbolo da miscigenação que o Novo Mundo estava vivenciando devido ao processo de colonização (PAIVA, 2009).

Considerando o casal, pode-se perceber um jogo de significados. O homem negro é representado como o reprodutor que gera mão de obra escrava para o trabalho. A mulher negra, retratada com a criança, ilustra o processo das trocas culturais ocorridas em função da expansão marítima europeia e as dinâmicas de mestiçagem, mal vistas pelos olhares dos colonizadores, que pretendiam impor a influência hegemônica das tradições europeias sem a mistura de elementos culturais de outros povos.

A série de Eckhout foi selecionada, por essa curadoria, como fonte iconográfica por demonstrar como os artistas europeus caracterizaram o “diferente”, ou seja, os grupos indígenas, os negros e os mestiços, a partir de suas próprias concepções racistas, criando estereótipos e desvalorizando referências que destoassem dos seus próprios códigos morais, religiosos, sociais e mentais. Essas concepções, também, marcam as outras obras que compõem esse eixo curatorial.

⁶¹ Palestra “Imagens da Mestiçagem” que integrou o projeto “Arte em Dez Tempos” realizada na Casa Fiat de Cultura (Belo Horizonte) em 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GwWgAeinMfQ> .

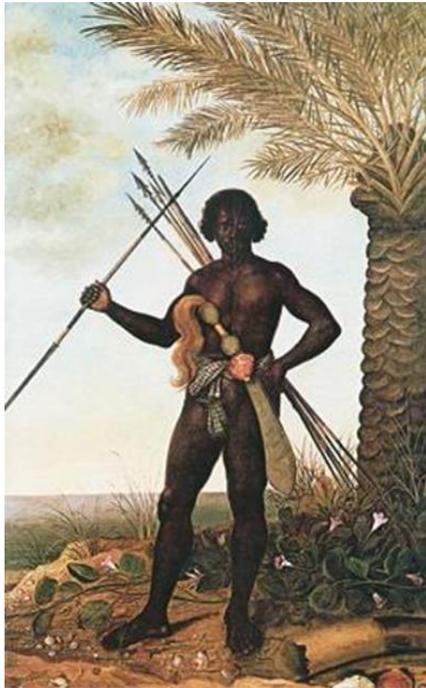


Figura 01 (esquerda): Albert Eckhout - *Homem Africano (Negro)* - óleo s/ tela – dimensões: 273 x 167 cm - 1641. Acervo National Museet, Copenhagen, Dinamarca. FONTE: Enciclopédia Itaú Cultural <http://enciclopedia.itaucultural.org.br>.

Figura 02 (direita): Albert Eckhout – *Mulher Africana (Negra)* - óleo s/ tela – dimensões: 265 x 178 cm – 1641. Acervo National Museet, Copenhagen, Dinamarca. FONTE: BRAZIL, Érico Vital; SCHUMAHER, Schuma. *Mulheres Negras do Brasil*. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2007.

Já no século XIX, Johann Moritz Rugendas (1802-1858) desempenhou um papel ativo na constituição de uma iconografia do Brasil Imperial. Proveniente de uma família alemã de artistas acadêmicos, o jovem Rugendas era o desenhista da equipe inicial da expedição russa Langsdorff⁶² que possuía, como missão, levantar informações sobre o sertão brasileiro. Em 1824, após dois anos no Brasil, o artista desentendeu-se com o barão líder da expedição, desligando-se do grupo e partindo para a realização autônoma de seus trabalhos (BERTELS; KOMISSAROV; LICENKO, 1981).

Considerado um dos maiores cronistas visuais do Brasil do século XIX, Rugendas é reconhecido mais por sua qualidade técnica artística do que pelos seus relatos escritos, tendo deixado uma vasta obra iconográfica sobre as regiões por onde passou. Esses registros podem ser encontrados no livro publicado em Paris pela renomada companhia litográfica *Engelmann*, em 1835, intitulado *Voyage Pittoresque dans le Brésil*, contendo

⁶² Patrocinada pelo Czar Alexandre I e chefiada pelo Barão Georg Heinrich von Langsdorff.

cem imagens feitas pelo artista. No quinto e último capítulo do livro, intitulado *Usos e Costumes dos Negros*, o artista chama a atenção para os diferentes “tipos” e grupos étnicos africanos que vieram para o Brasil, assim como, para o exotismo de suas manifestações culturais.

Na edição brasileira de 1941, traduzida pelo crítico de arte Sérgio Milliet, há uma nota no início do livro em que Rubens Borba de Moraes discorre sobre Rugendas e sua trajetória como artista, trazendo o seguinte comentário: “são justamente famosas as pranchas retratando cenas de escravidão e tipos raciais dos nossos escravos, documentos preciosos para o estudioso”. Essa colocação reforça a curiosidade “científica” dos europeus em relação aos grupos negros e a concepção de que estes eram provenientes de uma “raça” inferior, sem voz ativa ou nenhum tipo de protagonismo no processo histórico ou na produção cultural brasileira.

A maioria dos textos e das imagens das publicações do período apresentam um olhar indissociável entre as populações negras e a ideia de escravidão. É encontrado, nos relatos escritos que acompanham essas imagens, um conteúdo extremamente discriminatório, referindo-se aos negros de forma inferiorizada, classificando-os como mercadorias, fundamentais para o pleno funcionamento do sistema colonial. O trecho a seguir, em que Rugendas descreve o processo da substituição da mão de obra indígena pela africana nas colônias espanholas, e na América em geral, confirma a coerência entre o discurso dos textos e das imagens:

Desde as épocas mais remotas, a África foi um mercado de escravos; mas esse comércio só tomou importância política com a descoberta da América. Imagina-se, geralmente, que o padre Las Casas, o protetor dos índios, foi o primeiro a pensar na importação de negros para a América, a fim de aliviar os índios, incapazes de suportar os trabalhos impostos pelos conquistadores. Entretanto essa opinião não é exata, pois, numa época anterior àquela em que Las Casas se declarou protetor dos índios, já se haviam importado negros escravos na ilha Espanhola. Nicolau Ovando, com o governo da ilha, recebeu, entre outras instruções, a de introduzir grande número de negros para o trabalho das minas e das plantações. Essa ordem foi executada com tanto zelo que Ovando não demorou em ver-se forçado a pedir ao governo que não mandasse mais, pois escapavam facilmente a seus donos e iam-se estabelecer entre os índios, aos quais transmitiam muitos hábitos maus... Finalmente a América abre aos africanos, possibilidades de civilização, que não seriam possíveis, atualmente, na África (RUGENDAS, 1835, p74-75).

O texto afirma que, através dos europeus, os negros estavam tendo a oportunidade de “civilizarem-se” na América e, que exceto pelo trabalho braçal, eles não tinham mais nenhum elemento positivo para incorporar às sociedades coloniais. Pelo contrário, ainda

reforça os “perigosos maus hábitos” desses grupos. A narrativa deixa escapar, em tom de reprovação, como os negros eram “insubordinados”, não encontrando grandes dificuldades em organizarem fugas e estabelecer territórios de resistências.

Essas publicações retratam o imaginário da época em que textos e imagens se retroalimentam e se legitimam, consolidando o sistema racista. A contagem dos africanos que entravam no Brasil era feita através dos documentos que registravam as entradas de mercadorias nos portos do Rio de Janeiro. Já identificados como escravos, eram reconhecidos apenas pela condição social que lhes foi imposta e não como pessoas possuidoras de história e tradições culturais. Seus nomes originais eram substituídos, à força, para nomes bíblicos comuns ao cristianismo, suas identidades eram reprimidas e os grupos familiares separados. As novas gerações, que assim nasciam no Brasil, foram denominadas como descendentes de escravos, e não como descendentes de africanos (FLORENTINO, 1997).

Na obra *Punições Públicas* (fig. 03), Rugendas revela-nos uma prática comum da época. Os castigos e torturas eram muitas vezes executados publicamente em locais conhecidos como pelourinho, marcados por um mastro de pedra ou de madeira, em que os condenados eram amarrados e torturados na presença da população. Além de dar exemplo dos possíveis castigos caso desobedecessem a seus proprietários, demonstravam, de forma objetiva, a violência colonial e as condições impostas aos negros, que eram chamados, muitas vezes, de “peças” ou “mulas”, possível origem da palavra “*mulato*”.

A imagem revela outra prática cotidiana do período: negros castigando outros negros. Não era incomum a ocorrência de negros exercendo as funções de torturadores ou de capitães do mato. Recebiam ordens para executar ações punitivas, caso ocorresse algum ato de desobediência ou tentativa de fuga. Vítimas do próprio sistema escravocrata, eram responsabilizados por aplicar os castigos determinados por seus “senhores”, sob pena de eles mesmos serem castigados, caso não cumprissem as ordens estipuladas. Os escravos que assumiam essas funções encontravam um meio diferenciado de sobrevivência pois, recebiam, em troca de seus serviços, armas, cavalos, roupas ou dinheiro.

O cenário é a antiga Praça de Sant’anna (atual Praça da República), um dos pontos mais ativos do Rio de Janeiro, na época, região onde foram construídos edifícios importantes, como o Palácio do Conde dos Arcos, em 1819, sede do senado brasileiro por quase um século. No local, também, ocorreram fatos históricos marcantes, como a

aclamação de D. Pedro I e a Proclamação da República. Naquela área, os grupos negros tinham momentos de livre expressão ao praticarem suas manifestações culturais nos domingos de folga. Realizavam festas, entoavam cantos e apresentavam danças, porém, logo, os eventos foram proibidos sob alegação de incitarem a “desordem pública” (GUIMARÃES, 2011).

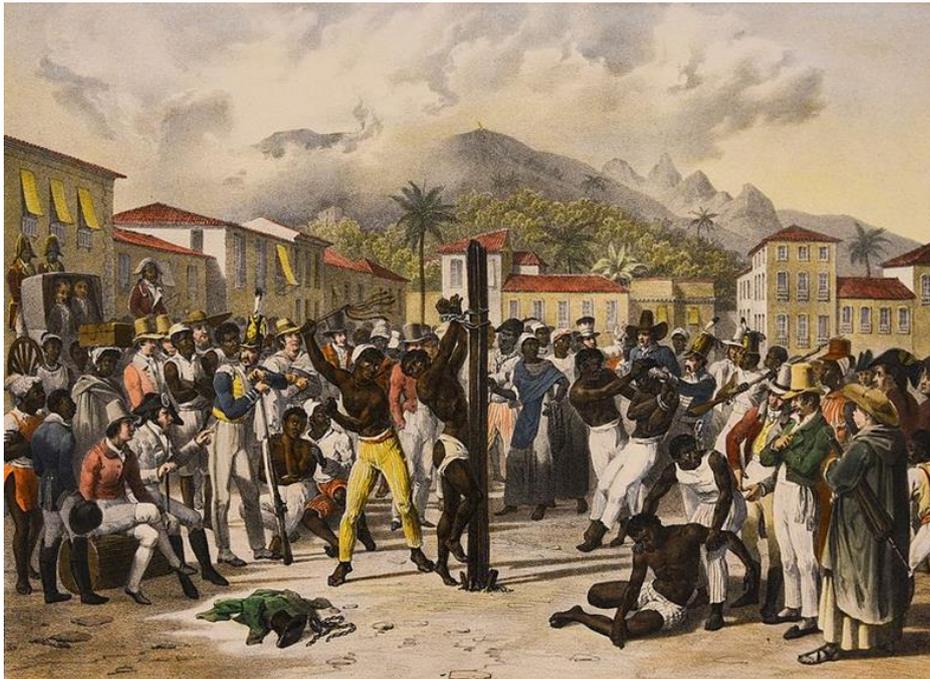


Figura 03: Johann Moritz Rugendas - *Punições Públicas: Praça Sant'anna* – litografia – dimensões: 22,7 x 31,2 cm - c. 1830. Acervo Biblioteca Maria Beatriz Nascimento – Arquivo Nacional/RJ. FONTE: Rugendas e o Brasil. São Paulo: Editora Capivara, 2002.

Esse trabalho de Rugendas, entre tantos outros, talvez, até mais conhecidos, foi selecionado por ser um recorte da realidade cotidiana da cidade do Rio de Janeiro na época, claramente marcada pela escravidão⁶³. Também por ter sido executado por um artista que, na contemporaneidade, é considerado um dos maiores produtores dos estereótipos e das imagens depreciativas das populações negras no Brasil.

Jean-Baptiste Debret (1768-1848), artista francês que veio para o Brasil integrando a Missão Artística Francesa em 1816, igualmente considerado um dos grandes cronistas visuais do século XIX, também, é autor de uma infinidade de imagens da escravidão que ilustram, até hoje, muitos livros didáticos de história. Conhecido por maior qualidade em

⁶³ Descrições mais detalhadas sobre “a maior cidade atlântica africana do século XIX” no artigo *Nas Ruas do Rio de Janeiro* (CORTÊS; GOMES, 2004) in. *Revista Temas Brasileiros: presença negra*.

seus textos, se comparado à Rugendas, Debret ora traz comentários depreciativos, ora elogia as habilidades dos negros em relação aos diferentes tipos de trabalho que exerciam. O artista é considerado o *flâneur*⁶⁴ brasileiro da época, dedicando-se às andanças e observações minuciosas sobre os ambientes que conheceu.

A Missão Francesa era composta por quarenta e seis pessoas, entre ourives, cartógrafos, cenógrafos, arquitetos e por artistas neoclássicos que trabalharam na corte de Napoleão Bonaparte. O próprio Debret era primo e aluno do pintor Jacques-Louis David, artista oficial da corte napoleônica e grande referência do neoclassicismo na pintura. Traziam, consigo, a função de “civilizar” o Rio de Janeiro, recém-elevada sede do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves. Esse fato influenciaria os hábitos das elites cariocas, pois, os costumes inseridos na sociedade brasileira, que fossem importados da França, eram, logo, introjetados, considerados referência de elegância e erudição.

Sobre o Brasil, Debret produziu duzentas e vinte gravuras e oitocentos desenhos e aquarelas que deram origem a litografias, além de quinze óleos sobre tela. Seu trabalho é considerado o maior registro sobre a iconografia dos últimos anos do período colonial e do início do império, sendo publicado na Europa, em três volumes, com o nome original de *Voyage Pittoresque et Historique au Brésil (1834-1839)* (BANDEIRA; LAGO, 2008).

Na obra *Loja de Sapateiro* (fig. 04), podemos ver representados as condições de trabalho compulsório e os castigos sofridos pelos negros, na cena em que o dono da sapataria está prestes a conferir um golpe com a palmatória na mão direita de um de seus escravos. Segundo descrição do próprio artista, no lado esquerdo da cena, vemos uma mulher mestiça com um bebê branco no colo, ilustrando o processo de miscigenação que marcou a formação da sociedade brasileira. Sobre essa imagem, a publicação traz o seguinte comentário do artista,

O europeu que chegasse ao Rio de Janeiro em 1816 mal poderia crer, vendo o considerável número de lojas de sapateiros, todas cheias de operários, que esse gênero de indústria pudesse se sustentar numa cidade em que cinco sextos da população andam descalços... Mas, tão logo o Rio de Janeiro se tornou a capital

⁶⁴ *Flâner* em francês significa em uma tradução simplificada “passar”. O termo *flâneur* foi usado pelo poeta francês Charles Baudelaire em meados do século XIX para designar aquele que tem o hábito de caminhar pela cidade observando aspectos do espaço urbano de maneira descompromissada, quase um sinônimo do termo “vagar”. A ação é conhecida como “*flânerie*: caminhar, observar e imaginar” segundo definição do próprio Baudelaire. Posteriormente o filósofo alemão Walter Benjamin publicou um livro intitulado *Baudelaire e a Modernidade* acrescentando ao termo a ideia de se problematizar a cidade, a industrialização, a burguesia e a modernidade, demonstrando um olhar mais crítico pelas transformações urbanas ocorridas devido aos processos de modernização vivenciados pela Europa na época.

de um reino, encontravam-se sapateiros e boteiros franceses e alemães, munidos de excelentes couros da Europa. O desenho representa a loja opulenta de um sapateiro português castigando seu operário. Sua mulher mulata, embora ocupada aleitando a criança, não resistiu ao prazer de ver um negro sendo castigado. Os outros negros são diaristas, com os quais o sapateiro agiria, igualmente, em ocasiões semelhantes (BANDEIRA; LAGO, 2008, p.194).

Essas publicações ilustram como as imagens dos negros foram construídas a partir do ponto de vista eurocêntrico, através do olhar do “outro” colonizador, interessado em manter os africanos e seus descendentes subjugados. O tema do tráfico negreiro e do mercado de escravos, assim como os dos aspectos do cotidiano de uma sociedade pautada na escravidão, são recorrentes entre os artistas estrangeiros da época. Além das cenas de trabalho forçado e das punições sofridas, Debret, também, registra uma grande variedade de práticas culturais dos grupos negros. Se, por um lado, as imagens que propagavam o caráter “exótico” e “bárbaro” dessas manifestações poderiam ser uma apologia à suposta superioridade da cultura europeia, por outro, podem ser interpretadas como evidências visuais da resistência e do processo de ressignificação das tradições adotado pelos negros no Brasil - que souberam recriar e mesclar elementos culturais singulares de diferentes regiões da África (SOUZA, 2006).



Figura 04: Jean-Baptiste Debret – *Loja de Sapateiro* – litografia aquarelada – dimensões: 16,7 x 23,1 cm - c. 1820-1830. Acervo Museu Castro Maya/RJ. FONTE: BANDEIRA, Julio; LAGO, Pedro Corrêa. Debret e o Brasil – *Obra Completa*. Rio de Janeiro: Editora Capivara, 2008.

No decorrer do século XIX, os modelos e valores europeus, também, se refletiram de maneira incisiva nas orientações pedagógicas da Academia Imperial de Belas Artes - AIBA⁶⁵, fundada em 1826 por integrantes da Missão Artística Francesa, mantida pelo Estado. Professores estrangeiros da primeira geração (Debret, Taunay e Montigny) e, posteriormente, os docentes brasileiros, seguiam com rigor os padrões estéticos classicistas que eram referência na França. Além de conferirem certo desprezo pela produção artística do século XVII e XVIII (PEREIRA, 2008), contribuíram para a continuidade da desvalorização dos referenciais culturais das outras matrizes, que estavam configurando a cultura brasileira, fundando um espaço bastante elitista.

Eram oferecidas na Academia disciplinas, como arquitetura, escultura, gravura, desenho, perspectiva, composição e, até mesmo, técnicas de cunhagem de moedas, escudos e medalhas. A pintura era uma das linguagens mais conceituadas e dividia-se em disciplinas hierarquizantes a partir dos seus subgêneros: pintura histórica, retrato, paisagem e natureza morta (PEREIRA, 2008). Alguns davam maior prestígio aos seus praticantes, como é o caso da pintura histórica, justamente por estar diretamente ligada às relações de dominação e de poder e outros, recebiam menos atenção, como, por exemplo, a natureza morta.

As produções dos alunos eram mostradas nas Exposições Gerais de Belas Artes, também, chamadas de “Salões”. Muito disputadas e badaladas, conferiam *status* aos professores e seus discípulos, para os quais os jurados concediam prêmios e bolsas de estudos para a Europa. Quanto mais seguiam os modelos europeus e a rigidez das técnicas, melhor qualificados estavam esses alunos. Financiados pelo próprio império, os estudos no exterior, ainda, serviam para aprimorar a prática das regras estéticas impostas no Brasil (PEREIRA, 2008).

A tela *Redenção de Cã* (fig. 05), premiada no Salão de 1895 por sua qualidade técnica, ilustra a ideia do branqueamento social, disseminado pelo governo brasileiro no final do século XIX. Obra do pintor e gravador espanhol Modesto Brocos y Gómez (1852-1936), professor da Academia, então, renomeada de Escola Nacional de Belas Artes-ENBA, a pintura é um retrato do racismo científico declarado e institucionalizado no país.

⁶⁵ Foi criada com o nome de Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios em 1816. Em 1820 a instituição foi renomeada como Imperial Academia e Escola de Belas Artes em estatuto que definiu a matriz curricular e as suas diretrizes pedagógicas. Em 1826 se estabilizou como AIBA – Academia Imperial de Belas Artes após muitos conflitos sobre a função e o tipo de ensino a ser ofertado pela escola (PEREIRA, 2008).

Reforçando as teorias pseudocientíficas que defendiam a inferioridade biológica e intelectual dos negros, incipientes na Europa desde o século XV, a tese partiu de estudos acadêmicos racistas que continuaram a influenciar a mentalidade no início do período republicano.

A cena nos mostra três gerações de uma mesma família representadas pela avó negra, a filha mestiça e o bebê branco. A ligação familiar é evidenciada pela forma com que o artista concentrou as três personagens na parte esquerda da obra, pela ação em que a mãe aponta para a avó, e pelo neto que a observa atentamente. Do lado direito, encontra-se o pai branco que olha para a criança com uma expressão de satisfação devido à sua branquitude e a avó, também, parece estar agradecida pelo mesmo motivo (CARDOSO, 2008).

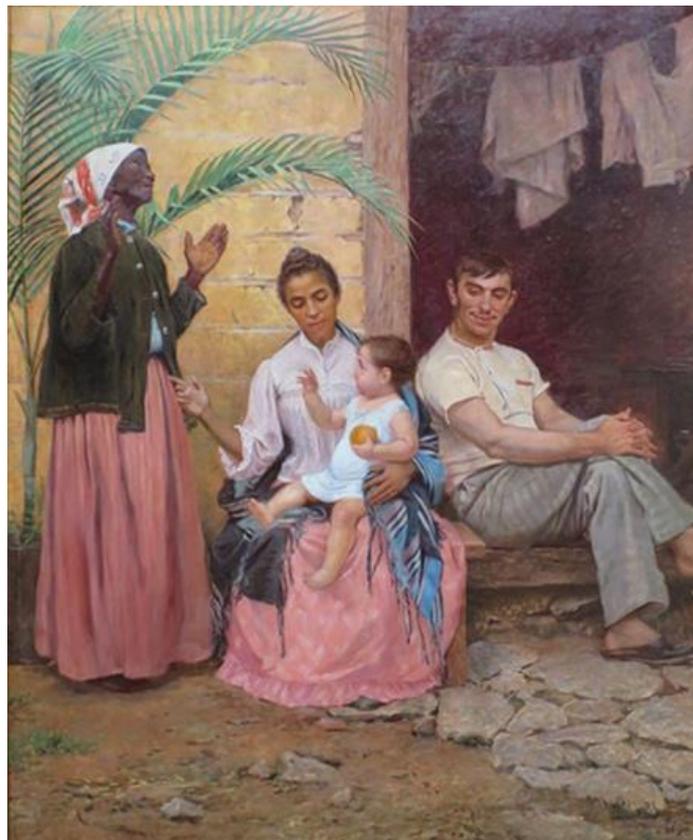


Figura 05: Modesto Brocos y Gómez – *Redenção de Cã* – óleo s/ tela – dimensões: 199 x 166 cm –1895. Acervo Museu Nacional de Belas Artes/RJ . FONTE: CARDOSO, Rafael. *Arte Brasileira em 25 Quadros (1791-1930)*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

A imagem pode ser compreendida como uma referência visual do processo de miscigenação que o país vivenciou no decorrer de sua dinâmica histórica. Brocos já

demonstrava interesse na discussão sobre o que seria uma “arte nacional” e quais seriam esses tipos humanos próprios do Brasil, através de seus trabalhos escritos, levando a questão para dentro da Academia sem sucesso (CARDOSO, 2008). O tema sobre a influência das culturas negras, também, está presente em outras obras do artista como, *A Mandinga* (s/d), *Crioula de Diamantina* (s/d) e *Engenho de Mandioca* (1892).

O título da obra é uma analogia à história bíblica de Noé, encontrada no livro do Gênesis. Segundo a narrativa, após o dilúvio, cada um dos três filhos de Noé (Sem, Cã e Jafé) teria povoado regiões do mundo, dando origem a três principais grupos humanos distintos (Semitas; Africanos e Asiáticos; e Europeus respectivamente). Cã teria presenciado Noé bêbado e nu e, ao invés de ajudá-lo, expôs sua condição, contando o que viu aos seus outros irmãos. Sem e Jafé colocaram uma capa sobre Noé, que despertou da embriaguez naquele momento, sentindo-se desonrado pela atitude de Cã. Então Noé condenou o filho mais novo de Cã (seu neto Canaã) a ser subserviente a seus tios (Sem e Jafé), amaldiçoando-o.

A proximidade etimológica da palavra “Cã” com o termo egípcio, usado para designar a cor preta, reforça a ideia de que ele teria dado origem às populações negras. Inclusive os povos africanos de pele escura, mais comuns nas regiões ao sul do deserto do Saara, eram chamados de camitas, em função dessa lenda. As teorias racistas, também, se basearam nessa história bíblica como forma de legitimar a lógica da escravidão, obtendo um respaldo “divino” numa tentativa de justificar a inferioridade de povos africanos.

A obra foi usada para corroborar a tese de que o Brasil “aprimoraria” a sua população, através da repressão da mestiçagem, e que, por volta de cem anos, o país seria majoritariamente marcado pelo branqueamento de sua sociedade. Uma reprodução do quadro foi levada para Londres, no ano de 1911, para o 1º Congresso Internacional das Raças, pelo antropólogo, médico e defensor da tese, João Batista de Lacerda, para ilustrar essa ideia. O incentivo dado pelo Estado para a entrada de imigrantes europeus no país, com garantias de direitos, trabalho e posse de terras, foi uma manobra política direcionada para o fortalecimento das influências europeias, em detrimento das outras matrizes culturais, indígenas e africanas (SCHWARCZ, 1993).

Mesmo sendo uma alegoria do racismo científico, portanto muito bem alinhada ao pensamento da época, a obra apresenta traços de modernidade temática e singularidades

estéticas, como, por exemplo, a paleta de cores e a luminosidade empregadas pelo artista, que se destoavam dos modelos acadêmicos europeus. Segundo Cardoso,

Além disso, havia outra coisa, esta, sim, inovadora e alvissareira para a evolução da arte pátria: a representação de um Brasil com uma cara própria, livre de aparências e influências europeias. Ao verem representados o casebre de taipa, a palmeira e o caminho de pedras, os hábitos e indumentária da roça, os jurados certamente encantaram-se com esse cenário tão familiar em suas vidas e tão pouco presente na maioria das telas pintadas. Afora a cruzada praticamente isolada de Almeida Júnior, que vinha se dedicando com presente afincado à temática caipira desde o final da década de 1880, poucos outros artistas eruditos tinham o costume de retratar tipos físicos característicos da realidade brasileira, ao menos, abaixo do seu extrato social mais elevado. A simples presença de uma figura negra em papel de destaque, e não como mero figurante em meio à paisagem, já situa esse quadro numa minoria muito restrita das produções artísticas brasileiras do século XIX (CARDOSO, 2008, p.107).

Apesar de estar em destaque na narrativa visual, a avó negra encarna um papel extremamente depreciativo, representando, justamente, o elemento que deveria ser eliminado da sociedade brasileira. O historiador da arte, ainda, afirma que a representação de negros, mestiços, caipiras e sertanejos era quase inexistente no ambiente artístico acadêmico, confirmando a escassez do protagonismo negro, figurando temas positivos na maioria das obras produzidas.

No entanto, os trabalhos eruditos (seguindo as rígidas classificações da época em relação às diferentes manifestações culturais) não englobavam toda a produção artística brasileira, ponto fundamental a ser considerado para não sermos negligentes com os artistas que tiveram outros meios de formação, mais empíricas e espontâneas, como os aprendizes de oficinas, os autodidatas, independentes e populares. A Academia atuava como um agente que legitimava o que deveria ou não ser considerado “arte”, a partir de um conjunto de regras e exigências que tendiam a menosprezar produções que não seguiam os padrões por ela estabelecidos – padrões bem vistos e almejados pelas classes dominantes. Essa forma de classificar e atribuir valores possui referências nas concepções que definiram as Belas Artes, apoiada na erudição e no apreço pelo domínio das técnicas. Essa distinção pretendeu elevar a imagem dos artistas, a partir do final do Renascimento na Itália, em relação à produção artística-artesanal, vista como um trabalho mecânico desprovido de capacidades intelectuais (GOMBRICH, 2015).

No início do século XX, em meio às comemorações do Centenário da Independência do Brasil (1822-1922), um grupo de intelectuais e artistas impulsionou as discussões sobre quais seriam os princípios constitutivos da brasilidade, ou seja, o que nos

definia enquanto nação, sobretudo, culturalmente. Consciente das teses científicas disseminadas no período, de que o país teria suas singularidades pautadas em “sua composição racial singular” (SCHWARCZ, 1993), o crítico, musicólogo e ensaísta Mário de Andrade foi um dos líderes intelectuais da intitulada primeira geração de modernistas. O grupo voltou-se para aspectos das culturas indígenas, rurais, populares e negras, reconhecendo-as como elementos fundamentais para a formação da identidade cultural brasileira (AMARAL, 1998). Em busca de uma possível originalidade cultural, escritores, artistas e pesquisadores vão incorporando, ao projeto de nação moderna e republicana, as práticas de grupos, até então, estigmatizados e invisibilizados no decorrer da história do Brasil.

Apesar do esforço de se pensar o que realmente seria a cultura nacional em sua diversidade e quais seriam os “tipos” que representariam o “povo brasileiro”, a população negra continuou excluída do centro dos debates. Em alguns casos, os negros ainda eram representados de forma perversa, a partir do viés da escravidão, fortalecendo preconceitos e reforçando os velhos estereótipos. De qualquer maneira, o pensamento modernista não se alinhou às teorias pseudocientíficas de branqueamento da população brasileira nem à tentativa de negar as culturas negras. O discurso formou-se a partir do elogio à mestiçagem, não como agente diluidor das influências negras, mas como o pilar da formação social e a principal característica cultural do Brasil. No entanto, consideraram a miscigenação sem problematizá-la e sem evidenciar a questão mais importante, os conflitos raciais.

Na tela *A Negra* (fig.06), Tarsila do Amaral (1886-1973) buscou, em suas memórias de infância, aspectos afetivos para criar uma obra orientada pelas estéticas cubistas⁶⁶. Nessa época, a artista estava estudando em Paris sob a orientação de Fernand Léger (1881-1955), que demonstrava interesse por culturas situadas nas “periferias do capitalismo europeu”, denominadas pelos cubistas de “primitivas”. Foi, justamente, nessa fase, que o interesse por identificar elementos genuínos da cultura brasileira para compor suas obras foi despertado. A noção de alteridade aplicou-se, muito bem, aos modernistas que estudaram na Europa, pois, apesar de terem sido influenciados por concepções

⁶⁶É importante ressaltar, inclusive, que o Cubismo, um dos principais movimentos das vanguardas europeias, foi fortemente influenciado pela arte negra. Em uma exposição no Museu do Homem de Paris, ocorrida em 1905, Pablo Picasso se inspirou na simplificação e geometrização dos formas das máscaras produzidas pelo grupo Fang (proveniente da Guiné Equatorial), claramente, identificadas na obra do artista espanhol *Les Femmes d'Alger* (1907).

estrangeiras, também, se atentaram para práticas culturais autóctones, presentes no Brasil, para além das influências europeias.

Nessa procura por reconhecer-se a partir do “outro”, Tarsila lembrou-se da infância na fazenda de café da família, das babás negras e das amas-de-leite. Segundo a própria artista, quando era pequena, ouvia muitas histórias dessas babás, lembrando-se, em especial, de uma delas, que costumava reunir as crianças para contar histórias de assombração. Essa babá amarrava pedras nos seios, “uma arroba de seio pesando sobre o braço” (AMARAL, 2010, p. 33), esticando-os para conseguir amamentar o filho que ficava preso em suas costas, enquanto trabalhava. A obra apresenta uma mulher sem os cabelos, desprovida de vaidade, com um olhar inexpressivo direcionado para o vazio. O corpo é representado por formas brutas, desproporcional em relação à sua cabeça, em uma possível alusão à sua força física em detrimento de sua capacidade mental.



Figura 06: Tarsila do Amaral – *A Negra* – óleo s/ tela - dimensões: 100 x 81,3 cm –1923. Acervo Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo – MAC-USP. FONTE: <http://www.mac.usp.br> .

Apesar de lembrar-se da babá negra a partir de laços de afetividade, a obra reflete uma imagem pejorativa e grotesca, retratando um ser apático e passivo. O seio deformado

é a marca de como o trabalho escravo impactou, diretamente, no corpo e nas relações de maternidade das mulheres negras. Para alguns historiadores da arte, como Aracy Amaral (1998) e Rafael Cardoso (2008), essa obra seria um prenúncio da fase antropofágica de Tarsila. O curador Adriano Pedrosa coloca o seguinte questionamento sobre o movimento antropofágico, em uma entrevista a Emanuel Araújo: “parece-me que a antropofagia é um projeto incompleto, porque ela se voltou muito para a canibalização das referências europeias e poderia devorar outras matrizes, a africana e a ameríndia, o que a repotencializaria”⁶⁷.

O modernismo latino americano apresentou distintas características no início do século XX. De um lado, temos a experiência mexicana, que focou na questão nacionalista decorrente do contexto da Revolução Mexicana, ocorrida em 1911. Do outro, o caso argentino que se direcionou para as influências estrangeiras em um processo de valorização da internacionalização. Para Aracy Amaral, o modernismo brasileiro parece ter seguido as duas trajetórias simultâneas.

No Brasil, internacionalismo e nacionalismo foram, simultaneamente, as características básicas do movimento modernista, ocorrido nas letras e nas artes a partir de meados da segunda década do século. Mas a “redescoberta” do país, como escreveu o crítico Lourival Gomes Machado, “viaja o duplo roteiro dos navios que levam a Havre e dos trens que conduzem a Ouro Preto”, ao fazer referências às viagens à Europa pelos modernistas e ao reconhecimento de uma cultura brasileira, ao seu retorno do exterior (AMARAL, 1998, p.21).

Emiliano Di Cavalcanti (1897-1976), considerado um dos maiores e mais influentes artistas do período, pensou a cultura brasileira pela contribuição popular, principalmente, através das manifestações afro-brasileiras (fig. 07)⁶⁸. Carioca, Di Cavalcanti transitava pela zona portuária da cidade, conhecida como *Pequena África*, reduto das culturas negras. Nesse ambiente o choro, o samba, o candomblé e a capoeira fortaleceram-se com a presença das “tias baianas”, verdadeiras guardiãs de tradições negras, que chegaram ao Distrito Federal na virada do século XIX para o XX, em função da oferta de trabalho e oportunidades na região sudeste (SOUZA, 2006).

O artista, também, frequentava os bairros Cidade Nova e Lapa, que eram espaços de sociabilidade de grupos negros e populares e conhecidas zonas boêmias da cidade.

⁶⁷ Entrevista cedida por Emanuel Araújo ao curador Adriano Pedrosa para a edição 26 da revista ARTE! Brasileiros, em setembro de 2014. In: <https://artebrasileiros.com.br/arte/emanoel-araujo-conhecedor-de-arte1/>.

⁶⁸ Obra destruída em um incêndio que atingiu a coleção de seu proprietário, o marchand e colecionador Jean Boghici, no ano de 2012, no Rio de Janeiro.

Além desses territórios de resistência e diversidade cultural, Di Cavalcanti entrou em contato com algumas práticas afro-brasileiras, por meio das regiões consideradas periféricas – as primeiras favelas cariocas – que começaram a se formar após o deslocamento dessas populações, durante a reforma urbana do prefeito Francisco Pereira Passos, no início do século XX.



Figura 07: Emílio Di Cavalcanti – *Samba* – óleo s/ tela – dimensões: 177 x 154 cm – 1925.

Fonte: Catálogo da exposição “Di Cavalcanti 100 anos - As Mulheres de Di e Di - meu Brasil Brasileiro”, curadoria de Denise Mattar - MAM e CCBB/RJ, 1997.

Di Cavalcanti vivenciou a diversidade das manifestações culturais e dos costumes do Rio de Janeiro, elegendo esse universo como um dos temas centrais de sua produção. Além do samba, exaltou a figura da “mulata”, como ícone de brasilidade, definindo-a como: “*A mulata, para mim, é um símbolo do Brasil. Ela não é preta nem branca. Nem rica nem pobre. Gosta de música, gosta do futebol, como nosso povo*”⁶⁹.

Apesar de apontar as influências negras como elemento fundamental para compreender-se a cultura brasileira, o artista reforçou estereótipos e contribuiu para a criação de novos símbolos para a cultura nacional: o famoso tripé identitário - o samba, o

⁶⁹ Catálogo da exposição *Di Cavalcanti 100 anos. As mulheres de Di e Di - meu Brasil brasileiro*, em exposição no MAM/RJ e CCBB/RJ, em 1997, com curadoria de Denise Mattar, s/p.

carnaval e o futebol. No entanto, a imagem mais reproduzida em seus trabalhos é o da mulher negra, personagem principal da obra, geralmente retratada pelo artista seminua, em rodas de samba ou em espaços de prostituição. Novamente objetificada, a mulher “mestiça”, ou a “mulata”, transformou-se em “atração” de programas de televisão e casas noturnas, apontada como referencial de sexualidade ou de perversão.

As sete obras analisadas por esse primeiro eixo da curadoria foram selecionadas, entre uma infinidade de outras imagens que, também, poderiam compor essa lista, por retratarem as populações negras de forma negativa, reforçando os preconceitos raciais. As quatro primeiras obras revelam o pensamento colonizador e o caráter racista da sociedade brasileira, projetados nas representações da grande maioria dos artistas europeus durante o período colonial e imperial. A quinta obra, também produzida por um artista estrangeiro, reflete o processo de miscigenação do Brasil e a política de branqueamento adotada pelo próprio Estado, baseada nas teorias do racismo científico, que pautaram o pensamento republicano na virada do século XIX para o XX. Os dois últimos trabalhos evocam os estereótipos que foram reforçados por dois artistas modernistas, dando continuidade às representações que relacionavam os grupos negros ao trabalho braçal, à ausência de capacidades intelectuais ou à objetificação e à sensualização das mulheres negras.

As produções artísticas possuem o poder de construir realidades e de agir sobre a sociedade, reforçando e criando mentalidades, influenciando, dessa forma, imaginários e comportamentos. Um dos objetivos dessa pesquisa é justamente desconstruir o impacto dessas representações que, durante muito tempo, contribuíram para a consolidação da mentalidade racista da sociedade brasileira, ajudando a criar uma concepção inferiorizada sobre as populações negras. Essas imagens são, facilmente, encontradas nos acervos de museus, em livros de história da arte e em materiais didáticos usados nas escolas, nos quais os grupos negros são relacionados com a ideia de escravidão, desprovidos de identidades, subjetividades e memórias. O segundo eixo curatorial, tratado a seguir, segue os caminhos das discussões contemporâneas sobre a superação e o enfrentamento desse tipo de representação, além do protagonismo dos artistas negros nas artes plásticas.

2.2. Representações Positivas: resistências e protagonismos

A segunda linha curatorial selecionou trabalhos que evocam representações, que desmistificam os estereótipos construídos das populações negras, no decorrer da história do

Brasil. Algumas obras foram selecionadas por comprovarem a fundamental e contínua presença dos artistas negros na história da arte brasileira. Outras por revelarem a existência de representações positivas, feitas por artistas brancos, durante o período escravocrata. Outras já integraram a lista por reforçarem a riqueza das tradições africanas, a força de suas identidades e das manifestações culturais afro-brasileiras.

Se, durante o período colonial e imperial, alguns artistas europeus tinham, como um dos principais temas, as cenas da escravidão, paralelamente, muitos artistas negros realizavam inúmeros trabalhos, inicialmente alinhados às estéticas europeias do Barroco e do Rococó. Escravos ou libertos, no litoral ou no sertão, eles foram responsáveis por grande parte da produção artística colonial. Seja na música, na pintura, na escultura, na arquitetura ou na ourivesaria, esses artistas são considerados, pela historiografia, como os representantes das primeiras manifestações culturais genuinamente brasileiras, apresentando, em alguns casos, inclusive, elementos, técnicas e inovações provenientes da arte negra africana, principalmente, na ourivesaria e na escultura. (FILHO, 1988; CONDURU, 2012). Portanto, se na maioria das representações que os artistas estrangeiros europeus criaram das populações negras, enfatizando imagens em que são retratados como escravos, selvagens ou mercadorias, outra produção artística primordial era produzida simultaneamente: a dos próprios artistas negros, dos “mulatos”, “mestiços” ou “pardos”⁷⁰.

A experiência da mestiçagem ocorrida no Brasil está diretamente ligada ao sistema de trabalho na colônia, influenciando, de forma efetiva, a produção artística (PAIVA, 2014). Para o autor, “mestiçagem” significa muito mais do que a concepção simplista e ingênua de que o “mestiço” é, apenas, o indivíduo que tem diferentes origens culturais familiares, conceituando o processo da seguinte maneira:

[...] são os processos de mesclas biológico-culturais associadas a formas de viver e de pensar, a conhecimentos e técnicas, ao trabalho e ao mundo material, ao cotidiano, a representações e imagens, a sentimentos e medos, a relações de poder, a conflitos e negociações etc. Tudo isso é constituído em ambientes culturalmente mestiços, historicamente falando. Quando falo em mestiçagens,

⁷⁰ Os três termos são usados nos próprios documentos da época e encontrados nos trabalhos de pesquisadores sobre o tema, desde Manoel de Araújo Porto Alegre, que escreveu a biografia de Mestre Valentim em 1856, passando por Clarival do Prado Valladares e seus estudos sobre a estética afro-brasileira, até Myriam Andrade Ribeiro de Oliveira e Olinto Rodrigues dos Santos Filho, que se debruçaram sobre a produção de artistas mineiros do século XVIII e XIX, entre muitos outros. Os termos mais usados para designar o artista descendente de pais de origens culturais diferentes, nesse caso brancas e negras, é “mestiço” ou “mulato”. Para Araújo (1988), essa produção, também, é considerada como negra, ou classificada, mais recentemente, como afrodescendente.

refiro-me a esse processo que ocorre ao longo da história, não apenas na América, mas marcadamente a partir da América [...] (PAIVA, 2014, s/p .).

Nesse complexo jogo de intercâmbios e trocas culturais, artistas de diferentes origens e formações encontraram-se no Brasil. A mentalidade e os padrões estéticos europeus foram impostos, mas, apesar dessa exigência, a produção dos artistas negros apresentou singularidades e grande capacidade inventiva. No caso de alguns artistas e artífices, a introdução de elementos próprios de suas culturas africanas aos modelos europeus demonstra um caráter autoral claramente perceptível em muitas obras. Para (ARAÚJO, 1988, p.09) “não existiria hoje uma arte legitimamente brasileira sem a criatividade e poderosa influência do negro!”.

Os artistas que trabalhavam sob encomenda da Igreja Católica (maior comitente da época), demandada pelas ordens primeiras ou pelas irmandades religiosas leigas, apresentavam uma produção ativa e um volume significativo de obras realizadas. Eles organizavam-se em confrarias que estabeleciam relações corporativistas, regulamentadoras do trabalho e, na maioria das vezes, reunindo os indivíduos conforme suas origens raciais e condições socioeconômicas. Segundo o pesquisador de música erudita colonial Francisco Curt Lange, “as confrarias da gente de cor, berço dos grandes estímulos às manifestações artísticas coloniais” (ARAÚJO, 1988, p. 09), eram nichos de produção e formação artística fortemente estruturados no século XVIII.

Na cidade do Rio de Janeiro, capital da colônia desde 1763, a produção, além de ser intensa, era diversificada. Valentim da Fonseca e Silva (c.1745-1813), que ficou conhecido como Mestre Valentim, destacou-se na escultura, na talha, na arquitetura e no urbanismo. Mineiro nascido na Vila do Príncipe (atual Serro), era filho de um contratador português de diamantes e de uma mulher, “crioula brasileira”, segundo informações obtidas por seu biógrafo Manuel Araújo Porto Alegre. Nota-se que os dados sobre o pai branco quase sempre são identificados, enquanto que as informações sobre a mãe negra, muitas vezes não apresentam, nem mesmo, o seu primeiro nome. Nesse caso, os filhos mestiços tinham diversos destinos dependendo da vontade do pai branco. De forma recorrente, podiam ser vendidos como escravos para outras localidades, permanecerem junto ao núcleo familiar na condição de escravos sem o reconhecimento paterno, serem alforriados sem o registro parental e, por fim, serem registrados legalmente, alforriados e acompanhados pelo pai durante a infância e a adolescência (OLIVEIRA, 1988). Nesse último caso, encontram-se

Mestre Valentim e alguns artistas que tiveram acesso ao aprendizado da profissão nas oficinas, através do incentivo e das intervenções paternas.

No ano de 1756, Valentim foi para Portugal, onde teria frequentado oficinas de mestres portugueses no norte da metrópole. De volta ao Brasil, após a morte do pai, instalou-se na capital da colônia estruturando seu próprio ateliê. Sua produção como escultor-entalhador não é muito vasta, mas é muito conhecida pela presença dos “anjos negroides”, nos quais retrata fenótipos negros que se diferenciam dos querubins europeus (apesar de, também, seguir os modelos portugueses da ornamentação Rococó). Na figura 08, podemos perceber como o artista extrapolou os padrões, inserindo peculiaridades nas formas, nos tons e nos volumes dos “anjos-meninos”. Dessa maneira, o artista utilizou-se de características físicas mais comuns entre as populações negras para compor suas figuras, inserindo, em imagens que tinham a função colonizadora e evangelizadora, aspectos de suas próprias referências ancestrais negras, como a volumetria e o gosto pela tridimensionalidade.



Figura 08: Mestre Valentim – *Medalhão com Anjo* - madeira policromada – dimensões: 130 x 85 cm - século XVIII. Coleção José Alberto Moreira/BA. FONTE: ARAÚJO, Emanuel (org.). *A Mão Afro-brasileira: significado da contribuição artística e histórica*. São Paulo: Tenenge, 1988.

A proximidade do artista com o ambiente da administração portuguesa, no Rio de Janeiro, e com o vice-rei D. Luís de Vasconcellos e Sousa rendeu-lhe trabalhos, também, na área de arquitetura e urbanismo, além de obras públicas como chafarizes e jardins. A importância do mestre é destacada na obra do artista italiano João Francisco Muzzi (fig. 09), que trabalhou na mesma época de Valentim no Rio de Janeiro. O artista é retratado como negro, sem idealizações ou branqueamentos⁷¹, apresentando, ao vice-rei, o projeto arquitetônico para a reconstrução do Recolhimento de Nossa Senhora do Parto, após um incêndio no edifício. Mestre Valentim criou uma escola, um modo de fazer retábulos e elementos decorativos, que influenciou o trabalho de outros artistas que o sucederam, deixando, assim, inúmeros discípulos. Também é considerado pela sua atuação na escultura em metal, sendo o responsável pelas primeiras estátuas fundidas em bronze no Brasil.



Figura 09: João Francisco Muzzi – *Reedificação da Igreja do Antigo Recolhimento de Nossa Senhora do Parto* (detalhe) – óleos/ tela – dimensões: 101 x 124,3 cm – 1789. Fundação Raymundo Ottoni de Castro Maya – Acervo Museu da Chácara do Céu/RJ. FONTE: ARAÚJO, Emanuel (org.). *A Mão Afro-brasileira: significado da contribuição artística e histórica*. São Paulo: Tenenge, 1988.

Em contraponto às imagens depreciativas nas quais os negros eram retratados desprovidos de dignidade, capacidade intelectual e significação positiva, Mestre Valentim é representado por um pintor italiano que registrou a sua importância como sujeito e como artista, junto a mais poderosa organização política da colônia, a própria corte portuguesa.

⁷¹ Prática para se disfarçar ou negar a herança negra ocorrida durante o período colonial, no decorrer do século XIX, de Machado de Assis, e no adentrar do século XX, do presidente da República Nilo Peçanha.

Segundo relatos de Araújo Porto Alegre, seria, inclusive, o “protegido” e artista preferido do alto representante da metrópole. O fato de ser artista, muitas vezes, proporcionava ao indivíduo uma ascensão social em função do reconhecimento de seus trabalhos. Em muitos casos, eram “apadrinhados” e os que se encontravam na situação de escravos eram libertos. Recebiam as cartas de alforria de seus senhores, espontaneamente, devido ao nível de desempenho em suas funções artísticas e profissionais. Ser artista acabava sendo, muitas vezes, uma forma de resistência à escravidão e à opressão, tornando-se um possível caminho para a liberdade e a ascensão social.

Na obra, do lado oposto onde estão localizados os altos funcionários da administração pública, há um grupo de homens, onde encontra-se o artista Leandro Joaquim (c.1738-c.1798), o terceiro da esquerda para a direita. Leandro era um dos integrantes da considerada Escola de Pintura Fluminense, ativa desde o final do século XVII, onde diversos artistas negros dedicaram-se à pintura, incluindo Manuel da Cunha (1737-1809), escravo alforriado que estudou em Lisboa que, além de pintor, atuou como escultor e professor.

Inicialmente, no Brasil, a formação desses artífices-artistas dava-se por três caminhos principais: em ateliês e oficinas dos mestres que vinham de Portugal, nas aulas formais de professores brasileiros, que haviam estudado na Europa, ou com membros de ordens religiosas que sabiam o ofício. Seguindo essas principais possibilidades de formação, aos poucos, os aprendizes brasileiros tornaram-se mestres, abrindo suas próprias oficinas. Em Portugal, esses ofícios eram regimentados por documentação específica e o processo de formação desses indivíduos, também, era acompanhado por um conselho até conseguirem a qualificação atestada por um juiz. No Brasil, assim como em Portugal, os mestres eram os que alcançavam a expertise da técnica, que ensinavam o ofício a aprendizes e que coordenavam grandes empreitadas.

Com os grupos negros, também, vieram diversos saberes, como o domínio da metalurgia, práticas escultóricas (devido à importância da tridimensionalidade na ritualística de religiões tradicionais, principalmente as de origem iorubá), técnicas de mineração e de manejo de terras (ARAÚJO, 1988). A partir das adaptações empregadas no fazer artístico colonial, devido à oferta de matérias primas presentes em cada região, e da interação entre diferentes culturas e saberes, surgiu o que alguns historiadores chamam de Barroco Luso-Brasileiro ou Luso-Colonial (OLIVEIRA, 1988).

Em Minas Gerais, a economia gerada pela atividade mineradora e o grande número de irmandades religiosas fomentaram a produção artística local. Com a distância dos centros urbanos litorâneos e a proibição da presença das ordens primeiras pela corte portuguesa na região, a formação dos artistas direcionou-se para as oficinas comandadas pelos mestres. Muitos vieram de Portugal, como Francisco Xavier de Brito, escultor e entalhador, e Manuel Francisco Lisboa, arquiteto e entalhador, pai de Antônio Francisco Lisboa (c. 1738-1814), o Aleijadinho.

O artista nascido em Vila Rica (atual Ouro Preto) era filho de Isabel, escrava de seu pai português que o assumiu como filho. Deu-lhe a alforria, enquanto ainda era muito jovem, inserindo-o nos estudos da profissão em sua oficina, como aprendiz. Muitos portugueses que tinham filhos mestiços incentivavam o exercício da atividade, pagando eventuais custos dos estudos, indicando oficinas e contatando professores. No caso de Aleijadinho, o próprio pai seria seu mestre juntamente com o tio Antonio Francisco Pombal, famoso entalhador de Vila Rica.

O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro-IHGB, fundado em 1838, que possuía, como principal propósito, historiar a formação do Brasil e construir uma identidade cultural para a nação, promovia concursos de monografias que discorressem sobre a história e a cultura brasileira. Em 1858, uma monografia⁷² sobre Antônio Francisco Lisboa ganhou o primeiro lugar. Esse fato confirma a tendência de que a busca pela tradição e por uma originalidade cultural não poderia ignorar os processos de mestiçagem e a presença negra. Em função de elementos autorais identificados em suas obras, os intelectuais modernistas o elegerem, no início do século XX, como um ícone de brasilidade, ressaltando as inovações realizadas pelo artista a partir de modelos europeus, criando, em muitos casos, uma visualidade africana e/ou popular (OLIVEIRA, 1988).

Reconhecida como um dos maiores monumentos da arte colonial brasileira, a Igreja São Francisco de Assis da Penitência⁷³ de Ouro Preto, construída entre 1766 e 1794, marca a maturidade de Aleijadinho em seu ofício, demonstrando conhecimento sobre diferentes

⁷²Rodrigo José Ferreira Bretas ganhou o concurso de monografias, promovido pela instituição, apresentando a biografia de Aleijadinho, contendo informações de documentos oficiais e depoimentos de familiares.

⁷³Tombada juntamente com o Centro Histórico de Ouro Preto, em 1938, pelo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, atual IPHAN, que em 1980, também, foi reconhecido como Patrimônio da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura –Unesco. Individualmente, a igreja é considerada pelo Instituto Português do Patrimônio Arquitectónico (Ippar) e pelos Ministérios da Educação e da Cultura de Portugal, como uma das Sete Maravilhas de Origem Portuguesa (2009).

linguagens, técnicas e materiais. O artista trabalha, de forma elaborada, desde a ornamentação interna e externa do templo, dominando o entalhe na madeira e no esteatito (pedra-sabão), até a execução dos retábulos e altares. Ainda lhe é atribuído o risco do edifício, que apresenta inovações arquitetônicas em relação aos modelos europeus típicos do Barroco Ibérico, como as curvas e contracurvas e os detalhes de ornamentação da fachada.

No óculo trabalhado em pedra-sabão (fig.10) que compõe o frontispício da igreja, Aleijadinho entalhou uma cena tradicional e recorrente da iconografia franciscana. Segundo a tradição católica, Francisco recebe, do cristo-seráfico, os estigmas no Monte Alverne, na Itália, em 1224, após longo período de jejum e oração. Do lado direito, o cenário apresenta uma estrutura arquitetônica representando a própria Igreja católica, enquanto instituição. Do lado esquerdo, o artista produziu uma rica ornamentação composta por querubins, elementos fitomórficos, além dos raios de luz celestial, que despontam por detrás das nuvens espiraladas.



Figura 10: Antônio Francisco Lisboa – *Medalhão do Frontispício da Igreja São Francisco de Assis da Penitência/Ouro Preto* – entalhe em pedra-sabão – dimensões: variadas - fim do século XVIII.
FONTE: ARAÚJO, Emanuel (org.). *A Mão Afro-brasileira: significado da contribuição artística e histórica.* São Paulo: Tenenge, 1988.

Além de ter desenvolvido um estilo peculiar, Aleijadinho destacou-se por ter se tornado mestre e, assim como Mestre Valentim, também, deixou vários discípulos. O

artista fundou escola, contribuiu para a formação de outros artífices e para a valorização da produção artística negra na época. Aleijadinho era disputado pelas irmandades e Comarcas de Minas Gerais, sendo considerado pelo historiador da arte francês, Germain Bazin, “artista de fôlego universal, último grande expoente gerado pelo Rococó” (OLIVEIRA, 1988, p.59).

No século XIX, a produção artística acadêmica concentrou-se na Academia Imperial de Belas Artes – AIBA, situada no Rio de Janeiro. Conforme constatado no primeiro eixo curatorial, a influência do pensamento escravocrata da sociedade brasileira projetou-se na instituição de ensino de artes e no universo erudito das artes plásticas. Esse fato traduz-se na história da obra *Retrato do Intrépido Marinheiro Simão, Carvoeiro do Vapor Pernambucana* (fig. 11), de José Correia de Lima (1814-1857) aluno e, posteriormente, professor da AIBA.

No ano de 1853, um naufrágio ocorreu na região de Laguna (Santa Catarina), causando a morte, por afogamento, de vinte e oito pessoas. Dos quarenta e dois sobreviventes, treze foram salvos pelo, então, marinheiro Simão Juliano, nascido em Cabo Verde, na África, que aparece, na imagem, com a blusa entreaberta, segurando uma corda em posição altiva. Segundo relatos da época, ele teria se lançado ao mar várias vezes, enfrentando condições difíceis, para salvar o máximo de pessoas que conseguisse. O ato rendeu, a Simão, condecorações oficiais do império e o título de herói, sendo lembrado, durante muito tempo, como Simão Salvador.

Seria o primeiro herói negro da história brasileira a ser retratado por um artista plástico? O historiador da arte Luciano Migliaccio (2014) afirma que a importância histórica da obra reside na exposição pública, em um ambiente de arte erudita, do que ele considera ser "o primeiro retrato heroico de um negro"⁷⁴. A obra foi produzida por um professor acadêmico, branco, ex-aluno da primeira geração da AIBA, como Debret e Montigny. Sobre o fato, Rafael Cardoso levanta o seguinte questionamento:

No Brasil escravocrata da década de 1850, circulavam poucos retratos de pessoas negras – ainda mais pintados a óleo – quanto menos representadas em atitude de hombridade, e não de subserviência. Quão mais curiosa se torna essa tela ao sabermos que foi incluída no Salão de 1859, lado a lado com outros retratos mais típicos da produção artística de então: príncipes e reis, heróis e personagens literários, nobres, comendadores e senhoras elegantes. Numa sociedade em que

⁷⁴Apesar da existência do retrato de Henrique Dias, herói militar negro das campanhas contra os holandeses em Pernambuco, datado do século XVII, de autor desconhecido. A obra integra o acervo do Museu do Estado de Pernambuco – MEPE.

as divisões de raça e classe social eram impostas com brutal diligência, como conseguiu ingressar “o preto Simão” – como ficou conhecido o retrato – no seletor panteão das figuras retratáveis do Império? (CARDOSO, 2008, p.46).



Figura 11: José Correia de Lima - *Retrato do Intrépido Marinheiro Simão, Carvoeiro do Vapor Pernambucana* – óleo s/ tela – dimensões: 92 x 72 cm –1853. Acervo Museu Nacional de Belas Artes/RJ. FONTE: CARDOSO, Rafael. *Arte Brasileira em 25 Quadros (1791-1930)*. Rio de Janeiro. Record, 2008.

Cardoso suspeita que a obra tenha sido uma encomenda de um importante editor e escritor negro, o abolicionista Francisco de Paula Brito⁷⁵. Proprietário do jornal *Marmota Fluminense*, Brito publicou uma série de reportagens e artigos sobre o feito de Simão com o intuito de exaltar sua figura e seu caráter, aproveitando a situação para criticar e combater a discriminação racial. A pintura teria servido como modelo para a produção de uma estampa litográfica com o retrato do herói, distribuída junto a um dos números do jornal. Porém, diferentemente da pintura, na estampa, ele é representado em trajes sociais

⁷⁵ Empresário e intelectual que criou uma das mais significativas organizações editoriais do Brasil, fundada na Empresa Tipográfica Dois de Dezembro, que manteve atividade intensa entre os anos de 1830 e 1860. São destaques de suas realizações: *Guanabara*, a primeira revista cultural brasileira; diversos livros de autores importantes da época como Joaquim Manuel de Macedo e Manuel Araújo Porto Alegre; diversas peças de teatro; e a primeira publicação (1855) de um texto do então desconhecido Machado de Assis, funcionário do seu jornal *Marmota Fluminense*. Ainda foi o editor do jornal *O Homem de Cor* (1833), considerada a primeira publicação regular dedicada ao combate ao racismo.

finos e com uma postura que impõe, ainda, mais respeito e dignidade. Uma semana depois, Brito encerra a série de reportagens sobre o caso na edição do dia 18 de novembro, com os seguintes versos: “*Ninguém a Simão despreze/ Ninguém lhe negue o louvor/Simão fez atos divinos/A virtude não tem cor*”. (CARDOSO, 2008, p.50).

Para além da história do naufrágio e das repercussões na imprensa da época, encontramos, nesse caso, mais evidências das posturas racistas dentro da Academia Imperial de Belas Artes. A obra foi exposta no Salão de 1859, dois anos após a morte de José Correia de Lima. Nesse contexto, apenas retratos de figuras importantes da elite, geralmente, representados de forma luxuosa, eram aceitos para a mostra, além de trabalhos de pintura histórica, extremamente valorizados, paisagens e naturezas mortas.

Para contrapor a presença de um quadro representando uma pessoa negra, ao seu lado, foi exposto um retrato de um marinheiro branco, que, também, tinha desempenhado um papel importante em suas atribuições como marujo⁷⁶. Também foi preciso inserir uma nota explicativa no catálogo da mostra sobre Simão e seu grande feito, justificando a posição de destaque daquele homem negro. Suspeita-se, ainda, que o trabalho só foi exposto devido a uma homenagem póstuma a José Correia de Lima, pois, outra obra de sua autoria⁷⁷ estava presente na mesma sala. Ao mesmo tempo em que, através da recepção da obra, podemos constatar as posturas racistas da sociedade brasileira, o trabalho de José Correia de Lima pode ser um indício de como as resistências e as ideias abolicionistas foram, aos poucos, infiltrando-se em diversos meios sociais no decorrer do século XIX.

Apesar do racismo presente no ambiente de ensino formal de artes plásticas, vários artistas negros tornaram-se alunos da AIBA e, posteriormente, da ENBA. Existia um esquema de favorecimento e de indicações para se ingressar na instituição, além de disputas entre mestres para a seleção dos novos alunos. Mesmo com todas as dificuldades impostas pelo sistema rígido e excludente, muitos estudantes negros destacaram-se, entre eles, Estevão Roberto da Silva (c.1844-1891), primeiro pintor negro formado pela Academia; Horácio Hora (1853-1890) que, após se formar, tornou-se acadêmico emérito da Academia de Belas Artes da Bahia; Antonio Firmino Monteiro (1855-1888) que, como egresso da instituição, assumiu o cargo de professor de perspectiva e teoria da sombra no Liceu de Artes e Ofícios da Bahia; Antônio Rafael Pinto Bandeira (1863-1896), neto de

⁷⁶ *Retrato do Mestre de Sumaca Manuel Correia dos Santos* (1939) do artista Augusto Muller.

⁷⁷ *Magnanimidade de Vieira* - exposta no Salão de 1841.

escravos africanos, que ingressou na AIBA com apenas dezesseis anos e que, também, tornou-se professor de pintura no Liceu baiano; os irmãos João (1879-1932) e Arthur (1882-1922) Timótheo da Costa, destacando-se desde muito jovens, chamando a atenção por seus trabalhos refinados de gravação. De todos esses artistas, Arthur Timótheo da Costa se destaca na produção de obras com temáticas raciais, retratando pessoas negras como personagens principais das cenas ou como modelos estéticos de beleza⁷⁸.

O fato de terem estudado em uma das instituições de ensino mais prestigiadas do país contribuiu de forma decisiva na ascensão de suas carreiras, mas não isenta, de qualquer forma, a ocorrência das dificuldades e boicotes vivenciados pelos artistas negros. Tinham que provar suas capacidades intelectuais, constantemente, e enfrentavam condições desiguais nos critérios para o preenchimento de vagas como artistas profissionais e/ou professores. A educação e o acesso ao conhecimento eram negados de forma sistemática aos grupos negros, mesmo após a Abolição da Escravatura em 1888. Dentro da Academia, muitas ocorrências confirmam os boicotes aos artistas negros. Desde a recusa de Manoel Dias de Oliveira, que já dava aulas de desenho e modelo vivo no Rio de Janeiro, para integrar a primeira geração do corpo docente, passando pelo não recebimento do primeiro prêmio na Exposição Geral de Belas Artes de 1879, por reconhecido merecimento de Estevão da Silva (que, após protestos inflamados do artista frente ao imperador D. Pedro II, recebeu uma suspensão de um ano da escola), até o suicídio de Antônio Bandeira na Baía de Guanabara, atribuído a desilusões em função da discriminação racial ocorridas na profissão e na vida pessoal (MARQUES, 1988). A mentalidade racista da sociedade brasileira e o caráter excludente das instituições se refletem, inclusive, na má recepção das obras que possuíam temas referentes às populações negras de forma positiva, assim, como, ocorreu com o retrato do “preto Simão”.

Como já foi citado no primeiro eixo dessa curadoria, a produção artística brasileira abarcava uma infinidade de práticas e representações, para além da Academia, através de profissionais que passaram por outros processos de formação ou por artistas autodidatas que atuavam de forma mais livre e espontânea. Para Marques (1988), apesar dessa presença incisiva da Academia e de suas diretrizes,

⁷⁸ É interessante chamar a atenção para o seu *Autorretrato* (1908), extremamente imponente, em que se autorrepresenta como um artista profissional, segurando pincéis na mão esquerda, em posição frontal, direcionando o olhar para o espectador.

Com o que, aguça-se, ato contínuo, o interesse pelas formas de resistência através das quais a cultura espontânea, nacional e popular subsiste “irredutível” nos interstícios do projeto dominante [...] Graças ao fervor de uma tal metodologia histórica, desabusada e reparadora, surgiria, ainda que tardio, por sob a cortina de fumaça da história institucional, o precioso lençol freático da autêntica cultura brasileira (MARQUES, 1988, p.133).

Confirmando o apontamento do autor de que a produção artística no Brasil extrapolava as dependências das escolas oficiais, temos como precioso exemplo a obra (fig. 12) de um artista que possui uma biografia fora do comum, que ainda é pouco conhecido, até mesmo entre pesquisadores: Domingos Teodoro de Ramos. O escravo Domingos foi enviado para lutar na Guerra do Paraguai (1864-1870) e, após o seu retorno, tornou-se livre, através da concessão da carta de alforria. Estabeleceu-se como operário, mas, também, era um artista autodidata que produzia ativamente. Tempos após a guerra, executou um trabalho sobre o conflito que, de forma irônica, apresenta uma versão bem diferente das famosas cenas de batalha, idealizadas pelas pinturas históricas produzidas pela Academia.



Figura 12: Domingos Teodoro de Ramos – *O Cabo Chico Diabo do Diabo Chico Deu Cabo* – óleo s/ zinco – dimensões: 92 x 90 cm – c. 1908. Coleção Luis Carlos Woiski Marinho de Andrade/SP. FONTE: ARAÚJO, Emanuel (org.). *A Mão Afro-brasileira: significado da contribuição artística e histórica*. São Paulo: Tenenge, 1988.

Domingos Teodoro produziu a obra a partir de uma imagem publicada na imprensa da época, que ilustrava a Batalha de Cerro Corá, na qual o líder paraguaio Francisco Solano López foi atingido, na virilha, pela lança do cabo brasileiro José Francisco Lacerda, apelidado de Chico Diabo. Na parte inferior da imagem, é possível ver o bordão que ficou famoso no período e que, também, intitula o trabalho.

O artista representa o cabo Chico Diabo como um homem negro (apesar de este ser branco), em uma provável analogia ao heroísmo dos combatentes negros que contribuíram de forma decisiva para a vitória do Brasil sobre o Paraguai, ao incorporarem o exército brasileiro após o agravamento do conflito. Estaria ele mesmo projetando-se na figura do herói? É possível que o artista tivesse a intenção de promover a visibilidade e a importância da presença, não apenas dos soldados negros na guerra, mas das populações negras na história do Brasil como um todo. Muitas informações sobre a vida e a obra de Domingos Teodoro são imprecisas, mas, a partir da descrição de sua obra *Santa Ceia*, hoje perdida, podemos perceber a postura sarcástica e combativa do artista, como bem explica o autor:

O pintor, escravo da família Sabóia, de Sobral, CE, partiu para os campos de batalha da Guerra do Paraguai, mediante promessa de alforria. Liberto, passou a trabalhar em Sobral, na indústria têxtil de seus antigos senhores. Deixou vasta obra do qual se destacava uma *Santa Ceia*. Cristo e os apóstolos, sentados no chão, à moda indiana, eram todos negros, e Judas, branco. Todos os seus quadros foram incinerados no início da década de 1930, a mando de um dos administradores europeus da indústria em que trabalhava o pintor, já que não reconhecia valor algum em sua produção artística. Ao que parece, este é o único quadro de Domingos Teodoro que chegou até nós (ARAÚJO, 1988, s/p.).

O fato de suas obras terem sido queimadas por não apresentarem “valor artístico”, segundo o julgamento de um industrial europeu, reforça o pensamento de que a cultura erudita e as produções artísticas acadêmicas eram as mais valorizadas pelo *status quo* da época. Os artistas independentes não gozavam do mesmo prestígio dos que frequentavam as escolas e que seguiam os rígidos padrões estéticos europeus. Outro fator que pode justificar a destruição das obras são os temas trabalhados por Domingos Teodoro. Sem dúvida, a representação de um Jesus Cristo negro, assim como seus apóstolos, e apenas Judas branco, na passagem do século XIX para o XX, era uma atitude, no mínimo, subversiva. A negação e a destruição de suas produções artísticas são fenômenos que, mais uma vez, refletem os desdobramentos do racismo existente no Brasil, percebidos através da maneira com que essas obras foram recebidas.

Um artista com trajetória de resistência muito consistente, que viveu no Rio de Janeiro, no início da década de 1940, é o gaúcho Wilson Mendonça Tibério (c.1920-2005). Desde criança, já apresentava habilidades e interesse pelas artes, através do desenho e da pintura, provocando sérios desentendimentos com o pai. Ainda em Porto Alegre, trabalhava com pintura de cartazes publicitários, tendo aulas de estudos da cor com o artista italiano Cursi. Muito jovem, decidiu sair de casa e ganhar a vida como artista.

Ao chegar à capital federal, rapidamente, desenvolveu sua capacidade artística, aflorando, também, o seu espírito contestador ao ligar-se aos integrantes do Partido Comunista. Em seu autorretrato (fig.13), realizado, provavelmente, enquanto ainda frequentava as aulas da ENBA, Wilson Tibério autorrepresentou-se de forma imponente, em uma postura de autoafirmação, olhando diretamente para o observador. Como um pintor acadêmico que era, aparece envolvido em um trabalho de pintura de cavalete, no qual demonstra estar produzindo uma clássica cena de nu feminino. O autorretrato pode ser compreendido, aqui, como um exercício subjetivo de falar sobre si próprio e de sua profissão bem-sucedida, materializada na imagem autoafirmativa.



Figura 13: Wilson Tibério – *Autorretrato* – óleos/tela – dimensões: 100 x 80 cm – c. 1941. Acervo da Pinacoteca Barão de Santo Ângelo do Instituto de Artes da UFRGS/Porto Alegre.

FONTE: <http://www.ufrgs.br/acervoartes> .

A partir daí, o artista debruçou-se sobre temas ligados à população negra carioca, ao dia a dia das favelas, ao carnaval e ao samba, em busca de identificação com suas heranças africanas. Realizou viagens para o Mato Grosso, para registrar aspectos da cultura de grupos indígenas locais e para a Bahia, experiência que gerou um volume significativo de desenhos e pinturas, em que práticas ritualísticas e o universo do candomblé⁷⁹ acabaram tornando-se seus principais temas.

No Rio de Janeiro, expôs em diversos lugares, como no edifício do Ministério da Educação e Cultura (primeira individual) e no Salão da Escola Nacional de Belas Artes, chamando, logo, a atenção de professores e agentes culturais, fato que lhe rendeu uma bolsa para estudar na Europa, partindo para a França em 1947. No mesmo ano, o pesquisador sobre culturas negras e antropólogo Arthur Ramos comentou a produção artística de Tibério da seguinte forma:

Wilson Tibério é o restaurador da tradição africana na arte negra do Brasil. Enraizado no solo do Novo Mundo, é evidente que ele pode rejeitar as formas europeias de expressão pictural. A escolha de seus temas revela um fundo social, quase tribal da sua arte. No Rio de Janeiro, é para o morro que dirige seu olhar, ele lhe servirá de quadro para as cenas da vida cotidiana dos negros das favelas da cidade. Cenas exprimidas com um vigor jamais obtido por qualquer outro artista. Tibério foi bem além! Ele pintou e desenhou a vida dos negros nas festas do Carnaval, nas Escolas de Samba. Ele se apropriou do segredo das contorções musculares, das mímicas, da atitude estática própria a seus personagens. Suas telas representando as "macumbas" revelam o pintor herdeiro do velho artista da tribo africana, Macumbas e Candomblés não são para ele motivos exóticos... pintar é, para Tibério, um ato essencial, em contato íntimo com a vida social e religiosa do negro, seja ele originário do Rio ou da Bahia. Tibério não busca, nas danças e rituais, um estímulo artificial para suas emoções artísticas, mas ele vai ver seus irmãos negros porque ele é negro, porque ele quer compreendê-los. Ele quer fazer parte desta comunidade, integrar-se profundamente. Tibério é um pintor negro, sua história surpreendente é a que nos conta este moderno "arokin" armado de lápis e pincéis.⁸⁰

⁷⁹ Religião formada a partir da junção de crenças africanas de diferentes grupos culturais e étnicos, que vieram para o Brasil, e que, como forma de resistência e preservação de suas práticas e filosofias, uniram suas tradições, resignificando valores e rituais. Foi estruturada nos processos de intercâmbio cultural, a partir da diáspora africana no país, assim, como diversos cultos, também, surgiram em outras regiões da América. Segundo Milton Silva dos Santos (2012), o termo "candomblé" vem da palavra banto *Kandombele*, que significa "culto" ou "pedir pela intercessão dos deuses", também, podendo designar o local onde as cerimônias são realizadas. Alguns desses deuses são chamados de orixás e possuem complexa ligação com as forças da natureza. O autor, ainda, acrescenta que, no Brasil, existem três principais variações da religião chamadas de "nações": o candomblé de raiz congo-angola, o jeje daomeano e o iorubá, que possui diferentes linhas, conforme as regiões do Golfo da Guiné, na costa oeste africana, como Togo, Benin e Nigéria.

⁸⁰ Declaração sobre a exposição de Wilson Tibério no Hotel Quitandinha, em Petrópolis, que impulsionou sua carreira como artista e contribuiu para a aquisição de uma bolsa para estudar na França. In: <http://wilsontriberio.free.fr>, site feito pela filha mais velha, Gisele Tibério, considerada uma das poucas fontes de pesquisa confiáveis, já que existem poucas e desconhecidas informações sobre o artista.

Na Europa, o artista aperfeiçoou, ainda mais, seus estudos, experimentou novas técnicas, foi em busca de outras vivências, expondo em vários espaços (inclusive em uma coletiva anti-franquista, organizada por Pablo Picasso, em 1951). Seguindo suas inspirações libertárias, tornou-se um artista-militante, dedicando-se a trabalhos que dão ênfase às culturas afro-brasileiras, aos problemas sociais de algumas regiões da África e aos desdobramentos políticos e culturais da diáspora africana. Visitou o Senegal como convidado, país subjugado como colônia francesa, na época, onde teve problemas por defender um trabalhador negro que estava sendo maltratado por um encarregado branco em uma pedreira perto de Dakar. Também esteve no Benin e, com mais frequência, na Costa do Marfim.

Sua circulação entre Europa e África (morou na França, no Senegal e na Itália) foi intensa, o que influenciou de forma decisiva sua obra e suas posturas políticas. Rapidamente integrou a luta de seus “irmãos de cor”, como ele mesmo dizia, apresentando denúncias sobre as péssimas condições dos negros nas colônias francesas e enaltecendo as formas de resistência desses grupos. Participou de inúmeras conferências, exposições e festivais, ativamente, durante toda a sua vida no exterior, sempre comprometido com as lutas antirracistas e com o fortalecimento das identidades negras.

Apesar de ter frequentado aulas formais de arte, Wilson Tibério foi um artista livre de escolas e convenções. Não seguiu professores ou movimentos e, sim, suas próprias inquietações e questões pessoais, demonstrando estar em sintonia com os caminhos que a arte seguiria, de forma mais efetiva, a partir de meados do século XX. Acreditava no poder político da arte e, além de denunciar os problemas vivenciados pelos negros na África colonizada, também, representava elementos das culturas afro-brasileiras em um jogo de identificação e valorização ancestral. No caso de Wilson Tibério, autoria e tema uniram-se para configurar o que seria uma arte afro-brasileira engajada, projetando o orgulho e a afirmação das culturas negras no Brasil e no próprio continente africano.

Em meados do século XX, artistas independentes, negros, mulheres e populares começaram a ganhar maior visibilidade e reconhecimento dentro do universo artístico erudito. As técnicas e as temáticas expandiram-se e os “velhos” modelos foram questionados. A arte abstrata ganhou força na década de 1950, com o Movimento Concretista e, na década seguinte, os Neoconcretos propõem ainda mais inovações (DUARTE, 2008). Lutas sociais, em todo o mundo, multiplicam-se, articulando artistas e

intelectuais de diferentes continentes. Grupos e movimentos organizam-se em defesa dos direitos humanos e civis, como o *Black Power* nos Estados Unidos, e as frentes libertárias pela independência das colônias europeias na África. Acompanhando as transformações históricas, as inovações estéticas e as novas concepções de arte vão se estabelecendo até chegar ao que, hoje, chamamos de arte pós-moderna ou contemporânea. A experimentação torna-se um caminho para a prática artística e os modelos tradicionais são revistos. Novos suportes, linguagens, temas e discursos apresentam-se e a liberdade de expressão parece ser um dos principais condutores dos processos criativos. Arte e vida aproximam-se, impulsionando poéticas ligadas ao cotidiano e às questões pessoais dos artistas.

Através das religiões afro-brasileiras, como as vertentes variantes do candomblé, por exemplo, foi possível se preservar importantes elementos tradicionais de diferentes povos africanos, que trouxeram suas práticas para o continente americano, em função do sistema colonial europeu. Esse fato pode explicar porque muitos artistas trabalham, em suas poéticas, aspectos desses rituais e elementos da iconografia religiosa, principalmente, dos grupos iorubás e bantos, por tratar-se de pontos de resistência e transmissão de conhecimentos ancestrais (LOPES, 2004).

Assim como em outras religiões do mundo, é possível identificar a estreita relação entre a arte e o sagrado em algumas vertentes religiosas africanas. A música e a dança são ferramentas que conduzem os rituais, instaurando liturgias e proporcionando a interação dos praticantes com as suas divindades. Os instrumentos musicais possuem um papel fundamental e as variações dos toques dos agogôs e atabaques funcionam como agentes comunicacionais. As imagens trazem simbologias que possibilitam o reconhecimento das entidades, configurando uma iconografia ora figurativa, ora abstrata, mas cheia de significados que sintetizam um conjunto de filosofias e visões de mundo. A ancestralidade e o respeito às forças da natureza, detectada na figura 14, são pontos fundamentais das religiões de matriz africana.

Deoscóredes Maximiliano dos Santos, o Mestre Didi (1917-2013), escultor, escritor e sacerdote, é, sem dúvida, um dos principais representantes dessa poética, baseada na religiosidade e na indistinção entre vida e obra. Ingressou na vida religiosa através de sua mãe, Maria Bebiana do Espírito Santo, a Mãe Senhora, ialorixá, sacerdote feminino e responsável pelo culto. Mãe Senhora recebeu, em 1965, no Rio de Janeiro, o título de *Mãe Preta do Brasil*, por cumprir, com dedicação, o papel de transmitir as tradições negras

africanas aos seus descendentes e “irmãos”, tornando-se uma das mais significativas militantes da causa pela legitimação do candomblé no Brasil. Dirigiu o *Ilê Axé Opô Afonjá*, terreiro de candomblé fundado por Eugênia Anna dos Santos, mais conhecida por Mãe Aninha de Xangô, em 1910. Trata-se de um espaço centenário, dedicado à manutenção de tais tradições, na Bahia, e que, até a atualidade, luta contra a intolerância religiosa e o racismo.

Mestre Didi, ainda, descende dos *Asipà*, uma das famílias fundadoras de Ketu, importante cidade do Reino Iorubá, na atual fronteira entre a Nigéria e a República do Benin. Ainda adolescente, Mestre Didi recebeu, de Mãe Aninha, o título de *Assogba*, o mais importante sacerdote do culto de *Obaluaê*, orixá filho de Nanã e irmão mais velho de *Oxumaré*. Logo envolveu-se em associações e eventos destinados à manutenção das tradições africanas no Brasil, tendo visitado a África muitas vezes, entre elas, como convidado da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO.



Figura 14: Mestre Didi – *Iwin Igi N'la: Grande Espírito da Árvore* — palha, couro pintado e contas coloridas dimensões: 187 x 51 x 15 cm – 1979. FONTE: Mestre Didi: Mo Ki Gbogbo in – Eu Saúdo a Todos / [textos: Mattar, Denise. Darzé, Thais; curadoria Denise Mattar; co-curadoria: Thais Darzé]. São Paulo: Almeida e Dale Galeria de Arte, 2018.

No catálogo da exposição *Mestre Didi: Mo Ki Gbogbo In – Eu Saúdo a Todos*, ocorrida no ano de 2018, em São Paulo, na galeria Almeida e Dale, as curadoras Denise Mattar e Thais Darzé falam sobre a trajetória do artista e sua ligação com a religião da seguinte maneira,

Como artista plástico, Mestre Didi é um dos raros artistas afro-brasileiros que teve um pleno reconhecimento da crítica de arte nacional e internacional. Seu trabalho, ligado aos objetos sagrados do culto do Candomblé, realiza uma síntese expressiva do repertório coletivo da ancestralidade africana e, ao mesmo tempo, transcende esses códigos, permeando-os de criatividade e de um acento brasileiro [...] suas esculturas expressam uma forma de pensamento específica, que propõe outra maneira de se relacionar com o real. Ao abordar seu trabalho, é preciso ter em mente que a cultura negra é plural, não se compreende como uma unidade oposta ao mundo exterior. Cada ser carrega, em si mesmo, a família, os ancestrais e as entidades divinas e integra o mundo, trocando, com esses parceiros, a energia vital. A arte negra é uma expressão disso e está integrada à uma cosmovisão de difícil entendimento no Ocidente, herdeiros que somos do pensamento racional, cartesiano, individualista e pretencioso (MATTAR, 2018, p.7).

Mestre Didi produziu inúmeras esculturas totêmicas, de cunho religioso, usando diversos materiais da própria natureza. A tridimensionalidade é uma linguagem que fundamenta a produção artística de muitos povos africanos, como as iorubás, por exemplo. Nas obras desses grupos, que se concentravam na Nigéria e no antigo reino do Daomé (atual Benin), é, claramente, perceptível a presença de objetos e esculturas, além da estreita relação com formas geometrizadas. A prática escultórica e a talha, oriundas desses povos africanos, demonstram uma forte tradição, uma diversificada produção e um estilo único aos olhares conhecedores de arte negra.

Wilson Tibério, Mestre Didi e muitos outros artistas inserem, em suas poéticas, elementos ritualísticos e narrativas sagradas, favorecendo a preservação da memória e das identidades culturais negras. Esses trabalhos, além de darem visibilidade a essas manifestações, que, ao longo da história do Brasil, foram negadas e reprimidas, contribuem para a manutenção das práticas afro-brasileiras e para o seu reconhecimento, enquanto elemento constitutivo da cultura nacional.

Esse segundo eixo curatorial enfatizou artistas que assumiram uma posição de enfrentamento em relação ao racismo e que fizeram, de suas produções, um meio de valorização das populações negras no país. Ao contrário do que os estudos tradicionais de história da arte apresentam como referências, que se respaldam na perspectiva eurocêntrica

para definir artistas e movimentos estéticos⁸¹, essa seleção optou por ressaltar trabalhos que evocam a presença negra na arte brasileira de forma valorativa, assim, o intuito inicial da própria pesquisa no que se refere à produção contemporânea.

Considerando a autoria, uma infinidade de nomes de artistas afrodescendentes, que atuaram desde o período colonial até a atualidade, também, poderia estar presente nessa curadoria como: José Teóphilo de Jesus, Thebas (Joaquim Pinto de Oliveira), Francisco das Chagas - “O Cabra”, Jesuíno do Monte Carmelo, Silvestre de Almeida Lopes, Emmanuel Zamor (como todos os outros alunos da Academia já citados), Heitor dos Prazeres, Agnaldo Manuel dos Santos, Rubem Valentim, Abdias do Nascimento, Jorge dos Anjos, Arthur Bispo do Rosário, Emanuel Araújo, Isabel Mendes da Cunha (Dona Isabel), Sérgio Vidal, Carlos Alberto Oliveira, Pedro Paulo Leal, Maria Lídia Magliani, Neuza Fernandes, Francisco Biquiba Guarany, Gabriel Joaquim dos Santos, Maurino Araújo, Eustáquio Neves, Sônia Gomes, Leandro Machado, Jaime Laureano, Sidney Amaral, Renata Felinto, Advânio Lessa, Aline Motta, Priscila Rezende, Sérgio Adriano, Antônio Obá, Caetano Dias, Dalton Paula, João Manoel Feliciano, Arjan Martins, Raízza Prudêncio, Moisés Patrício, Musa Michelle Mattiuzzi, Rommulo Vieira Conceição, Rubiane Maia, Tiago Sant’Ana, Lira Marques, Linoca Sousa, Angélica Dass, Ventura Profana, Zaika dos Santos etc.

Em relação ao tema, encontramos muitos artistas brancos e, até mesmo estrangeiros, que, também, trabalharam questões raciais em suas produções de forma apreciativa, que tiveram o interesse em registrar as populações negras como cidadãos, assim, como, em dignificar as manifestações culturais afro-brasileiras. São eles: Carlos Julião, Manoel da Costa Athayde, Marc Ferrez, Militão Augusto de Azevedo, Christiano Júnior, Caribé, Pierre Verger, Lasar Segall, Alberto da Veiga Guignard, Alfredo Volpi, Hélio Oiticica, Mário Cravo Neto, Mário Cravo Jr., Tatti Moreno, entre outros.

⁸¹ Essa constatação pode ser confirmada através do recente projeto de pesquisa “A História da _ rte”, idealizado pelo artista e pesquisador Bruno Moreschi, que analisou onze livros de história da arte utilizados em cursos de graduação de artes visuais no Brasil. Dos 2.443 artistas citados nos livros, apenas 22 são artistas negros e/ou negras, uma porcentagem de 0,9%. Após diversas análises e críticas, a pesquisa levanta a seguinte questão: “que ações concretas estão sendo tomadas para que acervos deixem de ignorar as produções artísticas de mulheres, negros, indígenas e dos não europeus?”. Esses dados ajudam a compreender a urgência do movimento artístico e político na luta pela configuração da autoimagem negra e pelo protagonismo nas artes visuais na contemporaneidade. Outro ponto que também adensa a discussão é a inexpressiva presença de negros em instituições culturais exercendo funções de gestores, curadores ou educadores. Resultados detalhados da pesquisa podem ser acessados em www.historiada_rte.org.

Cada um desses artistas, a seu modo, considerando diferentes contextos históricos, linguagens artísticas e ascendência, apresentaram em suas obras, referências que se contrapõem aos estereótipos construídos em relação aos grupos negros. Alguns, inclusive, são emblemáticos ativistas pelo reconhecimento das culturas afro-brasileiras e militantes engajados na luta antirracial no país. Essa linha de representação positiva das populações negras nas artes visuais é considerada o ponto-chave dessa pesquisa, que visa problematizar as questões étnico-raciais, fortalecendo as culturas negras e afro-brasileiras, corroborando com o movimento de afirmação e de empoderamento negro.

Portanto, as obras selecionadas por essa curadoria constataam que, se por um lado Albert Eckhout, Johann Moritz Rugendas e Jean-Baptiste Debret (entre inúmeros outros artistas estrangeiros) ajudavam a construir um imaginário estereotipado dos grupos negros, refletido nas imagens que ilustram livros didáticos, Antônio Francisco Lisboa, Mestre Valentim e João Francisco Muzzi demonstram o protagonismo negro nas artes, ainda, no período colonial. Já no século XIX, duas obras de professores brancos da Academia Imperial de Belas Artes se contrapõem: José Correa de Lima exalta, em um inusitado retrato, a figura de Simão, o negro marinheiro, enquanto Modesto Brocos y Gómez ilustra o racismo científico presente na mentalidade e no projeto político de Estado brasileiro. No mesmo período, comprovando que a produção artística não se limitava às excludentes instituições de ensino, o pouquíssimo conhecido Domingos Teodoro de Ramos nos revela uma obra irônica e contestadora, produzida no decorrer de sua trajetória como militar e artista autodidata. Já no século XX, apesar de considerarem as africanidades na formação da cultura nacional, Tarsila do Amaral e Emiliano Di Cavalcanti reforçam velhos estereótipos, destoando-se das obras que evocam a resistência política e cultural de Wilson Tibério e Mestre Didi.

3

**ARTE E AFIRMAÇÃO DAS POPULAÇÕES NEGRAS NO BRASIL NA VISÃO DE
CINCO ARTISTAS CONTEMPORÂNEOS**

Se para os artistas, a realização de um trabalho pode significar a superação do desafio de projetar suas ideias em algo concreto e de expressar visualmente sentimentos e emoções, para historiadores, filósofos e outros estudiosos, um dos caminhos para se compreender uma obra de arte, de forma mais complexa, é seguir na direção contrária. As entrevistas buscam revelar, justamente, essa trajetória inversa, que parte da produção artística para identificar os pensamentos que impulsionaram o trabalho, os procedimentos e as experimentações que o artista vivenciou no decorrer desse processo. Com um roteiro estruturado⁸² em torno dos âmbitos de compreensão crítica da arte, propostos por Franz⁸³ (2003), as perguntas visam conhecer as posturas e as opiniões desses artistas em relação às questões étnico-raciais, assim como, as diretrizes estéticas e éticas que conduzem seus projetos poéticos.

⁸² Consultar Anexo I que integra essa dissertação.

⁸³ Ver definição dos âmbitos no Capítulo 1, p. 26-27.

3.1 *Entrevista com os Artistas Selecionados*

No decorrer da pesquisa sobre os artistas contemporâneos, selecionados pela curadoria educativa, entrevistas cedidas à imprensa, em reportagens de jornais, revistas e televisão, se mostraram importantes fontes para uma maior compreensão sobre os seus trabalhos. Comentários pessoais sobre os projetos poéticos e sobre obras pontuais contribuíram para o maior entendimento de suas produções como um todo. Nesse momento foi considerada a possibilidade de, também, entrevistá-los, objetivando uma aproximação com as suas posturas individuais em relação às questões raciais, por onde passam suas pesquisas e como configuram-se seus processos criativos.

Um método muito eficaz para se coletar dados de pessoas que podem contribuir para a pesquisa científica é a entrevista. Existem diferentes tipos de entrevistas que são mais pertinentes do que outros, dependendo da natureza da informação que o pesquisador está interessado em acessar e do seu objeto de estudo. Nas pesquisas desenvolvidas pela maioria das disciplinas que englobam as Ciências Humanas, existem seis tipos principais de entrevista: projetiva, história de vida, aberta, grupo focal, estruturada e semiestruturada (BONI; QUARESMA, 2005, *apud* BECKER, 1994).

A configuração semiestruturada foi a que mais adequou-se a esse trabalho pois, ao mesmo tempo em que segue um roteiro específico de perguntas, também, oferece liberdade ao entrevistado, permitindo certo grau de informalidade nas conversas. Considerando o caráter estritamente subjetivo das informações que interessam a essa etapa da dissertação, e alinhada aos precedentes da pesquisa qualitativa, que “trabalha com significados, motivações, valores e crenças”, a entrevista semiestruturada apresentou-se como o melhor procedimento a ser utilizado, já que, a intenção é investigar os projetos poéticos, os processos criativos e as opiniões pessoais dos artistas sobre questões raciais e seus reflexos na arte, na política, na educação e na sociedade brasileira como um todo.

Segundo Boni e Quaresma (2005), para uma entrevista ser eficiente, permitindo extrair o máximo de informações necessárias, é preciso um bom planejamento e atenção para vários detalhes que podem fazer diferença no resultado final. Um deles, é a construção do roteiro que está no cerne do bom desempenho da entrevista semiestruturada, já que esta, não se prende às respostas “rápidas e precisas”. Além de determinar o conteúdo da

conversa, a partir das questões mais importantes, pode restabelecer uma linha de raciocínio, caso o assunto siga para outros rumos, “ajudando a recompor o contexto da entrevista”.

Dividido em quatro blocos com cerca de quatro perguntas cada, o roteiro configurou-se da seguinte maneira: bloco 1: o projeto poético (âmbito estético-artístico); bloco 2: o negro no campo da arte e da história da arte brasileira (âmbito estético-artístico); bloco 3: a questão étnico-racial (âmbito histórico-antropológico e crítico social) ; bloco 4: a Lei 10.639/03 (âmbito crítico-social). Para finalizar a entrevista, ainda foi inserida no roteiro a seguinte pergunta: “Você poderia falar um pouco sobre as suas obras escolhidas por essa curadoria?”.

Após a elaboração do roteiro⁸⁴, iniciou-se a busca pelas autorizações de uso das obras e pela marcação das entrevistas. A primeira comunicação estabelecida com os artistas, para introduzir o assunto da pesquisa, foi realizada através de redes sociais ou por meio de pessoas conhecidas em comum, que indicaram os melhores caminhos para essa aproximação. Os artistas selecionados concordaram em ceder as autorizações e conceder as entrevistas presenciais, demonstrando uma postura extremamente colaborativa, apesar de todos eles estarem muito envolvidos com projetos e exposições pessoais na época. A disponibilidade e o interesse apresentados pelos artistas evitaram uma possível alteração na lista formulada pela curadoria educativa que, em função de uma resposta negativa por parte de algum deles, poderia demandar mudanças e substituições.

Comecei o planejamento das viagens de acordo com a disponibilidade dos artistas, considerando, também, a compatibilidade com os meus compromissos profissionais. A partir desse cronograma duplo, a primeira viagem foi marcada para São Paulo, em outubro de 2018. Consegui conciliar o encontro com Rosana Paulino, que vive na cidade, no mesmo dia da dupla Isabel Lofgren e Patricia Gouvêa, que estavam com a exposição *Mãe Preta* na galeria Mario Schenberg, no Complexo Cultural Funarte-SP⁸⁵. A entrevista aconteceu no dia 06/10, de forma parcial, antes do “bate-papo com as artistas”, marcado para o mesmo dia. Ao todo, a conversa aconteceu entre 10h00 e 13h00, aproximadamente, incluindo parte da entrevista e a apresentação do projeto feito pela dupla aos visitantes. Como não conseguimos finalizar o roteiro das entrevistas na íntegra, em função do formato

⁸⁴ Anexo I dessa dissertação.

⁸⁵ Em exposição do dia 04/10 a 25/11/2018.

do evento, posteriormente, as artistas gentilmente enviaram por escrito as respostas que ficaram faltando. Estar presente na exposição, ainda, me permitiu fotografar as obras escolhidas para o material educativo e coletar textos ligados ao tema disponibilizados para o público no espaço expositivo.

A entrevista com Rosana Paulino aconteceu no mesmo dia (06/10), à tarde, e foi um pouco mais tranquila, devido à escolha do local. Ocorrida em um Café no centro de São Paulo, rendeu uma hora e trinta e nove minutos (1h39m) de conversa gravada. Na ocasião, a artista estava com obras a mostra na exposição *Histórias Afro-Atlânticas* ocorrida no Museu de Arte de São Paulo - MASP e no Instituto Tomie Ohtake⁸⁶. Paralelamente, ainda, estava envolvida com a pré-produção de sua exposição individual *Rosana Paulino - A Costura da Memória*, a ser realizada na Pinacoteca do Estado de São Paulo⁸⁷. Em função da quantidade de assuntos que foram se desdobrando de maneira informal, foi preciso reenviar algumas questões que ficaram faltando para que a artista respondesse posteriormente. Nessa etapa das entrevistas, foi constatada a necessidade de seguir o roteiro de perguntas de forma mais rígida.

Ainda no mês de outubro, fui para a cidade de Salvador coletar o depoimento de Ayrson Heráclito. Devido a algumas falhas nas outras entrevistas, de não conseguir seguir todo o roteiro de maneira organizada, foi sugerido um lugar bem propício e o roteiro foi seguido com mais atenção. Fui recebida na casa do artista no dia 28/10. Nesse ambiente extremamente tranquilo e imersivo, pude conhecer, pessoalmente, algumas de suas obras, assim como, as de outros artistas que integram sua coleção de arte afro-brasileira. No encontro, totalizamos uma hora e vinte e sete minutos (1h27m) de gravação, mas as conversas informais acabaram estendendo-se por toda a manhã. Naquele mês, o artista estava finalizando sua participação no projeto da exposição *Histórias Afro-Atlânticas*, em São Paulo, na qual assumiu, em conjunto com outros profissionais⁸⁸, a curadoria da mostra.

Por fim, a última entrevista realizada foi com Paulo Nazareth. Apesar de viver na região metropolitana de Belo Horizonte, na ocasião, o artista estava em uma de suas viagens que resultam inúmeros registros, gerando material de pesquisa para seus projetos. Após o seu retorno, a conversa foi marcada no mês de novembro, no Palácio das Artes, sede da Fundação Clóvis Salgado. A gravação foi realizada no dia 19/11, com duração de

⁸⁶ Em exposição do dia 29/06 a 21/10 de 2018.

⁸⁷ Em exposição do dia 08/12/2018 a 04/03/2019.

⁸⁸ Adriano Pedrosa, Hélio Menezes, Lilia Moritz Schwarcz e Tomás Toledo.

uma hora e vinte e três minutos (1h23m), sem contar outros assuntos informais, que fizeram com que a conversa ocupasse toda a manhã. Na época, o artista estava se preparando para a abertura da exposição inédita *Faca Cega*, que foi exibida no Museu de Arte Moderna da Pampulha⁸⁹, localizado na mesma cidade.

Todas as entrevistas foram transcritas integralmente⁹⁰ e o processo de análise se deu pela comparação dos depoimentos. Visando agilidade nas comparações, as respostas foram agrupadas conforme os blocos de perguntas. Um equilíbrio entre o volume e a extensão das respostas foi considerado para que nenhum artista se sobressaísse mais do que os outros. Depois foram marcados em negrito os trechos mais significativos, buscando identificar possíveis pontos em comum ou divergências nas opiniões dos artistas, assim, como, peculiaridades de suas produções. Apesar do tempo de entrevista ter sido, relativamente longo (em torno de 2h), nem todo o conteúdo das conversas está relacionado às perguntas do roteiro.

Rever com atenção as opiniões dos artistas, depois do momento mais intenso que é o encontro presencial, fez com que eu me aproximasse ainda mais de suas posições diante do tema. Apesar de haver algumas convergências nas opiniões, no que diz respeito às questões raciais, também, foram identificadas diferentes posturas e preocupações específicas e a grande diversidade de temas que fundamentam suas pesquisas. A partir daí, essas singularidades presentes em suas obras foram percebidas de forma mais clara, alicerçando as propostas de mediação e o material educativo.

Na análise dos depoimentos, as respostas dos artistas foram agrupadas em torno de um mesmo tópico para facilitar a análise comparativa. O primeiro bloco, direcionado para as considerações dos artistas sobre os seus projetos poéticos, contempla o âmbito estético-artístico. O segundo bloco, aborda seus posicionamentos sobre a presença do negro no campo da arte e da história da arte brasileira, problematizando questões tanto do âmbito estético-artístico, como, do histórico-antropológico e crítico-social. O terceiro bloco, agrupa as respostas sobre as questões étnico-raciais no Brasil, compreendendo os âmbitos histórico-antropológico e crítico-social. Por fim, o último bloco de perguntas investiga as opiniões dos artistas sobre a Lei 10.639/03, também, dialogando com o âmbito crítico-social.

⁸⁹ Em exposição do dia 08/12/2018 a 07/04/2019.

⁹⁰ As transcrições das entrevistas foram feitas por pessoas contratadas, visando à agilidade no processo seguinte de análise comparativa das respostas.

Como era de se esperar de uma curadoria em torno da afirmação das identidades negras na arte contemporânea brasileira, o compromisso com o combate à discriminação racial no país é um ponto em comum entre todos os artistas entrevistados. No entanto, o modo como cada um explora essas questões em seus trabalhos é muito diverso, englobando temas como cultura afro-brasileira, ancestralidade negra, memórias afetivas, gênero, ligações geográficas e emocionais entre Brasil e África Ocidental, racismo científico etc. Em busca de mais detalhes sobre os seus interesses pessoais inseridos nas obras, e sobre as escolhas das técnicas artísticas que deram forma aos seus trabalhos, o primeiro bloco de análise das respostas reuniu informações sobre os projetos poéticos dos artistas.

3.2. Projeto Poético: dimensões éticas e estéticas

Esse bloco de perguntas buscou investigar como os artistas desenvolvem os seus processos criativos, ou seja, que ideias eles procuram trabalhar em suas produções, como elas vão se desenvolvendo e, de que forma são projetadas, materialmente, nas obras. A intenção aqui é descobrir por onde as suas pesquisas transitam, em quais outras áreas do conhecimento os artistas se embasam, como utilizam-se das linguagens e das técnicas artísticas e quais seriam os pontos de ligação entre seus trabalhos. As perguntas procuraram identificar, também, se produções de outros artistas inspiram seus trabalhos e como as questões raciais influenciam suas poéticas.

A partir dos estudos de Fayga Ostrower (1977) e de Ana Cecília Salles (1996) sobre o processo criativo em artes, Rachel Vianna (2009) define o conceito de projeto poético como: o conjunto de “princípios que orientam o processo criativo de um artista, ligando suas obras umas às outras, e conferindo uma identidade própria ao conjunto de sua produção” (VIANNA, 2009, p.03). Segundo a pesquisadora, esse processo pode ser caracterizado por dois eixos que se relacionam: os princípios éticos, “que são definidos por suas concepções morais, ideológicas e por seus valores individuais”, e os princípios estéticos, “que darão forma às suas ideias e que, também, trazem significados intrínsecos” (VIANNA, 2009, p.04). Esses dois eixos são influenciados por três aspectos significativos: o contexto histórico em que o artista está inserido, o vínculo vital que se estabelece entre a experiência de vida e sua obra e o caráter dinâmico do pensamento criativo.

No caso de Ayrson Heráclito, seu dispositivo criativo é o universo sagrado de algumas religiões de matriz africana, das quais é praticante. Com muita prudência e

respeito, o artista apropria-se de elementos que integram cerimônias do candomblé, símbolos visuais ricos de significados, e dos procedimentos performáticos rituais que usam o corpo como meio de linguagem. Para o artista, o uso do corpo como suporte é uma escolha também intencional, entendendo que o corpo negro, que sofreu torturas carregando marcas da violência da escravidão, também, resistiu e conseguiu manter algumas de suas tradições. Heráclito considera-se um *performer* sempre dedicado a aperfeiçoar seus métodos e suas práticas, tendo participado, inclusive, de um *workshop* com a artista sérvia Marina Abramovic⁹¹, no qual, acredita ter aprimorado suas habilidades e ampliado sua compreensão sobre a linguagem da performance.

Ayrson autointitula-se um artista-ativista-místico, potencializando o poder disruptivo dos rituais em suas performances acreditando que “é preciso exorcizar os fantasmas da sociedade colonial que ainda assombram o país”⁹². A série de fotografias que registra seu trabalho *Borí* (2008-2011) demonstra como o artista utiliza-se de elementos da culinária sagrada, relacionados e ofertados a cada orixá, criando um ambiente de gratidão e reverência dedicada às entidades. Em torno da cabeça (*orí*) das pessoas que são convidadas pelo artista a participarem da performance que, se encontram deitadas em esteiras distribuídas no ambiente formando um círculo, Ayrson vai criando uma espécie de nicho protetor com os alimentos (*bó*).

Sobre a importância da religião em sua obra, o artista declara: “eu não sou um artista com curiosidade antropológica, não sou um pesquisador que fica interpretando todo o candomblé, eu sou do candomblé, eu vivo isso”. Heráclito comenta que começou a participar dos cultos em 1986 e que, com o tempo, a necessidade de integrar-se de fato naquela comunidade confirmou-se, ampliando sua participação e suas responsabilidades. Ele descreve sua atuação dentro da religião da seguinte maneira: “tenho uma casa que frequento e tenho um cargo de ogan, eu não incorporo, mas tenho funções dentro da casa e fui aprendendo justamente as coisas do candomblé assim”. Por fim, Ayrson reconfirma a estreita relação entre obra, vida e religião, demonstrando como seus “princípios éticos” interferem diretamente em suas soluções estéticas.

⁹¹ Em 2015, Marina Abramovic (1946), considerada uma das referências da performance ainda na década de 1970, fez um convite para que Ayrson Heráclito rerepresentasse a performance *Transmutação da Carne* (2000) em sua exposição *Terra Comunal*, no Sesc Pompéia, São Paulo.

⁹² Reportagem *Ayrson Heráclito: um artista exorcista*, publicada no site da revista Arte! Brasileiros, junho de 2018. <https://artebrasileiros.com.br/sub-home2/ayrson-heraclito-um-artista-exorcista> .

Heráclito: Os [meus] trabalhos não são só sobre a arte sacra, mas o candomblé atravessa tudo, é um ethos cultural, atravessa e tudo está permeado. Desde que entrei para o candomblé, não consigo pensar o mundo, pensar em nada mais sem esse atravessamento, porque é algo muito radical. Nenhum trabalho meu, até mesmo aqueles mais políticos, ligados ao aqui e ao agora, deixam de ser atravessados por esse sentido filosófico e mágico da religião.

Corroborando com essa ideia, o artista mineiro Paulo Nazareth acredita que uma escolha religiosa, que se diferencia das práticas culturais dominantes, configura um posicionamento político, ainda mais, quando evoca essas manifestações nas obras produzidas. Não por acaso, Ayrson cita Mestre Didi como uma de suas referências dentro do campo artístico. Na produção de artistas contemporâneos de diferentes regiões do mundo o pensamento que questiona a imposição sistemática de culturas sobre outras tem se projetado, determinando seus projetos poéticos. Esses artistas anunciam a existência de uma resistência cultural diante dos processos de aculturação e de colonização, desconsiderando a visão eurocêntrica como a única capaz de interpretar o mundo e a realidade. Sobre esse fato, o artista levanta a seguinte questão:

Heráclito: O mundo está em crise e quais são as armas dos artistas? Uma dessas armas é uma arma muito mais imaterial que é a arma da energia espiritual. Então já existe no mundo esse pensamento que tenta reunir artistas que lutam dessa forma. E esses artistas são os xamãs, artistas oriundos dessas religiões aborígenes, indígenas, orientais, africanas e pré-coloniais.

A reflexão filosófica faz uma referência ao posicionamento político que alguns artistas assumem ao seguir outros códigos culturais não europeus, criando formas de enfrentamento diante dos sistemas opressores colonialistas. Também, demonstra a posição do artista em relação ao contexto atual, confirmando como o pensamento decolonial (ALCÂNTARA, 2018) orienta seus trabalhos. Os desdobramentos desses “princípios éticos” podem ser encontrados em uma série de trabalhos resultante de viagens realizadas para regiões da África, nas quais Ayrson desenvolveu diversas pesquisas. Através desse intercâmbio, aspectos culturais de alguns povos que vivem da costa oeste africana foram observados, documentados e trabalhados. O interesse pelas tradições e pelas culturas negras, ainda hoje existentes na África, está diretamente ligado à preservação de ancestralidades, nas quais muitas delas, ainda são mantidas pelas religiões de matriz africana. O artista conta como surgiu a oportunidade de viajar para a África, descrevendo os reflexos dessa experiência da seguinte forma:

Heráclito: Da África eu conheci o Senegal mais os países de língua francesa, por mais incrível que pareça. Lá ganhei uma bolsa para participar de uma

residência artística em Dakar e eu acabei viajando pelo interior todo do Senegal fazendo trabalhos. Essa viagem pra África foi quando fiz o trabalho *Sacudimentos*, que é uma das minhas obras mais importantes e que foi exposta na Bienal de Veneza em 2015. Foi uma limpeza nessa casa dos escravos na Ilha de Goreé e uma limpeza análoga que eu fiz na casa de um senhor de escravos aqui na Casa da Torre em Salvador.

Conforme o próprio artistas, *Sacudimentos* (2015) é uma performance ritual extremamente simbólica executada em duas etapas, no Senegal e no Brasil, como uma espécie de díptico, para limpar espiritualmente dois lugares que trazem em suas atmosferas heranças históricas e energéticas negativas da escravidão. Através de signos e ações próprias de cerimônias candomblecistas, Ayrson cria um meio de redenção daqueles antepassados que sofreram as violências do sistema escravocrata, mas que, também, souberam resistir ao preservarem tradições que hoje são as bases do candomblé e de outras vertentes religiosas. Dessa maneira, o artista demonstra uma coerência entre seus trabalhos, criando uma rede de diálogos que relacionam vida, religião, contexto histórico e produção artística.

Paulo Nazareth, também, desenvolve seu projeto poético, estabelecendo uma estreita relação entre seus princípios éticos e estéticos, entre arte e vida, encontrando na performance seu principal canal de expressão estética. Logo no início da entrevista, o artista deixa claro que, para ele, todas essas noções estão, definitivamente, interligadas. No projeto *Cadernos de África*, Nazareth se debruça sobre o tema da ancestralidade, procurando aprofundar-se nas relações entre regiões da África e do Brasil, costurando vínculos indissociáveis entre maternidade, corpo e memória. Buscando uma experiência mais profunda e imersiva, partiu para uma espécie de peregrinação pelo oeste africano, absorvendo histórias e documentando suas vivências. Sobre o projeto o artista relata,

Nazareth: Então *Cadernos de África* começa assim, na experiência da cozinha da minha casa. A cozinha da casa da minha mãe. Remete à mãe, à barriga da minha mãe, remete à alimentação, alimentação que constrói um corpo físico. E aí essa espiral que pensando até na espiral do tempo espiralado iorubá, do candomblé e de outras religiosidades de matriz africana. Então essa espiral que começa na cozinha, na casa da minha mãe, que vai para rua, vai para o bairro, Santa Luzia, Belo Horizonte, grande Belo Horizonte, Minas Gerais, e que vai se agrandando essa espiral até chegar no continente africano. Mas essa África que começa na barriga da minha mãe. Começa lá, essa é a minha África... Quando perguntam o que tem de minha casa em África e o que tem de África em minha é um estado. Então é um desdobramento que começa lá... se perguntam como começa o *Cadernos de África*, começa lá antes de eu nascer, na história da minha família (...) Então eu vou nessa espiral que é física nesse caminho que é buscando uma África que está lá em "África", mas uma África aqui. Esse "Caderno" é uma metáfora. A gente está falando de escola, né? *Cadernos de*

África, a anotação, o caderno enquanto caderno de aprendizado, o caderno de tomar nota.

Se no decorrer da história do país as tradições culturais e a ancestralidade negra sofreram uma tentativa de apagamento, Paulo busca pistas e elementos que evidenciam um conjunto de práticas, crenças, conhecimentos e territorialidades que fortalecem as heranças negras no Brasil. Segundo o artista, “*Cadernos de África* também faz parte do que eu chamo de um processo, um estado ou uma condição. Então *Cadernos de África* é um pouco o desdobramento de *Notícias de América*”. Através dessa afirmativa, é possível deduzir que um projeto pode desdobrar-se no outro, apresentando semelhanças e continuidades. É o caso de seu projeto *Notícias de América*, no qual ele, também, se propõe a “enfrentar” uma espécie de “odisseia” em busca de singularidades e aspectos das culturas latino americanas, começando na América do Sul, passando pelo Caribe, até chegar aos Estados Unidos. Esse longo trajeto foi feito quase todo a pé, além de bicicleta, carona etc.

As produções artísticas mais antigas de Nazareth acabam por relacionar uma dimensão histórica, mais geral, com questões existenciais de cunho pessoal. Segundo o artista, revisitar e expor informações de grupos até então invisibilizados, dos quais o artista possui ascendência, não deixa de ser uma busca por sua própria identidade. Para Paulo, a questão geográfica é fundamental para aproximar-se de fato de seus antepassados, facilitando o contato com essas heranças culturais.

Nazareth: O projeto é uma condição. Uma condição na qual eu estou, mas o caderno pode ser visto enquanto parte do corpo, do mapa, das cartas, as cartas como mapa, o caderno onde se anota a receita da família. Um diálogo entre a escrita e a oralidade, então esse “Caderno” não é muito caderno físico, mas é, sim, um memorial ligado à memória.

Considerando o caráter efêmero das performances e das viagens, diversos registros foram feitos através de seus diários, contendo textos e desenhos, além de fotografias e vídeos. O próprio trajeto percorrido já é considerado uma performance pelo artista pois, no caminho, conforme vai conhecendo pessoas e lugares, Paulo executa ações poéticas relacionando-se, intuitivamente, com o ambiente à sua volta. É o caso do vídeo *Árvore do Esquecimento* e da fotografia *Marley*, trabalhados no material educativo. As suas intervenções artísticas transformam-se em registros fotográficos ou audiovisuais de modo que, ao voltar de suas viagens-laboratório, o artista, também, consegue reunir um acervo significativo de imagens.

Ao mesmo tempo em que Paulo Nazareth apresenta uma uniformidade nos seus projetos mais antigos, ele possui uma produção diversificada que trata de outras questões, como, o mercado e as instituições de arte ou a exploração econômica de animais. Apesar de não estar trabalhando em seus atuais projetos, o tema das culturas negras e afro-brasileiras, Paulo, ainda, mantém um certo estilo e a preferência pelas intervenções e ações performáticas. Em sua mais recente exposição,⁹³ o artista relaciona aspectos territoriais e simbólicos do espaço museal com a cidade, produzindo, além de suas conhecidas performances, *site specific*, desenhos, instalações e objetos.

Os trabalhos realizados pela dupla composta por Isabel Lofgren e Patricia Gouvêa já partem de pesquisas em arquivos. As artistas selecionam documentos, como imagens de jornais e fotografias, que dialogam entre si conforme suas intenções, realizando em seguida intervenções, imprimindo-lhes novos significados. Antes de iniciarem a parceria, ambas já desenvolviam seus projetos individuais. O trabalho conjunto começou em 2011 quando receberam um convite da curadora Isabel Portella para colaborarem na série *Duplas*, no Museu da República, no Rio de Janeiro. Na ocasião, a proposta foi fazer uma imersão de um ano nos arquivos do museu, pesquisando imagens e refletindo sobre as relações da instituição com o seu entorno e com a comunidade. Uma imagem encontrada nessa investigação tornou-se o mote para o desenvolvimento do conceito central da exposição, intitulada *Banco do Tempo*, que, posteriormente, gerou uma publicação com o mesmo nome.

Segundo Isabel, após o sucesso dessa primeira experiência coletiva, as artistas partiram para outros projetos conjuntos. No geral, tanto suas produções individuais, quanto os projetos desenvolvidos em parceria, são muito diversificados, abordando temas variados. Nos dois principais trabalhos que realizaram juntas, o processo criativo seguiu um percurso semelhante: pesquisa em arquivos e a intervenção em documentos com o intuito de criar diálogos críticos e releituras de imagens. Segundo Isabel e Patrícia,

Gouvêa e Lofgren: Pesquisamos diretamente em arquivos históricos, em hemerotecas e periódicos. Mesmo com a base dos trabalhos tendo sempre uma origem em um arquivo, ou em algum material encontrado, o modo de criação é intuitivo e sensível aos diversos modos em que determinadas imagens sempre foram olhadas, tendo a preocupação de dar uma nova leitura com poucas interferências na imagem. Usamos o princípio de colagem em algumas obras, outras são mais documentais, mais diretamente fotográficas ou cinematográficas

⁹³ *Faca Cega*, no Museu de Arte da Pampulha, em Belo Horizonte, à mostra no período de dezembro de 2018 a março de 2019.

(...). Mas no geral, a inspiração para a geração das obras não se deu através da obra de outros artistas contemporâneos nem de poéticas já desenhadas. Foi um processo de diálogo com o material da memória e de escuta – dos arquivos, das histórias, dos lugares, das cidades, dos monumentos, dos nossos interlocutores, das pautas se desenrolando no decorrer do processo, um diálogo com o que poderia tornar essa memória viva.

A primeira experiência adquirida pelas duas no trabalho *Banco de Tempo* acabou desdobrando-se no segundo projeto, também, feito em parceria, intitulado *Mãe Preta*. Tanto a exposição, quanto a publicação, partem da ideia de interação entre escravidão, maternidade, memória e resistência feminina negra. A partir desses quatro aspectos inter-relacionados, o trabalho propõe problematizar registros imagéticos antigos que retratam essas mulheres, ora de forma romantizada, ora integrando cenas de trabalho em posições humilhantes ou invisibilizadas. A dupla busca refletir sobre as condições históricas das mulheres negras e mães no período da escravidão e, quais seriam as permanências e as rupturas nas dinâmicas sociais que envolvem essas mulheres, seus filhos e seus corpos. Essas ideias foram materializadas em objetos, colagens, fotografias, performances e vídeos.

As duas artistas trazem em suas histórias, pessoais e familiares, uma trajetória de engajamento em relação à luta pela defesa dos Direitos Humanos, de denúncias e investigações sobre a saúde pública das mulheres no Brasil, feminismo etc. Os “princípios éticos”, seguidos por Isabel e Patricia, levaram-nas ao aprofundamento de pesquisas ligadas à outras áreas do conhecimento, como, ciências sociais e história, por exemplo. Nesse processo, obtiveram referências fundamentais sobre o tema, descobriram diversas mulheres negras que foram importantes em diferentes contextos, não só no Brasil, mas, nos Estados Unidos e, as que hoje são consideradas emblemáticas nas lutas feministas e antirracistas.

Independente do assunto e do conteúdo proposto em cada projeto, as pesquisas, também, se direcionam para aspectos formais em busca de soluções estéticas. Sobre o processo criativo da obra *Mural das Heroínas Negras* as artistas revelam que,

Gouvêa e Lofgren: A inspiração para o *Mural das Heroínas Negras*, em termos de forma, foram os retratos a óleo presentes em diversas bibliotecas mundo afora, e a forma gráfica foi inspirada na estética de cartazes, especialmente nos cartazes *Black Panther* e lambe-lambes destacando a textura de meio-tom nas imagens. O trabalho da cordelista cearense Jarid Arraes também foi fundamental. *Bell hooks* foi uma leitura fundamental. Abdias do Nascimento transformou o que aprendemos com *bell hooks* para o contexto brasileiro, *O Genocídio do Negro Brasileiro* deveria ser leitura obrigatória nas escolas, inclusive. Beatriz do Nascimento inspirou a pensar a questão da liberdade através do quilombo, que é

o mote principal de vida, da arte e da justiça social. Os textos de James Baldwin, fundamentais também, e algumas citações de Audrey Lorde, que é muito citada dentro do movimento feminista negro brasileiro contemporâneo. Uma das perguntas que fizemos para as entrevistadas no vídeo *Modos de Fala e Escuta* foi tirada diretamente de um de seus poemas – “quem escuta quando uma mulher negra chora?”

Em entrevista concedida a Paulo Varella em 2018⁹⁴, Patricia Gouvêa explica que, juntamente, com todas essas pesquisas sobre questões raciais e feminismo negro, “iniciamos o projeto dentro de um contexto histórico com as escavações arqueológicas e a memorialização da escravidão da região portuária do Rio de Janeiro”. Ainda segundo as artistas, desde 2015, elas vêm se dedicando a esse trabalho que continua crescendo e incluindo novas falas e colaborações. A exposição já passou pela Galeria Pretos Novos de Arte Contemporânea, situada no Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos/RJ (2016), por Belo Horizonte (2017), São Paulo e Maranhão (2018/2019). Em todas essas cidades, mulheres negras locais, líderes comunitárias, pesquisadoras, integrantes de comunidades quilombolas e artistas, entre outras, foram convidadas para integrar as ações, no intuito de dar voz e visibilidade às suas colocações e reflexões em torno de temas, como, gênero, escravidão, maternidade e resistências políticas.

O princípio ético que orienta o projeto poético de Rosana Paulino já está, diretamente, ligado às questões raciais pois, é regido de forma objetiva, por suas inquietações enquanto mulher negra, pesquisadora, educadora e artista. Seus trabalhos, também, levantam questões de gênero e baseiam-se em inúmeros estudos desenvolvidos por outras áreas do conhecimento.

O discurso transdisciplinar de Rosana revela-se, inclusive, através de suas escolhas estéticas, nos diferentes processos de intervenção e reprodução de imagens e no uso de diversas linguagens e suportes, como, desenho, instalação, livro de artista etc. A própria artista desenvolveu uma pesquisa sobre gravura por, também, ser a principal técnica utilizada pelos artistas estrangeiros para produzir imagens do Brasil no período colonial. A partir de técnicas mistas de reprodução e intervenção, experimentadas em sua pesquisa de doutorado, Rosana chegou ao resultado que pode ser conferido em uma das obras selecionadas pela curadoria educativa, o livro de artista *¿História Natural?.* Rosana descreve da seguinte maneira os diálogos que estabelece entre a arte e as outras áreas do conhecimento e como esse fato impacta suas experimentações,

⁹⁴ Site Arte-Ref: Referência e Notícia em Arte Contemporânea - <https://arteref.com/exposicoes/a-mae-preta-segundo-isabel-lofgren-e-patricia-gouvea>.

Paulino: No mesmo ano eu entrei na USP e no curso de biologia da Unicamp, mas acabei ficando com artes na USP mesmo. Mas eu leio muito sobre a história da ciência também. Sobre biologia, que ainda é uma paixão para mim, gosto de estudar os avanços na área da neurologia, da genética e do início da vida. Essas são três áreas que chamam muito minha atenção. Também antropologia e a formação dos povos, principalmente, do ponto de vista dos primeiros humanos [...] Eu não consigo conceber as artes como um organismo isolado, então estamos na sociedade cooperando e compartilhando com outras áreas. Na área de história, estudo bastante. Além desse nicho das artes visuais que eu não consigo ficar presa apenas a ele, tem a literatura e a música também. Então eu sou uma artista que se nutre de vários caminhos diferentes. Inclusive quando eu entrei para a universidade, eu fui obrigada a isso para entender qual é o meu lugar no mundo. As artes de maneira alguma conseguem, elas sozinhas, me explicar qual é o meu lugar no mundo. Para entender isso eu tive que ir para a história, e uma vez entrando na história, como eu já tinha esse pé na biologia, me prendi à questão das pseudociências, das falsas ciências, como elas também colaboraram na formação do racismo. Então o tempo todo eu estou trocando com outras áreas e elas me alimentam muito. Essa que é a verdade, às vezes me alimentam tanto que em alguns momentos até mais do que as artes visuais. Tudo isso compõe para eu saber onde eu estou, quem eu sou e qual é o meu lugar no mundo, e é isso que eu tento discutir através do meu trabalho.

Para Rosana, a arte, a história e a biologia são áreas que se interligam em seus trabalhos, determinando, inclusive, o tema do racismo científico como fio condutor de muitas de suas obras. A artista se nutre de diferentes conhecimentos para seguir um caminho de resistência e crítica política, de luta antirracista e de busca por memórias e identidades. O foco se dá nos aspectos que caracterizam a sociedade brasileira devido à experiência da escravidão, refletindo como esse passado violento, ainda, está presente nas relações sociais, nas políticas públicas e na história das populações negras no Brasil. Paulino busca compreender e denunciar como as continuidades e as consequências da escravidão estão arraigadas na mentalidade brasileira, determinando o funcionamento da engrenagem social e política do país. Segundo Rosana, “de certa forma é até bom estar acontecendo, atualmente, essa bipolarização política e ideológica no Brasil pois, as máscaras estão caindo”.

Sobre as suas dinâmicas de produção e de desenvolvimento de projetos, assim como, relatado pelos outros artistas aqui entrevistados, uma pesquisa já iniciada pode gerar uma multiplicidade de resultados surpreendentes, novos pensamentos e trabalhos. No caso de Rosana, que mantém uma trajetória bem definida, demonstrando discursos muito coerentes e, claramente, reconhecíveis dentro do conjunto de sua obra, é interessante perceber como as ideias nascem a partir de seu relato abaixo.

Paulino: No meu caso, quando eu falei que uma obra se desdobra na outra, por exemplo, quando eu fiz primeiro, *¿História Natural?*, e depois, eu fiz *Paraíso Tropical*, eu fiquei olhando para as pranchas e achei que elas podiam crescer.

Então uma vai se desdobrando na outra. Mas é apenas uma parte do processo criativo, eu olho para uma obra e me dá vontade de fazer outra. Porém é um processo muito amplo, no meu caso, por exemplo, ele pode surgir de uma palavra que eu vejo em uma poesia, ele pode surgir de alguma frase que me incomoda, ele pode surgir de uma imagem que me incomoda. Enfim, é muito amplo.

Na análise comparativa dos pressupostos que conduzem os projetos poéticos dos artistas entrevistados, seus princípios éticos e estéticos, foram constatadas muitas semelhanças. A principal delas é muito clara e envolve preocupações políticas e sociais em relação ao Brasil. Embora a ênfase esteja nos problemas de ordem racial, como um todo, as abordagens direcionam-se para fatores específicos. Como já foi dito, anteriormente, as obras selecionadas abordam diferentes assuntos, como, manifestações culturais afro-brasileiras, passando pelas relações culturais e geográficas entre África e Brasil, até o reconhecimento de personalidades negras emblemáticas das lutas e resistências, além de, investigações sobre ancestralidade, identidade e memória.

Como todos os artistas são muito conscientes das dinâmicas históricas que configuraram a sociedade brasileira, e dos rumos políticos que o país tem tomado, recentemente, um conjunto de inquietações em função das políticas públicas (como cortes orçamentários na educação e na cultura e a violência contra as minorias sociais), acabam impulsionando seus processos criativos e projetando-se em suas obras. Assuntos, como, escravidão, racismo e manifestações culturais negras, perpassam o passado e o presente, apontando possíveis permanências e discontinuidades, transitando por distintos períodos da história brasileira.

Quando um artista ou um intelectual está consciente de seu contexto, buscando refletir sobre inúmeras questões de seu tempo, é muito provável que a sua experiência cotidiana seja, em alguns casos, o tema de seus próprios trabalhos. Sua produção torna-se, então, um meio para se evocar discursos e narrativas críticas. Cada um dos artistas aqui presentes, a seu modo, estabelece relações entre arte e vida, muitas vezes, até mesmo, projetando vestígios de suas vivências e crenças pessoais.

Uma variável detectada, diz respeito ao dinamismo dos processos criativos e aos desdobramentos de novos projetos. Nota-se uma trajetória mais homogênea nos trabalhos de Ayrson Heráclito e Rosana Paulino, ao apresentarem quase que, exclusivamente, abordagens ligadas às questões raciais, sejam elas ligadas à aspectos religiosos, de gênero ou históricos. Já Paulo Nazareth e a dupla Isabel Lofgren e Patricia Gouvêa, possuem

projetos mais diversificados, demonstrando maior variedade temática, apesar de manterem uma coerência em suas soluções estéticas.

A análise das perguntas que compõem esse primeiro bloco possibilitou a melhor compreensão sobre os projetos dos artistas, como seus processos criativos se desenvolvem, aprofundando em suas pesquisas e práticas. Dessa forma, contribuiu de forma determinante para que as propostas de mediação das obras selecionadas sejam estruturadas de forma mais consistente, em sintonia com as suas poéticas e intencionalidades.

3.3. O Negro no Campo da Arte e da História da Arte Brasileira

O segundo bloco de perguntas se direcionou para a visão dos artistas em relação à presença e a influência dos artistas negros na história da arte brasileira. As perguntas indagaram as opiniões em torno de assuntos como: as representações dos negros na história da arte; o papel da arte na discussão sobre o fortalecimento das identidades culturais negras e a situação atual dos artistas negros no mercado e nas instituições de arte.

Para Ayrson Heráclito, a situação atual é bastante favorável, se comparada com contextos históricos anteriores, afirmando que, inclusive, já existe um mercado de arte bem consolidado internacionalmente. Colecionadores estão interessados em adquirir obras de artistas negros ou que trabalhem essa temática, fomentando a comercialização em galerias e feiras. Atualmente, essas instituições, também, estão abrindo espaço para artistas independentes que, há cerca de trinta anos, dificilmente, teriam as mesmas oportunidades. Em suas palavras,

Heráclito: [A situação] está mudando bastante. Existem, por exemplo, os colecionadores que começaram a comprar. Eu mesmo tenho vendido para colecionadores, a Rosana, o Paulo, colecionadores de arte afro-brasileira, então, essa terminologia já foi cunhada no mercado. Há dois meses eu participei de uma feira de arte, muito elitista, inclusive, na verdade muito elitizada, em São Paulo, no Ibirapuera, no Pavilhão das Artes Brasileiras. Eu fui convidado para fazer um solo, a galeria que me representa montou um solo com meus trabalhos e o recorte da feira era um recorte afro-brasileiro.

Outro ponto positivo levantado por Heráclito é a quantidade de mostras que estão, igualmente, conquistando espaços em instituições tradicionais de arte, como, museus e centros culturais, sendo, inclusive, reconhecidas pela mídia e pela crítica internacional. Segundo Ayrson, a exposição “Histórias Afro-Atlânticas é um marco, existem outras, mas, essa é um marco pelo tamanho e visibilidade. Um crítico do *New York Times* escreveu,

dizendo que era a exposição mais importante que acontecia no mundo”. A exposição, na qual Ayrson Heráclito atuou como um dos curadores convidados, foi realizada em 2018, no Museu de Arte de São Paulo – MASP e no Instituto Tomie Ohtake, ambos localizados na capital paulista. O artista considera, ainda, que “o protagonismo da arte feita pelos artistas negros tem um papel importante nessa construção da diversidade, nesse mundo onde todos têm de ser pensados de forma a terem espaço, visibilidade e oportunidade”.

Apesar de reconhecer muitos avanços no mercado de arte, e na realização de exposições temporárias que contemplem o tema, o artista chama atenção para a falta de representatividade de artistas negros que integram os acervos permanentes dos museus, apontando que, “se quantificar as coleções nos museus falta muito [a presença], não só dos artistas negros, mas dos indígenas e das mulheres [...] essas instituições, principalmente, as públicas, precisam ser mais democráticas”.

Isabel Lofgren e Patricia Gouvêa, também, concordam que apesar das artes plásticas terem se desenvolvido em “redutos elitistas, por conseguinte brancos”, os artistas negros estão ganhando mais visibilidade e, que a representatividade tem aumentado. Para elas, de qualquer maneira, ainda é perceptível uma desigualdade quando se compara com o número de artistas brancos em grandes eventos e instituições de arte.

Gouvêa e Lofgren: Artistxs negrxs que se autorrepresentam, que são sujeitos na história da arte brasileira, ainda, estão em desequilíbrio nos museus e coleções [...]. Para resumir, o que ocorre de mais interessante é a virada quando a representação do negro transforma-se de objeto em sujeito. Os artistxs mais interessantes da arte brasileira, na atualidade, são artistxs negrxs, como, Rosana Paulino, Aline Motta, Moisés Patrício, Jaime Laureano, Antonio Obá e Ayrson Heráclito. Das mais jovens, Priscila Rezende tem atuação muito forte na performance.

As artistas, também, colocam que a mudança de paradigma em relação à presença negra na história da arte brasileira que, de objeto de representação, assumiram o papel de sujeitos produtores de suas próprias imagens e histórias, está ligada não só à ascensão de artistas negros dentro do mercado de arte. Na visão de Lofgren e Gouvêa, essa mudança está relacionada, principalmente, às transformações ocorridas nos âmbitos artístico, político e social contemporâneos, nos quais os grupos negros desconstruem os velhos estereótipos, tornando-se sujeitos ativos e protagonistas de suas próprias representações.

Rosana Paulino, também, enfatiza o protagonismo dos artistas negros e a importância de se trabalhar as imagens históricas dos estereótipos, intervindo, de forma

radical, na narrativa original para criar novos significados. Segundo ela, se a imagem não for tratada da forma adequada, ela pode acabar reforçando esses estereótipos.

Paulino: Eu acho que as imagens históricas que retratam as populações negras e que trazem os estereótipos devem ser retrabalhadas. Elas devem sofrer intervenções que as transformem de fato para que possam ganhar novos significados. Essas imagens devem ser reconstruídas com cuidado para não acabarem reforçando esses estereótipos pois, para você desfazer todos os efeitos nocivos daquelas imagens, você tem que criar outras imagens a partir daquela para contrapor. É a mesma coisa de você ter um veneno na homeopatia, a partir do veneno você cria o tratamento [...] Eu acho que se você vai discutir a questão negra é importante colocar o negro como o protagonista porque se você colocar só outras pessoas falando da gente não adianta.

Rosana Paulino comenta que apesar dos avanços, no que diz respeito à presença de artistas negros no mercado e nas grandes exposições, muitos, ainda, são excluídos das galerias e das instituições culturais, mesmo com a produção contemporânea apresentando-se muito intensa. Paulino, também, aponta para a importância de se considerar os avanços da arte contemporânea, momento em que artistas negros vão alcançando com mais vigor seus espaços como sujeitos, a partir da década de 1990, citando como referências desse período, seus próprios trabalhos, além dos artistas Sidney Amaral, Eustáquio Neves e Renata Felinto.

Para Paulo Nazareth, essa representatividade contemporânea, também, pode ter sido impulsionada pelo fato de que existe, hoje, um processo de afirmação que levanta a necessidade de se reconhecer a negritude de artistas, intelectuais e escritores brasileiros que, em outros contextos históricos, sofreram uma tentativa de branqueamento, como, Aleijadinho e Machado de Assis. Personalidades essas que, inclusive, os trabalhos são reconhecidos não só no Brasil, mas, internacionalmente.

Outra questão levantada por Nazareth, diz respeito ao modo como as obras de artistas negros foram categorizadas dentro da história da arte brasileira, muitas vezes, como, “populares”, “ingênuas” ou “funcionais”. Na visão do artista mineiro, essas denominações acabam gerando uma análise limitada e pejorativa dessas produções, provocando um esvaziamento de valores em relação às suas qualidades formais, intelectuais e políticas. Como se elas estivessem sempre deslocadas das tendências e isoladas dos movimentos estéticos. Nazareth cita, como exemplo, os trabalhos de Mestre Didi que, além de evocar simbologias sagradas de vertentes do candomblé, também, apresenta aspectos estéticos notáveis e conteúdo político de preservação das ancestralidades negras. Paulo tece a seguinte análise comparativa:

Nazareth: Tem também o concretismo, o neoconcretismo que está tratando de uma geometria, desses círculos, das linhas etc. Isso, também, está presente na africanidade, no Mestre Didi, isso está ligado no grafismo que vem das culturas iorubá e banto, esse modo de escrita, essa geometria que, ao mesmo tempo é um código e um símbolo. Então, muita coisa que o concretismo tinha você vai encontrar nas obras do Mestre Didi só que, carregados de uma simbologia ancestral. Então, não é a geometria pela geometria, não é a arte pela arte, mas, uma ancestralidade, uma carga histórica que carrega ali, uma arte sacra. E é importante lembrar que toda essa sacralidade, essa arte que carrega essa religiosidade, não deixa de ser política, então, a religiosidade é política desde sempre.

A estreita ligação que as religiões de matriz africana possuem com diversas práticas artísticas pode ser percebida, através das obras de Mestre Didi, entre outros, inclusive, em produções de dança, de música, nas performances cênicas etc. Como mencionado no Capítulo 2, a representação de elementos da cultura afro-brasileira nas artes plásticas é um ato político de resistência e de manutenção dessas manifestações culturais e, talvez, por isso mesmo, essas produções foram esquecidas pelos livros de história da arte brasileira. Como apresentam outros significados e concepções estéticas distintas das tradições clássicas eurocêntricas, essas obras eram consideradas desprovidas de valores artísticos. Para Nazareth, essas classificações são, claramente, discriminatórias pois, não é por acaso que a produção de arte sacra cristã, que possui um conteúdo explícito de divulgação de suas doutrinas e dogmas, está entre as obras mais valorizadas produzidas no Brasil, marcadamente, as realizadas durante o período colonial.

O artista finaliza a reflexão, levantando a seguinte questão em relação ao momento político atual brasileiro e à tentativa de imposição de um padrão cultural e de uma moral religiosa intolerante: “o movimento que esses grupos vêm fazendo em relação às políticas públicas, ao fim do Ministério da Cultura e à censura na arte de onde vem? E que tipo de arte vai ser promovida e valorizada nesse contexto atual?”.

Na análise desse segundo bloco de perguntas, um ponto em comum entre todas as respostas foi identificado, apesar da variedade de apontamentos. A principal convergência, está na constatação de que há um crescente protagonismo dos artistas negros, contribuindo para processos de afirmação, quebrando estereótipos, conquistando visibilidade dentro de instituições tradicionais de arte. Para os entrevistados, na contemporaneidade, os afrodescendentes deixaram de ser objetos de representação, conquistando o lugar de sujeitos, criando suas próprias imagens. Essa mudança de paradigma parece ter se iniciado na década de 1970, no período de transição entre a arte moderna e a arte contemporânea, alcançando significativa representatividade a partir da década de 1990.

Outro consenso, é de que as instituições culturais e o mercado de arte parecem ter incorporado bem essas transformações, promovendo a inclusão dessa produção em suas programações e negócios. Esse fato, também, indica que a recepção favorável de obras produzidas por artistas negros ou que tratam aspectos das populações negras de forma positiva, também, se ampliou, gerando uma demanda mercadológica e a projeção desses artistas nesses ambientes que, até pouco tempo, eram muito elitistas. De qualquer maneira, todos apontam para um desequilíbrio, ainda existente, entre o número de artistas brancos e negros que integram os acervos dessas grandes instituições. Apesar desses avanços e do apontamento de Isabel e Patricia sobre a importância da produção de artistas negros para o amadurecimento da arte contemporânea brasileira, Rosana Paulino chama a atenção para o fato de que muitos artistas negros, ainda, estão excluídos dos grandes eventos e mostras. Ayrson Heráclito, acrescenta que, nas coleções permanentes e acervos de muitos museus, são encontrados poucos trabalhos de autores negros e, que a proporção em relação aos artistas brancos ainda é bastante desigual.

Em convergência com as colocações dos outros artistas entrevistados, Paulo Nazareth, ainda, nos alerta para ausência de artistas negros nos livros de história da arte brasileira e, de como eles são excluídos de movimentos estéticos e políticos que se configuraram como tendências artísticas reconhecidas no século XX. Ao citar o caso de Mestre Didi (mas poderíamos aqui incluir também Wilson Tibério e Rubem Valentim) ele sugere que os artistas que estão alinhados à cultura erudita dominante, que apresentam códigos da cultura europeia e da religião cristã, são os que passam com mais tranquilidade pelo seletivo e eurocêntrico crivo da história da arte.

3.4. Questões Étnico-Raciais no Brasil

Nesse bloco da entrevista, as perguntas buscaram sondar como os artistas percebem o contexto dos negros no Brasil na atualidade. As questões foram direcionadas para os seguintes assuntos: se poderiam citar algum ativista emblemático das lutas e movimentos antirracistas, se sofrem, diretamente, algum tipo de discriminação referente às questões raciais e, quais seriam suas expectativas em relação ao futuro das questões étnico-raciais no país.

Ayrson Heráclito aponta que, atualmente, o Brasil sofre com a interrupção de um processo que logrou avanços significativos no combate ao racismo e na inclusão dos

negros em setores da sociedade brasileira. Para o artista baiano, uma série de políticas públicas implantadas, ao longo das últimas duas décadas, promoveu a conquista de muitos direitos e reparações. Entre elas, a ampliação do acesso de jovens negros às universidades, a aceleração da emissão de certificação territorial para comunidades quilombolas, a criação de órgãos, como, a Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial/SEPPPIR, o reconhecimento patrimonial de manifestações culturais afro-brasileiras pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/IPHAN etc. No entanto, para Heráclito, essa evolução parece ter desencadeado reações de setores conservadores e racistas da sociedade.

Heráclito: De um lado, existe toda uma transformação a fim de assegurar uma diminuição da desigualdade social, em relação à população afro-brasileira, com a criação de políticas públicas de reparação social. Por outro lado, desenvolve um sentimento de segregação e de racismo em diversos seguimentos sociais. Isso reflete o retrocesso político em que vivemos, onde uma grande parte, por diversas questões, elege um presidente de direita, retrógrado, racista, misógino e homofóbico. A questão étnico-racial, hoje no Brasil, é atravessada por ideologias políticas que se distanciam dos ideais de liberdade, cidadania e direitos humanos universais.

Em reação às conquistas sociais das populações negras, alcançadas nos últimos vinte anos, Heráclito acredita que os avanços provocaram reações conservadoras de grupos que se opõem às políticas públicas democráticas e às ações afirmativas. Para o artista, a postura intolerante em relação ao “outro” é confirmada pelos inúmeros casos de intolerância religiosa que vêm ocorrendo, no Brasil, recentemente. Muitos casos relatados pela mídia, confirmam que alguns grupos religiosos, cuja crescente proximidade com o poder político, vêm ameaçando o Estado laico, instigando a intolerância em relação às religiões de matriz africana no Brasil.

Isabel Lofgren e Patricia Gouvêa, também, consideram os fenômenos políticos como fatores determinantes para se traçar um breve diagnóstico sobre as relações étnico-raciais no Brasil. Elas enfatizam que o contexto atual é desfavorável para as populações negras devido aos evidentes desdobramentos da escravidão, ainda, claramente, presentes na sociedade brasileira. Porém, também, chamam a atenção para os avanços que foram alcançados a partir dos movimentos organizados de resistência negra e da conjuntura política iniciada há cerca de vinte anos. Ambas descrevem algumas permanências e mudanças da seguinte forma,

Gouvêa e Lofgren: O contexto é de extrema injustiça e violência como sempre foi... Há violências que são perenes, outras que se manifestam de acordo com o contexto histórico específico, mas que se modernizam e se atualizam de acordo com as contingências políticas e sociais de um dado momento. No contexto contemporâneo, observamos duas correntes, uma da continuidade histórica e, outra de ruptura histórica. A da continuidade, é a história de opressão e subalternização contínua da população negra no Brasil [...] Nas últimas duas décadas, devido ao crescimento da classe média, das cotas universitárias e da abrangência da internet, entre outros fatores, a população negra ganhou extraordinária representatividade política, discursiva, artística e, adquiriu um vocabulário contemporâneo através da interseccionalidade entre outras teorias antirracistas e antidiscriminação para o seu empoderamento. É aí que começamos a enxergar o contexto histórico-antropológico, na atualidade, como ruptura.

Criando um contraponto com as “violências perenes”, e com o caráter racista da sociedade brasileira (que seriam as continuidades), a dupla aponta que é possível identificar, atualmente, uma ruptura em relação ao passado histórico da escravidão, refletida no empoderamento da população negra que, desde a década de 1990, vêm se configurando de forma efetiva. Para as artistas, os avanços das últimas décadas são considerados vitoriosos, se comparados com contextos anteriores de opressão, principalmente, em relação às mulheres negras que, hoje, estão mais organizadas, participativas e intelectualizadas.

Isabel e Patrícia terminam esse bloco da entrevista, chamando a atenção para a importância de uma resistência contínua, independente de governo ou partidos políticos, e para a perspicácia de uma militância atenta e responsável. Segundo a dupla, o racismo deve ser problematizado por toda a população brasileira pois, na situação política atual, ameaçada por possíveis perdas e retrocessos, não basta apenas não ser racista, é preciso combater o preconceito cotidianamente.

Para além das posições sobre a importância da luta antirracista, diante de ideologias e políticas conservadoras que circulam no país, atualmente, o artista Paulo Nazareth nos lembra que diversas formas de resistência sempre existiram no Brasil e, também, nas regiões da África de onde vieram os grupos negros escravizados. Interessado em questões ligadas à ancestralidade e aos atavismos, ele aponta que as formas de resistência nunca deixaram de ocorrer, desde o período colonial, e que, com o passar do tempo, foram respaldando novas configurações de enfrentamentos e reivindicações, por liberdades e direitos. Segundo ele,

Nazareth: Todas as lutas sempre contribuem. Então eu penso que o movimento já estava acontecendo em África desde os sequestros, nos navios negreiros, as resistências de grupos, as resistências individuais, os movimentos quilombolas etc.

A gente lembra muito do Palmares, mas, existiram milhares, não só em Pernambuco ou em Alagoas, mas, na Bahia e em Minas Gerais que estavam polvilhados de comunidades quilombolas [...] Para mim, todos os movimentos vão sempre alicerçando o outro. O movimento negro hoje está alicerçado pelo de ontem, que tem um alicerce ancestral e o que a gente vai herdando é este lugar de se assumir como negro, negra, que é uma construção que a gente vai tendo essa coragem de se assumir como negro.

O artista levanta a importância da resistência de seus antepassados negros, diante da escravidão, no decorrer da história do Brasil. Para Paulo, todas as formas de contestação do sistema escravocrata no passado serviram de base para os movimentos antirracistas que, hoje, articulam-se com outros agentes sociais, contribuindo para a afirmação dos grupos negros e para a manutenção dos avanços já alcançados, citados por Ayrson, Isabel e Patricia. O artista ressalta toda uma trajetória de lutas que fundamentaram as conquistas recentes, apontando para uma das consequências mais significativas, o empoderamento das populações negras. Portanto, Nazareth responsabiliza os enfrentamentos ancestrais por trilhar os caminhos para as formas de resistência contemporânea.

Em contraponto ao enfoque dado pelos outros artistas, sobre os avanços conquistados nos últimos vinte anos, Rosana Paulino (que se dedica ao tema do racismo científico em algumas de suas pesquisas artísticas e acadêmicas), levanta a questão das continuidades históricas e dos desdobramentos da escravidão que, podem ser, facilmente, identificados no Brasil até hoje. A artista faz uma crítica sobre como a Abolição da Escravatura é tratada pela história oficial. Em alguns textos, a narrativa se apresenta como se o fenômeno tivesse ocorrido, a partir de um ato de benevolência da princesa Isabel de Bragança, excluindo das páginas dos livros o protagonismo negro e a participação dos movimentos abolicionistas no processo. Esse tipo de discurso histórico apresenta versões tendenciosas, como se todas as formas de resistência negra, muito bem apontadas por Paulo Nazareth, nunca tivessem existido. A partir dessa constatação, Paulino denuncia que no período pós-abolição os desdobramentos da escravidão continuaram pautando o lugar dos negros dentro da sociedade brasileira pois, o acesso aos direitos civis, e as possibilidades de instrução e de ascensão social, permaneceram restritos a alguns grupos sociais. Rosana afirma que,

Paulino: Ninguém passa por 352 anos de escravidão incólume [...] inclusive, esse é o problema do Brasil, porque parece que veio a princesa boazinha, assina a lei, liberta os escravos que ficam todos parados, preguiçosos, aí trazem os imigrantes laboriosos para cá para trabalharem. Esse contexto surge, a partir da ideia do racismo científico e, isso foi um projeto de Estado para o Brasil. Você lê os textos e os jornais do período, você vê as falas que mostram que isso foi um

projeto de Estado, que se tratava de abandonar uma população e optar por trazer outra. Depois ficou muito feio defender essa ideia e varreram essa história para debaixo do tapete, só que varrendo-se essa história para debaixo do tapete, varre-se também as responsabilidades sobre como, realmente, as coisas aconteceram [...] Então é muito importante que a gente traga de volta essa história e converse sobre isso, porque parece que a população negra depois da abolição da escravidão não se insere porque não quer.

Rosana afirma que, ainda, existem várias continuidades históricas e, que a principal marca da sociedade brasileira é, justamente, os desdobramentos da escravidão. Para a artista, o Estado brasileiro implementou, no século XIX, políticas de exclusão da população negra que, atualmente, é preciso haver reparações. Esse fato é, facilmente, detectado a partir do comportamento de muitas pessoas que se assumem racistas, respaldadas por correntes ideológicas, apesar de o racismo ser considerado crime no Brasil desde o ano de 1989. Para Paulino, “é até bom estarmos vivendo essa bipolaridade política pois, as máscaras estão caindo”. Por fim, Rosana comenta que as consequências da escravidão e das teorias racistas, ainda, são muito presentes no Brasil, defendendo o diálogo como melhor forma de desvelar essa história, de entender como o próprio Estado brasileiro foi conivente com as políticas de exclusão e extermínio das populações negras mesmo, após a Abolição em 1888. Portanto, a reparação histórica que o Estado brasileiro deve às populações negras nos mostra que as políticas públicas de cotas e acesso amplo à educação, de afirmação das identidades, de valorização das manifestações culturais afro-brasileiras e de equidade dentro de diversos setores sociais são legítimas e urgentes.

Um dos pontos identificados, através das análises comparativas das respostas, é que alguns artistas abordam as questões raciais no Brasil a partir de uma perspectiva contemporânea, dando mais enfoque aos fenômenos recentes, sem enfatizar um passado histórico mais longínquo. A maioria demonstra preocupações em relação ao momento político atual que, busca o enfraquecer os avanços sociais alcançados a partir da década de 1990. Heráclito cita a intolerância religiosa como uma de suas principais preocupações e, a dupla carioca, o tratamento dado às mulheres negras, que compõem estatísticas negativas de vulnerabilidade social.

Outros artistas já se voltam, diretamente, para aspectos da história do Brasil para analisar o contexto atual, buscando demonstrar que tanto o pensamento racista e excludente, quanto as diferentes formas de resistência, estão presentes na sociedade brasileira, desde o período colonial, até hoje. As diferentes preocupações e abordagens refletem as pesquisas individuais que os artistas desenvolvem em seus projetos poéticos,

reafirmando a diversidade de interesses e visões em relação ao tema. Essas especificidades vão revelando seus perfis, as ideias e as subjetividades que regem seus trabalhos. Entretanto, apesar dessas singularidades, que podem ser identificadas nas obras, é possível perceber a existência de um consenso, no que diz respeito à necessidade de se combater o racismo de forma contínua, independente do período histórico ou do sistema político vigente, em busca do reconhecimento das identidades culturais negras e da equidade social no Brasil.

3.5. A Lei 10.639/03

Compondo o roteiro de entrevista, esse bloco de perguntas, relativas à Lei 10.639/03, foi elaborado com o intuito de identificar as posturas e as opiniões dos artistas sobre a relação entre artes visuais e a educação das relações étnico-raciais. As reflexões que envolvem a implementação da referida Lei nas escolas impactam, diretamente, na pertinência da elaboração de um material educativo que possa contribuir para o combate ao racismo e para a valorização das identidades culturais negras. O presente bloco investigou as expectativas dos artistas em relação à mediação de suas obras, a serem trabalhadas em ambientes de educação e, qual o papel do ensino de arte no combate às discriminações de cunho étnico-racial.

Ayrson Heráclito comenta sobre o potencial que a arte possui de afetar as pessoas, operando como dispositivo para reflexões e questionamentos sobre diferentes assuntos, transformando percepções, mentalidades e comportamentos. Mesmo que a atividade artística, *a priori*, não possua nenhuma função específica, muitos desdobramentos podem ser gerados a partir do contato com uma obra de arte. Entre eles, justamente, o que mais interessa a essa pesquisa, estão relacionados às possibilidades educacionais. Em suas palavras,

Heráclito: Eu acho que a arte não é só um comentário de um artista, uma opinião pessoal apenas, mas, a arte consegue criar um sistema e a partir desse sistema, que perpassa a questão educacional, a econômica e a política, ela tem essa capacidade de alterar de certa forma as percepções e estilos de vida das pessoas. Então ela promove uma evolução. Acredito que a arte tem esse poder.

Em relação aos alcances que a divulgação e a mediação de suas obras podem atingir (que abordam aspectos ritualísticos de vertentes de religiões de matriz africana) ele ainda acrescenta,

Heráclito: Fico muito feliz em ver, por exemplo, que meus trabalhos podem aumentar a autoestima de jovens, a se empoderarem: “Olha que lindo?” “Como é contemporâneo, também, cultivar os deuses afro-brasileiros!”, “Como é atual!” “Eu não estou mais num gueto invisível no espaço onde o Candomblé era criminalizado, era renegado.” É bom que eles vejam nos museus, nos espaços públicos e nos espaços sociais, essa cultura sendo colocada, sendo apresentada e recebendo seu devido valor. Isso, para mim, é muito importante.

Isabel Lofgren e Patricia Gouvêa acreditam que, propostas de mediação que estejam, intencionalmente, comprometidas com a desconstrução de concepções discriminatórias, em relação às populações negras e às suas manifestações culturais, podem contribuir de forma efetiva para o combate ao racismo. A dupla acha tão pertinente os processos educativos, apontando, inclusive, para a ocorrência do aumento de autoestima entre de crianças e adolescentes. Sobre os possíveis resultados que podem ser alcançados, através das atividades e discussões propostas pelo material educativo, as artistas colocam que,

Gouvêa e Lofgren: A expectativa é que possam [as atividades e ações] contribuir com a maior autoestima, com o orgulho da negritude e com o respeito à história de seu povo. E diríamos que [a interpretação crítica] é a parte mais fundamental da contribuição da arte para essa luta. A pedagogia artística tem como uma de suas funções ser uma mediação entre obra e espectador.

Isabel e Patricia, ainda, evidenciam que as ações educativas que são realizadas em espaços não formais de educação, geralmente, conduzidas pelo conceito de mediação cultural, propiciam interações, incentivando o pensamento crítico e reflexivo. As artistas contam como esse trabalho ocorreu durante a exposição do projeto *Mãe Preta* e, de como os processos dialógicos enriquecem e extrapolam as ideias e intenções iniciais das artistas.

Gouvêa e Lofgren: Em *Mãe Preta*, a biblioteca que tomou forma de uma mesa redonda com livros disponíveis para leitura é o lugar mais interessante da exposição. Ali é o lugar de diálogos, encontros, leituras, repouso, desenho etc. É um dos espaços a ser ativado pela equipe educativa, apresentando ao público a abrangência dos temas abordados na exposição. O ensino de arte em si, deveria ser pensado em termos de abordar a arte, não só como uma atividade onde a figura central é o autor mas, deveria incentivar a questão colaborativa e participativa desde o início.

Paulo Nazareth aponta, para a importância de se dar visibilidade a um repertório visual em que crianças e adolescentes negros possam criar relações de identificação, por meio de imagens e narrativas que tratam de suas heranças culturais de forma afirmativa, estimulando protagonismos e fortalecendo autoestimas. O artista relata uma experiência pessoal, de quando era criança e, de como a ausência de referências positivas pode

impactar na diluição da ancestralidade e da noção de pertencimento a um grupo. No caso específico, ele refere-se à presença de artistas negros e dos papéis desempenhados por eles no cinema e na televisão.

Nazareth: Eu queria ser o artista nas brincadeiras. Eu gosto de lembrar que tinha uma série que se chamava "Esquadrão Classe A" dos anos de 1980 e que tinha o Mr. T que eu queria ser, aquele Mr. T do furgão. Perguntavam: "qual você queria ser?" "eu quero ser este aqui, para mim ele é o artista, eu quero ser o negro". Respondiam: "não, você não pode ser ele não porque ele é preto e feio! Então eu tentava outro. "Esse aqui que você pode ser!". "Então eu quero ser esse..." Que era aquele considerado o bonito nos padrões já conhecidos, o branco. Mas eu secretamente queria ser aquele negro. E aí depois ele voltou como rival do garanhão italiano, Rocky Balboa, o bandido. Aí eu torcia secretamente para o Mr. T que vai perder no final. Mas eu queria ser ele assim mesmo! Mas ele não poderia ser considerado o artista, ele iria morrer antes do filme acabar... Na verdade eu queria que o negro fosse o artista principal e que o negro não morresse antes do filme acabar. O artista não era esse artista visual de hoje, o artista era aquele que era a estrela do filme [...] Falavam assim: "o artista" tem uma artimanha, o artista que conseguia escapar, que conseguia sobreviver... Eu me identificava com o negro e achava que ele não ia morrer mas ele não era o artista, e sim, aquele outro, o branco... Então, a história de quem se está contando?

Esse relato diz muito sobre a importância da Lei 10.639/03 e sobre como o ensino de artes e a mediação cultural podem contribuir para a propagação de referências, nas quais, os negros apresentam-se como protagonistas, divulgando suas culturas e histórias, problematizando e criticando as posturas racistas.

Rosana Paulino, ainda, alerta para a necessidade de se trabalhar o tema das relações étnico-raciais nas escolas de maneira responsável e compromissada. Para a artista, não é mais possível que professores deixem que essa questão seja tratada de forma superficial e equivocada. É preciso estender as ações, para além das comemorações do Dia Nacional da Consciência Negra, no mês de novembro, ampliando os assuntos e abordagens que serão apresentadas aos alunos. A artista, entre outros possíveis problemas e dificuldades de implementação efetiva da lei, aponta para os seguintes obstáculos.

Paulino: Eu acho que a Lei ainda não é aplicada da melhor maneira possível devido a vários fatores. Eu penso que se for trabalhar esse assunto nas escolas tem que ser bem feito. Talvez exista uma dificuldade de acessar materiais educativos mas, eles existem. O que existe, também, é uma falha na formação dos professores, hábitos de pesquisa, busca por novos conhecimentos, acomodação e preconceitos religiosos.

Diante dos relatos dos artistas, sobre a Lei 10.639/03, podemos concluir que todos eles acreditam no potencial da arte e da educação de promover consciências críticas, alterando visões de mundo já pré-estabelecidas. A escola é um lugar onde a diversidade

étnica e cultural deve ser conhecida e valorizada e, que todos os alunos possam se sentir incluídos na sociedade, gozando de todos os direitos que lhes são garantidos pelas leis.

O intuito dessa Lei é, justamente, apresentar outras matrizes culturais que, também, configuraram a cultura brasileira, a partir de um olhar que reconheça a importância desses grupos, da mesma forma que as culturas europeias sempre foram vistas. Para os artistas, difundir aspectos dessas culturas pode promover a reconstrução de identidades e de referências positivas sobre as diferentes origens e tradições. A escola é um lugar propício para se ampliar as narrativas da história oficial, que apresenta versões carregadas de tendências discriminatórias, assim, como ocorre na história da arte.

Por fim, Rosana Paulino chama a atenção para os problemas que as ações educativas e os conteúdos sugeridos pela Lei enfrentam para serem colocados em prática. Segundo a artista, no geral, os temas, ainda, são tratados de forma negligenciada pelos profissionais da educação. Apesar de já haver uma multiplicidade de materiais de apoio ao docente, uma bibliografia extensa sobre o assunto e cursos de formação em diversos níveis, parece que o mais importante, que é o envolvimento dos professores e coordenadores, ainda, está distante do ideal previsto pela Lei.

Após toda essa investigação realizada com os artistas, orientada pelos quatro blocos temáticos de perguntas, foi possível conhecer melhor, não só os projetos poéticos que regem seus processos criativos mas, o que pensam sobre a presença negra na história da arte brasileira, sobre as questões raciais no Brasil e, principalmente, como percebem a relação entre arte e educação como forma de problematizar esses assuntos e promover debates críticos. As opiniões e as posturas dos artistas confirmaram a pertinência da elaboração de um material educativo sobre o tema, demonstrando que, ainda, é preciso avançar, e muito, nas discussões que envolvem as questões raciais no Brasil. Finalizando o roteiro das entrevistas, foi pedido aos artistas que falassem das obras específicas selecionadas pela curadoria educativa que serão apresentadas de forma mais detalhada no material educativo, produto resultante dessa pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos a história recente do Brasil, é possível enumerar vários avanços sociais ocorridos no decorrer dos últimos vinte anos. Muitas dessas conquistas podem ser percebidas através de resultados quantitativos e de índices gerados por diversas pesquisas. No entanto, seus impactos mais evidentes se deram no cotidiano da maioria da população. No caso dos grupos negros, podemos citar a implementação de importantes políticas públicas como, a criação de órgãos difusores das culturas afro-brasileiras, promotores da igualdade racial e fiscalizadores de ocorrências do crime de racismo. No que diz respeito à educação, os desdobramentos do sistema de cotas para o ingresso em instituições de ensino superior e das ações afirmativas desenvolvidas nas universidades são incontestáveis. Novas gerações de jovens pertencentes a grupos sociais estigmatizados formaram-se conscientes de seus direitos, emancipadas e intelectualizadas.

No contexto atual, preocupantes retrocessos em diversos setores têm se apresentado. No campo político, grupos conservadores, em alguns casos, ligados à correntes fundamentalistas cristãs, buscam interromper a trajetória democrática e o respeito à diversidade cultural que estava se configurando com sucesso no país. Em relação à educação e à cultura, essas novas concepções já se fazem presentes. Em busca de controle ideológico dentro das escolas, a proposta de projeto de lei *Escola sem Partido* obteve grande repercussão em 2018, inclusive, pelo seu caráter inconstitucional, estando até hoje na pauta de muitos políticos. O texto visa controlar os conteúdos a serem trabalhados pelos professores, censurando diversos temas e atividades. No topo da lista dos principais assuntos considerados “tabu”, estão as manifestações culturais afro-brasileiras, ameaçando diretamente a implementação efetiva da Lei 10.639/03.

No ensino superior, os ataques às universidades públicas evidenciam o projeto do atual governo para a educação. O propósito é desestruturar iniciativas bem-sucedidas de cunho social, enfraquecer as pesquisas na área de ciências humanas, através do corte de bolsas, da difamação de professores e estudantes, para, enfim, criar caminhos para a privatização de instituições não excludentes que oferecem educação gratuita e de qualidade a toda a população.

Em exposições de arte a situação não é muito diferente. No Santander Cultural, localizado na cidade de Porto Alegre/RS, a mostra *Queermuseu: Cartografias da Diferença na Arte Brasileira* foi invadida por militantes de movimentos ultraconservadores de forma violenta. Além de deturparem as narrativas das obras, ameaçaram seguranças e o próprio curador da exposição Gaudêncio Fidelis. A polêmica aconteceu em setembro de 2017, desencadeando intervenções similares em outros equipamentos culturais do país. Um dos casos ocorreu no Palácio das Artes/BH, em função da exposição do artista Pedro Moraleida, intitulada *Faça Você Mesmo a sua Capela Sistina*. Espetáculos cênicos, performances, shows e novelas, também, foram boicotados por serem considerados “imorais” e, até mesmo, “ilegais”. Essas investidas buscam criar um aparato de censura, impondo valores, hábitos e visões de mundo unilaterais, pautadas em vertentes intolerantes, em mentalidades discriminatórias e em moralismos duvidosos.

Tanto a arte, quanto a educação, por possuírem um caráter emancipatório, segundo teorias contemporâneas, alinhado à liberdade de expressão e ao respeito à diversidade cultural, se apresentam como potentes ferramentas de conscientização e de resistência em períodos de repressão e conservadorismo. Visando contribuir para o enfrentamento dessas situações, no que diz respeito às questões raciais, essa dissertação pode se tornar uma grande aliada na luta antirracista, já que foca na valorização das identidades culturais negras, evidenciando representações e narrativas positivas sobre essas populações e o protagonismo negro na história da arte brasileira.

A elaboração de um material educativo, estruturado a partir de obras de “artistas-militantes”, amplia o alcance desse trabalho para além do universo acadêmico, possibilitando as discussões em espaços de Educação Básica, em equipamentos culturais e em organizações não governamentais. O intuito é fomentar o combate ao racismo no Brasil em ambientes de educação formal, não formal e informal, reverberando as problematizações sobre o tema para os demais seguimentos e setores da sociedade

brasileira. Quanto mais um assunto é debatido, maior é a possibilidade de imaginários discriminatórios serem desconstruídos. Através da mediação de obras de arte, a questão pode ser colocada de maneira mais significativa e prazerosa, gerando reflexões e novos conhecimentos.

Em função da baixíssima representatividade de artistas negros em livros de história da arte brasileira, e da pouca divulgação de imagens apreciativas sobre as populações negras no Brasil, essa temática se apresenta como um campo fértil para a realização de inúmeras outras pesquisas, incluindo, trabalhos revisionistas, atualizações e mapeamentos. Até poucos anos atrás, as referências bibliográficas eram muito escassas e ainda hoje, são relativamente restritas. Diferente de outras linguagens artísticas (como na dança e na música) que, já apresentam estudos mais consolidados em relação às influências negras em suas práticas e manifestações, o campo das artes visuais oferece possibilidades infinitas, aguardando por pesquisadores que queiram se dedicar aos estudos históricos, culturais e estéticos, problematizando a partir da intensa produção contemporânea a presença fundamental desses grupos na configuração da diversidade cultural brasileira.

ANEXO I

ROTEIRO DE ENTREVISTA

BLOCO 1: PROJETO POÉTICO

1. Quais artistas inspiram seu trabalho?
2. E quanto a pesquisadores de outras áreas, tem algum que te influencia?
3. Que tipo de pesquisa você realiza para criar suas obras?
4. Como seu interesse pelas questões raciais influenciam sua poética?

BLOCO 2: O NEGRO NO CAMPO DA ARTE E DA HISTÓRIA DA ARTE

1. Na sua visão, como o negro vem sendo representado na arte brasileira?
2. Qual o papel da arte na discussão sobre as identidades culturais negras?
3. Na sua visão, qual é a situação atual dos artistas negros no mercado e nas instituições de arte?
4. Internacionalmente, como é o cenário da produção artística negra?

BLOCO 3: A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NO BRASIL

1. Como você vê o contexto histórico-antropológico dos negros no Brasil na atualidade?
2. Quais pessoas você citaria como exemplo na luta antirracista?
3. Dos vários problemas de ordem étnico-racial identificados na sociedade brasileira, existe algum que te afeta mais diretamente? Pode falar um pouco sobre isso?
4. Quais são suas expectativas em relação ao futuro das questões étnico-raciais?

BLOCO 4: LEI 10.639/03

1. Qual sua expectativa em relação ao impacto da sua obra sobre crianças e jovens negras?
2. Na sua visão, qual o papel do ensino de arte no combate ao preconceito étnico-racial?

FINALIZAÇÃO: Você poderia falar um pouco sobre as suas obras escolhidas por essa curadoria?

REFERÊNCIAS

AGUIRRE, Imanol. Nuevos Imaginarios Visuales de los Jóvenes. In: Actas Congrès d'Educació de l'ès Artes Visuals. Obrir Porter, Trencar Rutines. Barcelona: Col·legi de Doctors e Llicenciats em Belle Arts i Professors de Dibuix de Catalunya, 2015.

ALCÂNTARA, Cristina Nunes. O Decolonial na Pesquisa em Artes no Brasil [online]. SciELO em Perspectiva: Humanas, 2018. Disponível em: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2018/10/23/o-decolonial-na-pesquisa-em-artes-no-brasil> .

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é Racismo Estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018.

AMARAL, Aracy. Artes Plásticas na Semana de 22. São Paulo: Editora 34, 1998.

AMARAL, Tarsila. Pintura Pau Brasil e Antropofagia. In: COHN, Sergio. (Org.) Ensaios Fundamentais - Artes Plásticas. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2010.

ARANTES, Shirley L. F.; MIRANDA, Vanessa R. E.; SILVA, Kelly. (Org.) Ações Afirmativas e Relações Étnico-Raciais. Belo Horizonte: Editora UEMG, 2017.

ARAÚJO, Emanuel. (Org.). A Mão Afro-Brasileira: significado da contribuição histórica e artística. São Paulo: Editora Tenenge, 1988.

BANDEIRA, Julio; LAGO, Pedro Corrêa. Debret e o Brasil: obra completa (1816-1831). São Paulo: Capivara Editora, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, Nila Rodrigues. Museus e Etnicidade – O Negro no Pensamento Museal. Curitiba: Editora Appris, 2018.

BELLUZZO, Ana Maria de Moraes. O Brasil dos Viajantes. São Paulo: Metalivros Fundação Emílio Odebrecht, 1994.

BERTELS, D. E., KOMISSAROV, B. N., LICENKO, T. I. (Org.). A expedição científica de G. I. Langsdorff ao Brasil 1821 – 1829. Catálogo completo do material existente nos arquivos da União Soviética. Brasília: Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional Pró-Memória, 1981.

BIENAL BRASIL SÉCULO XX / Nelson Aguilar (Org.). São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 1994.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevista em Ciências Sociais. Santa Catarina: Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC. vol. 2 , nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80.

BURKE, Peter. (Org.) A Escrita da História: novas perspectivas. São Paulo: editora UNESP, 1992.

BRAZIL, Érico Vital; SCHUMAHER, Schuma. Mulheres Negras do Brasil. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2007.

BRUNO, Maria Cristina de Oliveira. Definição de Curadoria: os caminhos do enquadramento, tratamento e extroversão da herança patrimonial. In. Cadernos de Diretrizes Museológicas 2 - mediação em museus: curadorias, exposições, ações educativas. José Neves Bittencourt (Org.). Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Superintendência de Museus, 2008, p. 14 a 23.

CARDOSO, Rafael. A Arte Brasileira em 25 Quadros (1790-1930). Rio de Janeiro: Editora Record, 2008.

CONDURU, Roberto. Arte Afro-Brasileira. Belo Horizonte: C/Arte, 2012.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento da Negritude: uma breve reconstrução histórica. Mediações – Revista de Ciências Sociais, Londrina, v. 10, n.1, p. 25-40, jan.-jun. 2005.

DUARTE, Paulo Sérgio. Arte Brasileira Contemporânea: um prelúdio. Rio de Janeiro: Silvia Roesler Edições de Arte, 2008.

EAGLETON, Terry. A Idéia de Cultura. São Paulo: editora UNESP, 2005.

EFLAND, Arthur. Cultura, Sociedade, Arte e Educação em um Mundo Pós-moderno. In: A Compreensão e o Prazer da Arte, 1999, São Paulo. Atas eletrônicas. São Paulo: SESC/SP, 1999.

FELINTO, Renata. (Org.). Culturas Africanas e Afro-Brasileiras em Sala de Aula: saberes para os professores fazeres para os alunos – religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais. Belo Horizonte: Fino Trato, 2012.

FILHO, Olinto Rodrigues dos Santos, Pintores Mulatos do Ciclo Rococó Mineiro. In: ARAÚJO, Emanuel. (Org.). A Mão Afro-Brasileira: significado da contribuição histórica e artística. São Paulo: Editora Tenenge, 1988, p. 101-118.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRANZ, Teresinha Sueli. *Educação para uma Compreensão Crítica da Arte*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003.

FLORENTINO, Manolo. *Em Costas Negras – Uma História do Tráfico de Escravos entre a África e o Rio de Janeiro (séculos XVIII e XIX)*. São Paulo: Cia da Letras, 1997.

GILIOLI, Renato de Souza Porto. *Representações do Negro no Modernismo Brasileiro: artes plásticas e música*. Belo Horizonte: Miguilim, 2016.

GOMBRICH, Ernst H. *A História da Arte*. 16ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (Orgs.). *Experiências Étnico-Culturais para a Formação de Professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GUIMARÃES, Ivo Venerotti. *Campo de Santana: de charco a palco privilegiado de manifestações populares e oficiais*. *Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro*: Rio de Janeiro. n.5, 2011, p.243-254.

HALL, Stuart. *Pensando a Diáspora (Reflexões Sobre a Terra no Exterior)*. In: *Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais*. Liv Sovik (Org.); Trad. Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2003.

HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2005.

HISTÓRIAS AFRO-ATLÂNTICAS [vol.2] antologia. /organização editorial, Adriano Pedrosa, Amanda Carneiro, André Mesquita. [catálogo de exposição]. São Paulo: MASP, 2018. 624p.

KOROSCIK, J. S. *What potential do young people have for understanding works of art?* In: KINDLER, A. M. (Ed.) *Child development in art*. Reston, VI: NAEA, 1997, pp. 143-163.

LOPES, Nei. *Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana*. São Paulo: Selo Negro, 2004.

MARANDINO, Martha. (Org.) *Educação em museus: a mediação em foco*. São Paulo, SP: Geenf / FEUSP, 2008.

MARQUES, Luiz. *O Século XIX, o advento da Academia das Belas Artes e o novo estatuto do artista negro*. In: ARAÚJO, Emanuel. (Org.) *A Mão Afro-Brasileira: significado da contribuição histórica e artística*. São Paulo: Editora Tenenge, 1988, p.133-162.

MASON, Rachel. Por uma arte-educação multicultural. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.

MATTAR, Denise. Mestre Didi: Mo Ki Gbogbo In - eu saúdo a todos. [textos: Mattar, Denise. Darzé, Thais; curadoria Denise Mattar; co-curadoria: Thais Darzé]. Catálogo de exposição. São Paulo: Galeria Almeida e Dale, 2018. p.5-9.

MARTINS, Mirian Celeste (coord.). Curadoria educativa: inventando conversas. Reflexão e Ação – Revista do Departamento de Educação/UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul, vol. 14, n.1, jan.-jun. 2006, p.9-27.

_____. Mediação. In: IBRAM. Caderno da Política Nacional de Educação Museal. Brasília, DF: IBRAM, 2018, p. 84-85.

MIGLIACCIO, Luciano. Jornada de Estudos - Imagem, Ícone, Retrato: a representação do indivíduo na arte entre Europa e América Latina, 2014.

MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na Escola. Brasília: 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NAPOLITANO, Marcos. História e Música: história cultural da música popular. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

OLIVEIRA, Myriam Andrade Ribeiro de. O Aleijadinho e Mestre Valentim. In: ARAÚJO, Emanuel. (Org.) A Mão Afro-Brasileira: significado da contribuição histórica e artística. São Paulo: Editora Tenenge, 1988, p. 55-76.

PAIVA, Eduardo França. As dinâmicas de mestiçagem e a distinção social na Ibero-América. Revista do Instituto Humanitas Unisinos Online. EDIÇÃO 450, 11 AGOSTO 2014.

PARSONS, M. Panorâmica geral dos cinco estádios. In: Compreender a arte: Uma abordagem à experiência estética do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo. Editorial Presença, 1992.

_____. Mudando direções na arte-educação contemporânea. In: V Encontro: A compreensão e o prazer da arte. São Paulo: SESC/SP, 1998.

PEREIRA, Sônia Gomes. Arte Brasileira no Século XIX. Belo Horizonte: C/Arte, 2008.

PONTUAL, Roberto. Entre dois séculos: Arte Brasileira do Século XX na Coleção Gilberto Chateaubriand. Rio de Janeiro: JB, 1987.

RICHTER, Ivone Mendes. Multiculturalidade no ensino da arte e sua influência na leitura dos códigos estéticos. In: IV Encontro: Leituras de Obras de Arte e Discussão Acerca do Lugar da Apreciação na Sala de Aula de Acordo com os Parâmetros Curriculares

Nacionais. São Paulo: SESC Vila Mariana, julho de 1998. Disponível em: http://www.sescsp.org.br/sesc/hotsites/arte/text_4c.htm#ivone.

ROCHA, Solange; SILVA, José Antônio Novaes da. À Luz da Lei 10.639/03, Avanços e Desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros. v.5, n.11, jul.-out. 2013, p.55-82.

RODRIGUES, Cláudio Eduardo; SILVA, Eva Aparecida (Org.). Formação de Professores no Vale do Mucuri: história e cultura da África e afro-brasileira. Goiânia: Editora Conceito, 2012.

ROSSI, Maria Helena Wagner. A compreensão do desenvolvimento estético. In: PILLAR, Analice Dutra (org.). A educação do olhar no ensino das artes. 2ª Ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2001, pp. 25-35.

_____. Imagens que falam: Leitura da arte na escola. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2006.

RUGENDAS, Johann Moritz. Viagem Pitoresca Através do Brasil. [tradução de Sérgio Milliet]. Belo Horizonte: Itatiaia (coleção Reconquista do Brasil v. 8), 1998.

SANTOS, Joel Rufino dos. O que é Racismo. São Paulo: Abril Cultural Brasiliense, 1984.

SANTOS, Milton Silva. Afinal o que são as religiões afro-brasileiras?. In: FELINTO, Renata. Culturas Africanas e Afro-Brasileiras em Sala de Aula – Saberes para os Professores Fazeres para os Alunos. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei n. 10.639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro. Educação Antirracista: caminhos abertos pela Lei 10.639-2003. Brasília: MEC: SECAD, 2005, p. 21-37.

SAVIANI, Demerval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 11 ed. Ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. O Espetáculo das Raças – Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil (1870-1930). São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Santuza Amorim da; PRAXEDES, Vanda Lúcia. (Org.) Educação e Relações Étnico-Raciais: desafios, limites e possibilidades. Belo Horizonte: Editora UEMG, 2017.

SOUZA, Eliana Maria de Melo (Org.). Cultura Brasileira: figuras da alteridade. São Paulo: HUCITEC/FAPESP, 1996.

SOUZA, Marina de Mello e. África e Brasil Africano. São Paulo: Ática, 2006.

VERGER, Pierre. Orixás - Deuses Iorubas na África e no Novo Mundo. [1ª edição 1951] Salvador: Fundação Pierre Verger, 2018.

VIANNA, Rachel de Sousa. Rodin do Ateliê ao Museu – fotografias e esculturas na Casa Fiat de Cultura. ago.-out. 2009. [material educativo]. Belo Horizonte: Base 7\Casa Fiat de Cultura, 2009.

VIANNA, Rachel de Sousa; REZENDE, Raquel Jacqueline E. Mediação em Artes Visuais no Contexto Escolar: um estudo de caso e uma proposta de formação para professores de arte. *Educação em Foco*, ano 19, n.29. set/dez, 2016.

ZANINI, Walter. História Geral da Arte no Brasil. v.1 e v.2. São Paulo: Instituto Walter Moreira Salles e Fundação Djalma Guimarães, 1983.

Leis e Documentos

BRASIL, Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: SECAD; SEPPIR, jun. 2009.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana. Brasília: SECAD/ME, 2004.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais - Ministério da Educação, 2018, p. 192-193.

IBRAM. Caderno da Política Nacional de Educação Museal. Brasília, DR, 2018.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Lex: Brasília, 2003. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm#art1

Periódicos

Jornal O Tempo: Diversidade Posta em Xeque. Caderno Magazine. Belo Horizonte: 03 de abril de 2018, p. 01 e 02.

Jornal O Tempo: Para Cada Branco Assassinado em Minas, Quatro Negros são Mortos. Belo Horizonte: 28 de novembro de 2018, p. 25.

Revista História Viva. Temas Brasileiros: novas pesquisas brasileiras refazem o retrato da presença negra. n. 3. São Paulo: Duetto, 2004.

Sites

- África em Palavras - <https://africaempalavras.wordpress.com> <acesso em março de 2017>.
- Associação Brasileira de Pesquisadores Negros - <http://abpnrevista.org.br> <acesso em março de 2017>.
- Ayrson Heráclito - <http://ayrsonheraclito.blogspot.com.br> <acesso em março de 2017>.
- Editora Malê - <https://www.editoramale.com> <acesso em setembro de 2018>.
- Educafro - <http://www.educafro.org.br> <acesso em setembro de 2018>.
- Fundação Cultural Palmares - <http://www.palmares.gov.br/> <acesso em abril de 2018>.
- Geledés Instituto da Mulher Negra - <https://www.geledes.org.br> <acesso em outubro de 2018>.
- Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos - <http://pretosnovos.com.br> <acesso em abril de 2017>.
- Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros - <http://ipeafro.org.br> <acesso em julho de 2018>.
- Museu Afro Digital UFBA - <https://museuafrodigital.ufba.br/> <acesso em junho de 2018>.
- Museu Afro Digital do Rio de Janeiro - <http://www.museuafrorio.uerj.br> <acesso em junho de 2018>.
- Museu Afro Brasil - <http://www.museuafrobrasil.org.br/> <acesso em fevereiro de 2017>.
- Mazza Edições – <http://www.mazzaedicoes.com.br> <acesso em setembro de 2018>.
- Nandyala Livros – <http://nandyalalivros.com.br> <acesso em setembro de 2018>.
- Projeto Mãe Preta - <http://www.maepreta.net> <acesso em março de 2017>.
- Paulo Nazareth/Cadernos de África - <http://cadernosdeafrica.blogspot.com> <acesso em março de 2017>.
- Revista África e Africanidades - <http://www.africaeafricanidades.com.br> <acesso em agosto de 2018>.
- Rosana Paulino - <http://www.rosanapaulino.com.br> <acesso em março de 2017>.

MATERIAL EDUCATIVO

REPRESENTAÇÃO E AUTORIA NEGRAS NA ARTE CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA

Elaborado para orientar professores e educadores no desenvolvimento de atividades ligadas ao tema das culturas afro-brasileira e africana, esse material possui como um dos seus objetivos potencializar ações que fortaleçam a implementação da Lei 10.639\03. A partir da mediação de oito obras de artistas brasileiros contemporâneos, que trabalham questões raciais em seus projetos poéticos, o material pretende evidenciar autoria e representações apreciativas das populações negras nas artes visuais, valorizar suas identidades culturais e contribuir para o combate ao racismo a partir de ambientes de educação. As oito produções artísticas foram selecionadas por uma curadoria educativa que estabeleceu diálogos entre as imagens, no intuito de gerar reflexões e questionamentos sobre a temática a partir do estudo das obras. São propostas ações que incluem: quatro planos de aula, uma experimentação prática, atividades de pesquisa e sugestões de leitura para os educadores. Integram o material oito fichas avulsas, contendo a reprodução das obras, os assuntos tratados por cada uma delas, ficha técnica, informações sobre os artistas e perguntas ativadoras.

ESTE MATERIAL EDUCATIVO É PARTE INTEGRANTE DA DISSERTAÇÃO, "REPRESENTAÇÃO E AUTORIA NEGRAS NAS ARTES VISUAIS NO BRASIL: UMA PROPOSTA DE MEDIAÇÃO", APRESENTADA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM ARTES DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. AUTORA: ANA CAROLINA MINISTÉRIO. ORIENTADORA: PROFA. RACHEL DE SOUSA VIANNA. ANO: 2019.

PLANO DE AULA

ENCONTRO 1 – Apresentação das obras e exercício de fruição

Material: oito fichas avulsas do material, fita crepe ou durex, tesoura, oito cópias recortadas das fichas da tabela 1.

Procedimento: ler atentamente os textos do verso das oito fichas avulsas que apresentam a reprodução das obras. Neles estão inseridas informações sobre os artistas e sobre os seus trabalhos selecionados por essa curadoria educativa. Se possível, procure pesquisar um pouco sobre os artistas e suas produções antes de apresentar o assunto das próximas aulas\encontros. O intuito é introduzir o grupo às potencialidades da arte e às singularidades da arte contemporânea através da observação e da fruição.

- 1- Expor as fichas com as imagens de forma que elas fiquem próximas umas das outras, em um local visível, ocultando as informações do verso. Fixar as fichas na parede ou no quadro, ou colocá-las dispostas em cima de uma mesa.
- 2- Convidar os alunos\participantes a observarem as imagens e, após um curto período de tempo, levantar perguntas para identificar quais foram as suas primeiras impressões. Sugestão de perguntas: *De onde vieram essas imagens? *Sabendo que são obras de arte, elas se enquadram na sua noção de arte? *Para que a arte pode servir? *O que essas imagens têm em comum? Fechar a atividade, levantando discussões sobre o potencial dos artistas (comunicação, denúncia, crítica etc.).
- 3- Dividir a turma em oito grupos que terão a mesma composição em todas as outras atividades. Sortear ou deixar que escolham uma ficha. Salientando que as informações do verso, ainda, não devem ser acessadas, cada grupo deverá observar mais atentamente a imagem. Entregar para cada grupo uma cópia da tabela 1. Pedir para preencherem a tabela conforme as suas impressões, construindo interpretações, criando títulos e suposições sobre os dados técnicos das obras.

TABELA 1 – (para recortar)

<p>Título: Dimensões: Técnica:</p> <p>Interpretações (a obra pode ter mais de um significado):</p>	<p>Título: Dimensões: Técnica:</p> <p>Interpretações (a obra pode ter mais de um significado):</p>
<p>Título: Dimensões: Técnica:</p> <p>Interpretações (a obra pode ter mais de um significado):</p>	<p>Título: Dimensões: Técnica:</p> <p>Interpretações (a obra pode ter mais de um significado):</p>

PLANO DE AULA

ENCONTRO 2 – Estudo das obras

Material: as oito fichas avulsas do material, as oito fichas da tabela 1 preenchidas pelos grupos. Os oito temas para debate recortados contidos na tabela 2.

Procedimento: reorganizar os oito grupos.

- 1- Reunir as fichas das obras com as respectivas tabelas preenchidas pelos grupos. Escolher uma obra, aleatoriamente, acionando o grupo que trabalhou com aquela imagem.
- 2- Mostrar novamente a imagem para todos. Ler as informações do verso da ficha: título, técnica, dimensões, nome do artista, assunto da obra e perguntas ativadoras.
- 3- Ler os conteúdos criados pelo grupo, comparando-os com as informações do verso da ficha.
- 4- Apresentar os pontos de convergência e as possíveis relações estabelecidas. Identificar os motivos que determinaram as escolhas e suposições do grupo. Repetir o mesmo procedimento com os outros sete grupos.
- 5- Conduzir conversas e discussões em torno dos assuntos das obras, incentivando a participação de todos. Esse é o momento de expor subjetividades mas, também, de introduzir, diretamente, questionamentos e reflexões que cada obra pode gerar.
- 6- Ler para os alunos/participantes os temas das fichas da tabela 2 e os seus significados. Pedir para que identifiquem quais temas possuem ligação com as obras, justificando os apontamentos.

TABELA 2 - TEMAS PARA DEBATE (para recortar)

<p>Protagonismo negro feminino – mulheres negras que atuaram em diferentes períodos de forma significativa em diversas áreas como: política, artes, ciência, religião etc.</p>	<p>Práticas tradicionais africanas – manifestações culturais típicas de países da África Ocidental que reforçam raízes ancestrais.</p>
<p>Ancestralidade – aspectos culturais que são transmitidos de geração em geração, reforçando o pensamento tradicional negro-africano.</p>	<p>Religiões afro-brasileiras – religiões que se configuraram no Brasil a partir da presença negra, mesclando práticas tradicionais de diferentes povos da África Ocidental e Central.</p>
<p>Atlântico negro – trocas culturais ocorridas entre o Brasil e a África simbolizadas pela união entre as duas costas a partir do Oceano Atlântico.</p>	<p>Musicalidade afrodiaspórica – expressões e práticas musicais que se configuraram a partir da vinda de diversos grupos africanos para as Américas. Apresentam influências africanas.</p>
<p>Memórias afetivas – lembranças que evocam experiências emocionais já vividas, podendo abordar questões familiares, visando a preservação da imagem de antepassados.</p>	<p>Invisibilização dos grupos escravizados – práticas discriminatórias que negavam a presença e as influências culturais de povos que foram escravizados em processos de colonização.</p>

PLANO DE AULA

ENCONTRO 3 – Conhecendo melhor os artistas e as obras através de outras mídias

Material: computador, internet, data show e caixa de som.

Procedimento: examinar os vídeos, *sites* e *blogs* sugeridos abaixo, em que os artistas falam sobre seus projetos poéticos, apresentando curiosidades e informações sobre suas produções artísticas. Caso a instituição possua um laboratório de informática, auditório ou sala multimídia, a atividade deve ser realizada nesses espaços.

1- Exibir os *blogs*, *sites* e trechos dos vídeos:

- Rosana Paulino: vídeo produzido pela professora Célia Antonacci, da UDESC (Santa Catarina) – duração 19 min. A artista fala sobre a sua formação, suas poéticas e sobre a obra *Parede da Memória* no trecho que abarca o início do vídeo até 05 min. e 12 seg. In: <http://www.rosanapaulino.com.br> – MULTIMÍDIA. Na categoria PROJETOS, presente no blog da artista, também, é possível ver outras imagens da obra *¿História Natural?*, que trata-se de um livro de artista. In: <http://www.rosanapaulino.com.br/blog/historia-natural>.
- Paulo Nazareth: vídeo da obra *Árvore do Esquecimento* (vídeo-performance). <https://vimeo.com/199736235>. Projeto *Cadernos de África* - <http://cadernosdeafrica.blogspot.com>.
- Ayrson Heráclito: <https://www.youtube.com/watch?v=ZP0gl4QUXqg> - duração 2m.57s. *Deep Throat*. Prêmio Pipa. https://www.youtube.com/watch?v=_oZdl8F_eOY. <http://www.premiopipa.com/2012/07/ayrson-heraclito-novo-video/> 2012 – duração 3m31s.
- Projeto *Mãe Preta* – Isabel Lofgren e Patrícia Gouvêa: <http://www.maepreta.net/>

PLANO DE AULA

ENCONTRO 4 e 5 – Curadoria “Representação e Autoria Negras nas Artes Visuais”

Procedimento: inteirar-se sobre o conceito de curadoria. Em exposições de arte, o curador é o profissional que seleciona as obras, determinando quais temas serão evidenciados por elas, estabelecendo dessa forma, possíveis relações entre as imagens. A curadoria, também, decide como as imagens ficarão dispostas no espaço expositivo no intuito de construir diálogos e aproximações entre elas.

“A partir de uma coleção, o propósito da curadoria é criar relações e narrativas que conectam as imagens selecionadas em torno de um conceito e de uma intenção consciente”.

- 1- Apresentar para os alunos\participantes o conceito de curadoria, reforçando o conceito trabalhado por essa curadoria educativa.
- 2- Pedir para que cada grupo pesquise outras obras de arte, ou imagens produzidas pela cultura visual como um todo, selecionando uma que represente as populações negras de forma positiva e apreciativa.
- 3- Expor e comparar as imagens trazidas por cada grupo no encontro seguinte.
- 4- Indagar as escolhas, discutindo com os alunos\participantes as imagens apresentadas.

PLANO DE AULA

ENCONTRO 6 – Experimentação prática

Material: revistas, jornais e encartes de publicidade, cola, tesoura, papel Kraft ou cartolina.

Procedimento: reunir novamente os oito grupos.

- 1- Pedir para que selecionem retratos de pessoas (todas), independente de sexo, faixa etária, origens étnicas, culturais ou cor da pele. Posteriormente, que recortem todas essas pessoas encontradas, separando os negros dos brancos. Solicitar que observem como eles estão retratados. Analisar com o grupo, em que circunstâncias os brancos aparecem com mais frequência, se existem situações em que os negros aparecem mais, em que seções há mais negros do que brancos e vice-versa, se os brancos são mais retratados do que os negros etc.
- 2- Entregar para cada grupo um suporte, (como papel Kraft ou cartolina). Pedir para que criem uma colagem coletiva a partir das imagens encontradas, criando significados, críticas, histórias e narrativas relacionadas aos resultados encontrados nas publicações.
- 3- Após as colagens finalizadas, pedir para que apresentem os trabalhos, buscando identificar, quais conclusões eles chegaram e o que os resultados encontrados revelam.

PLANO DE AULA

ENCONTRO 7 e 8 - Atividade de pesquisa

Procedimento: reunir novamente os oito grupos. Sortear para cada grupo, um dos temas de pesquisa sugeridos abaixo, seguindo as discussões geradas a partir da atividade prática sobre a presença negra na publicidade e em veículos de comunicação.

1- Distribuir entre os oito grupos os seguintes temas de pesquisa:

- Artistas negros contemporâneos (outros)
- Artistas negros na história da arte brasileira
- Gêneros musicais americanos de origem negra
- A presença negra no cinema
- A presença negra na dança
- A presença negra na literatura
- A presença negra na televisão
- A presença negra no esporte

2- Citar um representante emblemático de cada item. Pedir para cada grupo, pelo menos, mais duas referências de cada um.

3- Sugerir que a apresentação dos resultados de cada pesquisa seja criativa, incentivando o uso de diversos recursos como imagens, músicas, exibição de vídeos, mapas etc. Comentar os resultados, apontando para o protagonismo ou para a invisibilidade dos negros nesses setores. Se for preciso, utilize mais de um encontro para isso.

***Atividade extra de pesquisa:** caso o tempo destinado à pesquisa e à apresentação dos trabalhos for reduzido, pedir para que cada grupo pesquise uma das mulheres que compõem a obra *Mural das Heroínas Negras*, de Isabel Lofgren e Patricia Gouvêa, listadas abaixo:

- *Escrava Anastácia* (c. 1740 -?), santa.
- *Antonieta de Barros* (1901-1952), jornalista e atuante na política, pioneira em leis antidiscriminação no Brasil voltadas, especialmente, para mulheres.
- *Carolina Maria de Jesus* (1914-1977), escritora.
- *Clementina de Jesus* (1901-1987), cantora.
- *Dandara dos Palmares* (séc. XVII), guerreira negra em comunidades quilombolas e combatente da resistência frente ao sistema colonial.
- *Elza Soares* (1930 ou 1937 -), cantora.
- *Esperança Garcia* (séc. XVIII), primeira mulher escravizada a escrever e enviar uma carta ao governo, denunciando crimes e abusos.
- *Maria Felipa de Souza* (1790? -?), heroína do movimento de resistência e independência na Bahia, tendo derrotado os portugueses na ilha de Itaparica.
- *Laudelina de Campos Mello* (1904-1986), organizadora de associações e eventos negros que celebram a cultura afro-brasileira.
- *Lélia Gonzalez* (1935-1994), antropóloga, escritora e feminista, ajudou na fundação de várias organizações políticas e culturais negras, colocando as demandas das mulheres negras na agenda política.
- *Luisa Mahin* (1785 -?), nascida na África e escravizada no Brasil, pertencente à tribo Mahi da fé muçulmana. Ela esteve envolvida na liderança de várias revoltas na Bahia e é mãe do famoso abolicionista Luís Gama.
- *Mãe Menininha do Gantois* (1894-1986), famosa ialorixá (sacerdotisa do Candomblé) da Bahia, responsável por articular o fim da proibição do Candomblé, que começou na década de 1930, e só foi revogada na década de 1970. Ela é conhecida por ter aberto o Candomblé para outras religiões, aumentando o respeito e a compreensão das religiões afro-brasileiras em uma sociedade, predominantemente, católica.
- *Nzinga de Angola* (1582 -?), rainha em Angola, guerreira da resistência contra a colonização e os comerciantes portugueses de escravos na África.
- *Rosa Maria Egpcíaca* (1719-?), vinda da Costa da Mina resistiu à condição de escrava e se tornou entidade considerada por milagres e boas ações em Minas Gerais.
- *Tereza de Benguela* - líder da comunidade marrom do século XVIII.
- *Tia Ciata* (1854 - 1924), ialorixá (sacerdotisa), musicista, líder comunitária, fundadora do samba no Rio de Janeiro.

SUGESTÃO DE LEITURA E FONTES DE PESQUISA – educadores e professores

Livros

- *Culturas Africanas e Afro-brasileiras em Sala de Aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais* (2012), organizado por Renata Felinto;
- Coleção em oito volumes *História Geral da África* (2010) organizada pelo Comitê Científico Internacional da UNESCO para a Redação da História Geral da África;
- *Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana* (2011) do autor Nei Lopes;
- *Mulheres Negras do Brasil* (2007), dos autores Schuma Schumacher e Érico Vital Brasil;
- *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*. In. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei 10.639/03, coleção Educação para Todos, da autora Nilma Lino Gomes.
- *Almanaque Pedagógico Afro-Brasileiro* (2006) – Rosa Margarida de Carvalho Rocha e Cristina Agostinho;
- *Pedagogia da Diferença: a tradição oral africana como subsídio para a prática pedagógica brasileira* (2009) e *Educação das Relações Étnico-Raciais: pensando referências para a organização da prática pedagógica* (2011), da autora Rosa Margarida de Carvalho Rocha.

Vídeos e documentários

- Orí (1989), direção de Raquel Gerber, duração de 1h40min;
- Atlântico Negro – Na Rota dos Orixás (1998), direção de Renato Barbieri, duração de 54min;
- Pierre Verger – Mensageiro entre dois Mundos (1999), direção de Lula Buarque de Hollanda, duração de 1h22min.

Sites

África em Palavras - <https://africaempalavras.wordpress.com>

Associação Brasileira de Pesquisadores Negros - <http://abpnrevista.org.br>

Ayrson Heráclito - <http://ayrsonheraclito.blogspot.com.br>

Editora Malê - <https://www.editoramale.com>
Educafro - www.educafro.org.br
Fundação Cultural Palmares - <http://www.palmares.gov.br/>
Geledés Instituto da Mulher Negra - <https://www.geledes.org.br>
Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros. <http://ipeafro.org.br>
Museu Afro Digital UFBA - <https://museuafrodigital.ufba.br/>
Museu Afro Digital do Rio de Janeiro - <http://www.museuafriorio.uerj.br>
Museu Afro Brasil - <http://www.museuafrobrasil.org.br/>
Mazza Edições – <http://www.mazzaedicoes.com.br>
Nandyala Livros – <http://nandyalalivros.com.br>
Projeto Mãe Preta - <http://www.maepreta.net>
Paulo Nazareth/Cadernos de África - <http://cadernosdeafrica.blogspot.com>
Revista África e Africanidades - <http://www.africaeaficanidades.com.br>
Rosana Paulino - <http://www.rosanapaulino.com.br>



Ayrson Heráclito (1968)

Retrato de Lutador de Laamb 2015

Fotografia – dimensões: 130 x 165 cm

“Ayrson Heráclito (Macaúbas/BA – 1968) vive e trabalha entre as cidades de Cachoeira e Salvador, na Bahia. Sua formação inclui Licenciatura em Educação Artística, mestrado em Artes Visuais e doutorado em Comunicação e Semiótica. É artista visual, curador e professor do Centro de Artes, Humanidades e Letras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Suas obras transitam pela instalação, performance, fotografia e audiovisual, lidando com frequência com elementos das culturas afro-brasileiras”. In: www.premiopipa.com.br

A obra representa um jovem lutador de *Laamb*, uma luta tradicional muito popular no Senegal, considerada o esporte nacional daquele país. Os dois lutadores precisam atacar e se defender de seu oponente com o objetivo principal de derrubá-lo no chão. Os praticantes do esporte usam amuletos amarrados em diversas partes do corpo como, peito, braços e pernas, para se proteger dos maus espíritos e dos poderes místicos dos seus adversários. A luta é física mas, também, espiritual, sendo acompanhada por músicos percussionistas e cantores. Muitos jovens se dedicam aos treinamentos diários nas academias da capital Dakar. Os que se destacam são reconhecidos pela população, em geral, aparecendo nos veículos de comunicação e alcançando projeção nacional em função do sucesso obtido nas lutas. Pode-se fazer um paralelo com a fama de alguns jogadores de futebol no Brasil e a popularidade dos lutadores de *Laamb*, que, também, tornam-se celebridades no Senegal.

O rapaz retratado na fotografia é representado, de forma ativa e confiante, em posição de combate. Essa imagem pode simbolizar, metaforicamente, a luta das populações negras por visibilidade e direitos. Entre os jovens negros, o lutador de *Laamb* pode ser compreendido como um símbolo de empoderamento, acentuando o protagonismo negro nas artes mas, também, na própria vida.

PERGUNTAS ATIVADORAS

- Visualize, mentalmente, o continente africano e o continente europeu. Liste quantos países de cada continente você conhece. Qual dos dois continentes você apontou o maior número de países? De forma geral, possuímos mais informações sobre a Europa ou sobre a África? Por quê?

- Você poderia apontar alguma outra prática ou manifestação cultural comum de regiões do continente africano?



Ayrson Heráclito (1968)

Bori Oxóssi 2009

Fotografia 100 x 100 cm

Ayrson Heráclito (Macaúbas/BA – 1968) vive e trabalha entre as cidades de Cachoeira e Salvador, na Bahia. Sua formação inclui Licenciatura em Educação Artística, mestrado em Artes Visuais e doutorado em Comunicação e Semiótica. É artista visual, curador e professor do Centro de Artes, Humanidades e Letras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Suas obras transitam pela instalação, performance, fotografia e audiovisual, lidando com frequência com elementos das culturas afro-brasileiras. In: www.premiopipa.com.br

“O trabalho é compreendido como um ritual poeticamente inspirado na prática de ofertar comidas para a cabeça em cerimônias religiosas de matriz afro-brasileira. *Bori*: da fusão *Bó*, que em iorubá significa oferenda, com *Ori*, que quer dizer cabeça, literalmente traduzido, significa *Oferenda à Cabeça*. A ação consiste em oferecer comidas sacrificais à cabeça de doze performances, sendo estas representações vocativas e iconográficas dos doze principais orixás do candomblé. Dar comida para a cabeça é nutrir a nossa alma. Alimentar a cabeça com comidas para os deuses é evocar proteção. Todos os elementos que constituem a oferenda à cabeça exprimem desejos comuns a todas as pessoas: paz, tranquilidade, saúde, prosperidade, riqueza, boa sorte, amor, longevidade. Cada pessoa, antes de nascer escolhe o seu *ori*, o seu princípio individual, a sua cabeça. Ele revela que cada ser humano é único, tendo escolhido suas próprias potencialidades. *Odu* é o caminho pelo qual se chega à plena realização de *ori*. Portanto, não se pode cobiçar as conquistas do outro. Cada um, como ensina *Orunmilá – Ifá* deve ser grande em

seu próprio caminho pois, embora se escolha o *ori* antes de nascer na Terra, os caminhos vão sendo traçados ao longo da vida”. In: <http://ayrsonheraclitoart.blogspot.com>.

Durante a performance, alguns alimentos são oferecidos aos deuses como, inhame, quiabo, feijão branco, amendoim, pipoca etc. Para algumas religiões de matriz africana, é necessário alimentar o corpo espiritual e, não apenas o físico. Cada divindade possui uma comida de referência preferida ofertada em festas e rituais como forma de agradecimento.

PERGUNTAS ATIVADORAS

- Considerando a enorme diversidade religiosa existente no Brasil, quais são as outras principais religiões e doutrinas praticadas no país?
- A maioria delas, também, costuma dedicar a seus deuses e entidades oferendas como forma de agradecimento e devoção. Na sua religião, ou na praticada pelos seus familiares, o que os fiéis costumam ofertar como forma de agradecimento às suas divindades? Como esses rituais ocorrem e o que essas ofertas simbolizam?



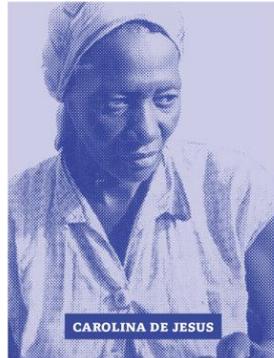
ELZA SOARES



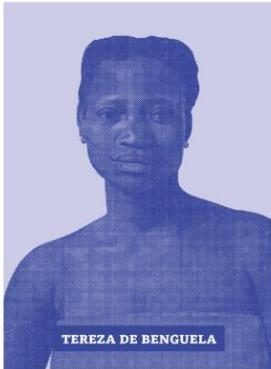
ROSA MARIA EGIPCÍACA



LÉLIA GONZALEZ



CAROLINA DE JESUS



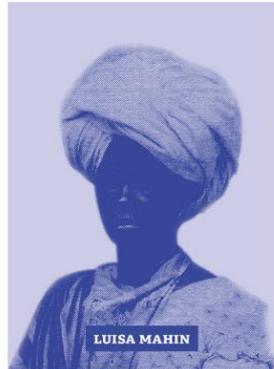
TEREZA DE BENGUELA



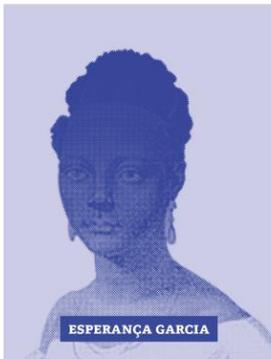
ANTONIETA DE BARROS



MÃE MENININHA DO GANTOIS



LUISA MAHIN



ESPERANÇA GARCIA



LAUDELINA DE CAMPOS



TIA CIATA



ANASTÁCIA



MARIA FELIPA DE SOUZA



DANDARA DOS PALMARES



CLEMENTINA DE JESUS



NZINGA MBANDI NGOLA

Isabel Lofgren (1975)

Patricia Gouvêa (1973)

Mural das Heroínas Negras 2016/2018

Dimensões variáveis

Isabel Lofgren cria instalações em espaços públicos na intersecção entre arte, mídia, arquitetura e culturas de rede. Possui interesse em questões sobre diásporas e espaços de fluxos, seja de pessoas, objetos, informações ou narrativas. Desde 2011 trabalha em instalações artísticas participativas em espaços públicos e locais memoriais. PhD em Mídia e Comunicação na Divisão de Filosofia, Arte e Pensamento Crítico da *European Graduate School*.

Patricia Gouvêa é artista visual, trabalha com fotografia, vídeo, instalação e intervenção urbana. Seu trabalho prioriza a fotografia e a imagem em movimento e suas possíveis interfaces, onde a noção de tempo constitui um dos principais eixos de pesquisa. Graduada em Comunicação Social (ECO/UFRJ), especialista em Fotografia e Ciências Sociais (UCAM/RJ) e mestre em Comunicação e Cultura na linha Tecnologias da Comunicação e Estéticas da Imagem (ECO/UFRJ).

Mãe Preta é o segundo projeto da dupla apresentado, pela primeira vez, no Instituto Pretos Novos-IPN, na zona portuária do Rio de Janeiro (2016). A pesquisa da dupla, parte de elementos encontrados em arquivos históricos como, textos, fotografias e reportagens de jornais de época, realizando intervenções e releituras desses materiais, através de intervenções diretas, recriando diálogos através de vídeos e instalações. www.mae Preta.net.

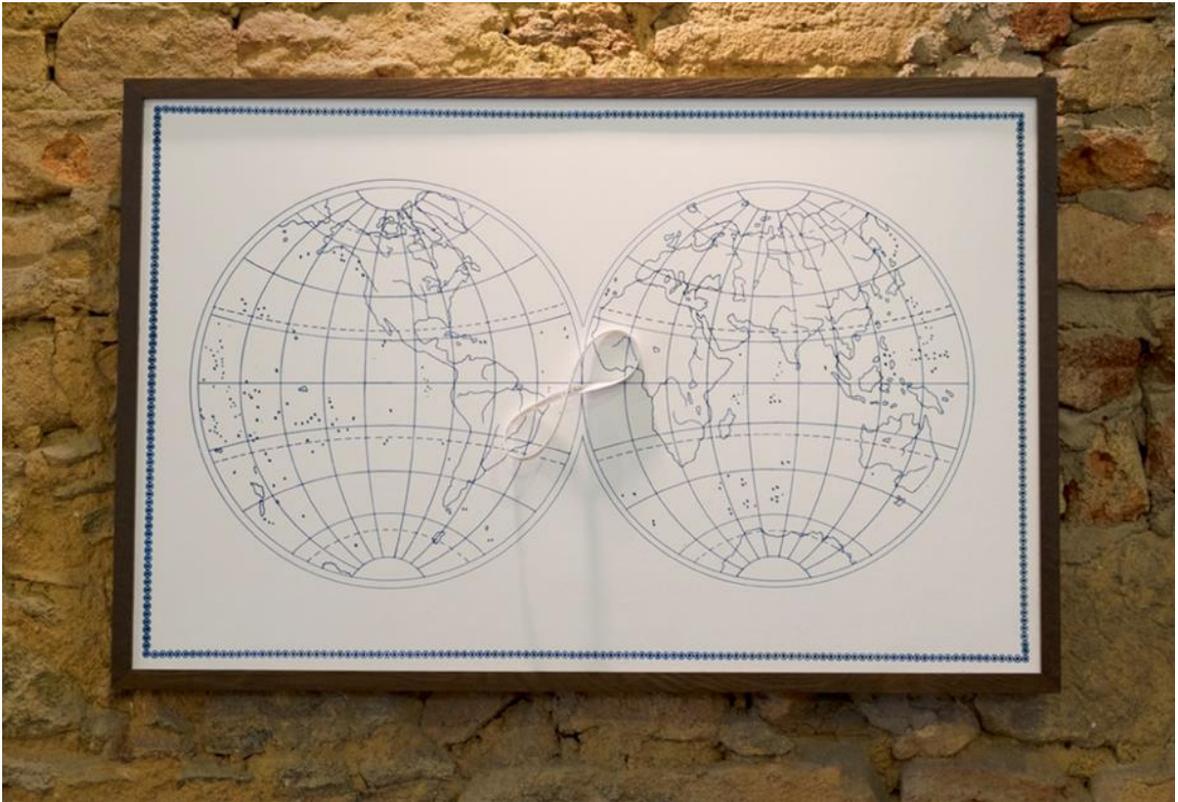
A obra *Mural das Heroínas Negras* é uma instalação que possui um caráter expansivo, podendo assumir várias versões pois, trata-se

de uma obra aberta, no sentido de ser um processo contínuo de inclusão de outras mulheres nesse panteão. Quando exposta, além do mural fixado na parede, há um varal com textos destacáveis, contendo informações sobre cada heroína negra. Também ficam disponíveis para leitura, uma seção com obras de escritoras e intelectuais negras. A linguagem do cartaz é uma forma de divulgar a importante presença e a influência das mulheres negras na formação da identidade cultural do país, já que foram durante anos invisibilizadas pela história.

Segundo as artistas, “consiste em uma galeria de retratos de heroínas negras da história brasileira. Nesta versão, apenas dezesseis das centenas de heroínas negras são retratadas, desde mulheres poderosas e influentes durante os tempos da escravidão, além de políticas, sacerdotisas e cantoras do século 20, até artistas contemporâneas e escritoras feministas. Na biblioteca pode-se, também, consultar suas curtas biografias, além do volume impresso à mão, sobre cada heroína, criada pela autora negra Jarid Arraes, escrito num estilo poético / pulp fiction típico do Nordeste do Brasil, o cordel”.

PERGUNTAS ATIVADORAS

- Como as mulheres negras costumam ser retratadas em obras de arte e na mídia? Você acha que elas são representadas através de imagens mais valorativas ou depreciativas? Por quê?
- Pense em outras mulheres negras que, também, poderiam integrar esse mural. Qual é a sua importância e por que você a incluiria nessa lista?



Isabel Lofgren (1975)

Patricia Gouvêa (1973)

Modos de Navegar – A Grande Água 2016

Colagem sobre papel e carvão - dimensões:
35 x 50 cm.

Isabel Lofgren cria instalações em espaços públicos na intersecção entre arte, mídia, arquitetura e culturas de rede. Possui interesse em questões sobre diásporas e espaços de fluxos, seja de pessoas, objetos, informações ou narrativas. Desde 2011 trabalha em instalações artísticas participativas em espaços públicos e locais memoriais. PhD em Mídia e Comunicação na Divisão de Filosofia, Arte e Pensamento Crítico da European Graduate School.

Patrícia Gouvêa é artista visual, trabalha com fotografia, vídeo, instalação e intervenção urbana. Seu trabalho prioriza a fotografia e a imagem em movimento e suas possíveis interfaces, onde a noção de tempo constitui um dos principais eixos de pesquisa. Graduada em Comunicação Social (ECO/UFRJ), especialista em Fotografia e Ciências Sociais (UCAM/RJ) e mestre em Comunicação e Cultura na linha Tecnologias da Comunicação e Estéticas da Imagem (ECO/UFRJ).

Intervenções feitas em um mapa-múndi escolar evocam a relação entre a América do Sul e a África Ocidental, unindo os rios São Francisco e Níger, através de uma fita de *Moebius*, que simboliza o infinito. Na fita há um trecho do poema *Vozes-Mulheres*, da escritora Conceição Evaristo, descrito abaixo:

“A voz de minha avó ecoou obediência aos brancos-donos de tudo. A voz de minha mãe

ecoou baixinho, revolta no fundo das cozinhas alheias, debaixo das trouxas roupagens sujas dos brancos, pelo caminho empoeirado rumo à favela...” Poemas de Recordação e Outros Movimentos – Conceição Evaristo (2008).

Sobre o poema, as artistas afirmam que, “o verso trata de histórias de mulheres negras, desde a travessia, e das gerações seguintes, uma ode às vozes que ecoam e ressoam através do oceano”. Os desdobramentos históricos e os fluxos e refluxos culturais que se configuraram em função do comércio negreiro, são evidenciados, através de aspectos geográficos, como o formato de “encaixe” entre as duas costas e as ligações históricas e afetivas existentes entre elas.

PERGUNTAS ATIVADORAS

- Segundo o trecho do poema de Conceição Evaristo, quais foram as principais consequências da escravidão para as mulheres negras?

- O Oceano Atlântico estabelece um duplo papel em relação à costa leste brasileira e à costa oeste africana. Tanto geograficamente, quanto afetivamente, ele pode simbolizar o que une e o que separa as duas regiões. Você acha que, atualmente, essas relações são significativas? Temos uma estreita relação com a África? Por quê?

ESTA FICHA INTEGRARÁ O MATERIAL EDUCATIVO “REPRESENTAÇÃO E AUTORIA NEGRAS NA ARTE CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA” APRESENTADO AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM ARTES DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. AUTORA: ANA CAROLINA MINISTÉRIO. ANO: 2019.



Paulo Nazareth (1977)

Marley 2013

Fotografia – dimensões variáveis

Formado pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (BH). Vive e trabalha em Santa Luzia. Seu nome de registro é Paulo Sérgio da Silva, mas optou por usar o sobrenome “Nazareth” em homenagem à sua avó materna, Nazareth Cassiano de Jesus, originária do povo Krenak, da região do Vale do Rio Doce em Minas Gerais. Evidenciar a diversidade cultural do Brasil e de outras regiões do mundo, assim como, as possíveis tensões existentes, a partir das diferenças étnicas e culturais, é um dos temas recorrentes de suas produções. O artista direciona suas pesquisas para questões como memória, ancestralidade, relações de poder, fronteiras, territórios e modos de resistência de grupos, historicamente, marginalizados.

A obra *Marley* é uma das inúmeras referências encontradas nos registros do artista, cujo intuito é identificar elementos que o remetem à África no dia-a-dia. Como o artista mesmo diz, uma espiral que começa na cozinha de sua mãe, que vai crescendo para a casa, a rua, o bairro, a cidade, no estado, o país, o continente americano, até chegar ao continente africano. A pessoa representada na fotografia é um jovem comum de Santa Luzia, cidade onde o artista vive, atualmente, na região metropolitana de Belo Horizonte. O protagonista da cena é um rapaz negro, segurando uma pipa estampada com a imagem do cantor e compositor jamaicano Bob Marley (1945-1981), um dos maiores representantes do gênero musical

conhecido como *Reggae* que, a partir da década de 1960, se tornou uma das mais populares expressões da musicalidade afrodiáspórica nas Américas.

“Um povo sem conhecimento, sapiência de seu passado histórico, origem e cultura é como uma árvore sem raízes”. Bob Marley

PERGUNTAS ATIVADORAS

- No seu dia-a-dia, que elementos o remetem à África? Alguma pessoa ou manifestação cultural? E que ligações são essas?
- Além do *Reggae*, quais outros gêneros musicais do continente americano você conhece e que possuem influência negra? Qual o gênero musical que você mais gosta? Você conhece a sua origem?



Paulo Nazareth (1977)

L'arbre d' Oublier [Árvore Esquecimento] 2013

Vídeo – duração: 27'31"

Formado pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (BH). Vive e trabalha em Santa Luzia. Seu nome de registro é Paulo Sérgio da Silva, mas optou por usar o sobrenome "Nazareth" em homenagem à sua avó materna, Nazareth Cassiano de Jesus, originária do povo Krenak, da região do Vale do Rio Doce em Minas Gerais. Evidenciar a diversidade cultural do Brasil, e de outras regiões do mundo, assim como, possíveis tensões existentes, a partir das diferenças étnicas e culturais, é um dos temas recorrentes de suas produções. O artista direciona suas pesquisas para questões como memória, ancestralidade, relações de poder, fronteiras, territórios e modos de resistência de grupos historicamente marginalizados.

Com o projeto *Cadernos de África*, do qual essa obra faz parte, Paulo Nazareth ganhou o "Prêmio de Residência Arquetopia VideoBrasil" do 19º Festival de Arte Contemporânea SESC-VideoBrasil (2015). "Os longos trajetos a pé de Nazareth questionam a ideia de fronteiras e a escala global. Em *L'Arbre D'Oublier*, filmado em Ouidah no Benin, região de um dos maiores portos do tráfico negreiro da África, o artista volta 437 vezes a *Árvore do Esquecimento*, ao redor da qual os homens eram obrigados a dar sete voltas, em um ritual para apagar as suas tradições ancestrais. O gesto performático, tentativa poética de rebobinar a história, é repetido por Nazareth em torno de outras árvores, na África e no Brasil, como um ipê amarelo, símbolo nacional do país (ASSOCIAÇÃO CULTURAL VÍDEO BRASIL, 2015).

Paulo Nazareth desenvolveu performances em países da África e no Brasil, estabelecendo diversas relações com o objetivo de recuperar, simbolicamente, histórias e identidades que sofreram uma tentativa de apagamento em função dos processos de colonização, ocorridos a partir do século XVI. A obra *Árvore do Esquecimento* faz parte de uma série de quatro vídeos, incluindo *Cine África*, *Cine Brasil* e *Ipê Amarelo*, nos quais o artista repete a ação, em torno de outras árvores, com o intuito de evocar e revisitar identidades negras.

PERGUNTAS ATIVADORAS

- Os hábitos culturais que praticamos são, muitas vezes, transmitidos por nossos pais, avós e bisavós. São costumes que ajudam a formar nossa identidade que herdamos dos nossos antepassados. Você possui algum hábito ou prática que foi herdada de seus ancestrais? Quais?
- Com que objetivo um grupo ou sociedade visa apagar ou impor a sua própria cultura sobre a de outros grupos?



Parede da Memória 1994/2015

Instalação - tecido, microfibras, xerox, linha de algodão e aquarela - dimensões variáveis

Artista visual, doutora em Artes Visuais pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – Eca/USP. É especialista em Gravura pelo London Print Studio, de Londres e Bacharel em Gravura pela Eca/USP.

Parede da Memória é composta por 1.500 “patuás” bordados pela artista – pequenas peças usadas como amuletos de proteção por religiões de matriz africana. Paulino fixou no tecido dos patuás, onze retratos de família que se repetem, apresentando diferentes combinações, como, em um jogo da memória. Além de investigar a própria identidade, a partir de seus antepassados, a artista faz alusão à importância de seus ancestrais para a sua formação pessoal. Antigas fotos de família são transformadas em uma poética e poderosa reflexão sobre a invisibilidade dos negros e negras na sociedade e na cultura visual, que não são percebidos como indivíduos, mas como, um grupo de anônimos. Rosana Paulino, ainda, trabalha em outras obras temas ligados à história das mulheres negras, memórias, racismo científico e escravidão.

“A produção de Paulino tem abordado situações decorrentes do racismo, e dos estigmas deixados pela escravidão, que circundam a condição da mulher negra na sociedade

brasileira, bem como, os diversos tipos de violência sofridos por esta população. A artista se vale de técnicas diversas – instalações, gravuras, desenhos, esculturas etc – e as coloca a serviço do questionamento da visão colonialista da história que subsidia a (falsa) noção de democracia racial brasileira. Esses fundamentos embasaram o conhecimento científico e biológico dos povos e da natureza dos trópicos, contaminaram as narrativas religiosas até atingir o foro doméstico, servindo como eixo para a legitimação da supressão identitária dos africanos e africanas no Brasil.”
In:<https://pinacoteca.org.br/programacao/rosana-paulino/>.

PERGUNTAS ATIVADORAS

- Quais são as relações possíveis existentes entre fotografia e memória?
- Com que intenção as famílias preservam suas histórias e tradições? Como elas podem ser registradas e mantidas?

ESTA FICHA INTEGRARÁ O MATERIAL EDUCATIVO “REPRESENTAÇÃO E AUTORIA NEGRAS NA ARTE CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA” APRESENTADO AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM ARTES DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. AUTORA: ANA CAROLINA MINISTÉRIO. ANO: 2019.

As Gentes



Rosana Paulino (1967)

¿História Natural? (detalhe) 2016

Técnica mista - imagens transferidas s
papel e tecido, linoleogravura, ponta seca e
costura - dimensões: 29,5 x 39,5 cm

Artista visual, doutora em Artes Visuais pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – Eca/USP, é especialista em Gravura pelo London Print Studio, de Londres e Bacharel em Gravura pela Eca/USP. Foi bolsista do programa da Fundação Ford nos anos de 2006 a 2008 e Capes, de 2008 a 2011. Em 2014 foi agraciada com a bolsa para residência no Bellagio Center, da Fundação Rockefeller, em Bellagio, Itália e em 2017 foi vencedora dos Prêmios Bravo e ABCA – Associação Brasileira dos Críticos de Arte, na modalidade Arte Contemporânea.

Segundo o texto curatorial da exposição *“Rosana Paulino: a costura da memória”*, ocorrida na Pinacoteca de São Paulo em 2019, “a iconografia da natureza brasileira do século XIX – incluindo ilustrações científicas de plantas, animais e pessoas – também têm servido como fonte material para Paulino. Ao retrabalhar essas imagens, que circularam em livros de autoria de viajantes europeus, a artista investiga como a ciência, mas também a religião e as noções de progresso, serviram como justificativa para a colonização, a escravidão e o racismo. Este interesse pode ser visto nas colagens feitas com impressões, gravuras e monotipias...”

<https://pinacoteca.org.br/programacao/rosana-paulino>.

A imagem está inserida no livro de artista *¿História Natural?*, presente no acervo da Pinacoteca de São Paulo, do Museu Afro Brasil e do Museu de Arte Contemporânea da Universidade do Estado de São Paulo – MAC/USP.

Rosana Paulino pesquisa em outras áreas do conhecimento como, história e biologia, interessada em como os grupos indígenas e africanos eram vistos pelos cientistas do período colonial que, para justificar a escravidão, se baseavam em teorias racistas que defendiam a inferioridade biológica desses grupos, disseminando a ideia de que eles não eram civilizados, identificando-os como selvagens, exóticos e primitivos.

PERGUNTAS ATIVADORAS

- De que origens étnico-culturais as três pessoas representadas parecem ser? Por que elas estão sem rosto? O que isso pode significar?
- Como as culturas dos grupos indígenas nativos da América e dos africanos foram tratadas pelos europeus?

ESTA FICHA INTEGRA O MATERIAL EDUCATIVO “REPRESENTAÇÃO E AUTORIA NEGRAS NA ARTE CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA” APRESENTADO AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM ARTES DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. AUTORA: ANA CAROLINA MINISTÉRIO. ANO: 2019.