



## A PELE QUE É SILENCIADA: O LUGAR DO CORPO NEGRO NA LEITURA DE IMAGENS

THE SKIN THAT IS SILENCED: THE PLACE OF THE BLACK BODY IN THE READING  
OF IMAGES

Laura Campos Daibert<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-5233-0763>

Patricia Moreira Barros<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0009-0007-9608-6505>

Tatyanne Gomes Marques<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0000-003-3076-3220>

### Resumo:

O currículo escolar adquiriu uma nova roupagem com a Lei nº 10.639/2003, que trouxe a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, a fim de valorizar a contribuição e a participação do povo negro em todas as esferas da formação do Brasil. Nesse viés, este artigo tem como objetivo dialogar sobre a referida lei e o poder da imagem no ensino interdisciplinar de arte e de história, a partir de análises das obras “Um jantar brasileiro” (1827), de Jean-Baptiste Debret; “Bastidores” (1997), de Rosana Paulino; e “Não branca o suficiente” (2020), de Paula Duarte. Analisa-se o lugar do corpo negro em produções artísticas, feitas no período colonial e na contemporaneidade, com base na técnica de leitura de obras proposta pela Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa (1978, 1998, 2009). A análise levanta provocações para debates educacionais e problematiza pontos da cultura contemporânea, como o racismo e a necropolítica na sociedade brasileira, sob a égide de uma visão educativa decolonialista. Para isso, dialoga-se com Evaristo (2018), Mbembe (2016), Ribeiro (2017), Gomes (2013), Salles e Cabrera (2019), que oferecem subsídios para se pensar processos de ensino-aprendizagem interdisciplinares que lidem de forma ética com a multiplicidade cultural e a formação sócio-histórica do povo brasileiro. Assim, é possível trabalhar uma educação antirracista, valorizando o corpo e a cultura negra com narrativas diaspóricas criadas por artistas negros(as), que revelam, por meio de diversas formas e linguagens,

<sup>1</sup> Especialista em Ensino de Artes Visuais pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Integrante dos grupos de pesquisa Grupo de Estudos em Formação, Políticas e Práticas Educativas e Curriculares (GEFORPPEC), na linha Núcleo de Estudos em Formação, Diferença e Composições Curriculares (NUFORDICC), da UESB e no Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Arte e Educação (FIARE) da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Vitória da Conquista/BA, Brasil.

<sup>2</sup> Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Almenara/ MG, Brasil.

<sup>3</sup> Doutora em Educação e professora adjunta universitária da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) do PPGED/UESB. Guanambi/BA, Brasil.

a riqueza do conhecimento ancestral, ressignificando o lugar do corpo negro na memória social para além da escravidão.

**Palavras-chave:** ensino de arte. ensino de história. interdisciplinaridade. corpo negro. artistas e intelectuais negras.

**Abstract:**

Law n. 10.639/2003 renewed the Brazilian school curriculum by obliging the teaching of Afro-Brazilian History and Culture, aiming to value the contribution and participation of Black people in all spheres of Brazilian formation. This article aims to discuss the relationship between the law and the power of the image in the interdisciplinary teaching of art and history. To this end, we analyzed the following works: “Um jantar brasileiro” (1827), by Jean-Baptiste Debret; “Bastidores” (1997), by Rosana Paulino; and “Não branca o suficiente” (2020), by Paula Duarte. We analyze the place of the Black body in artistic productions made in the colonial period and in contemporaneity based on the Triangular Approach proposed by Ana Mae Barbosa (1978, 1998, 2009). The analysis raises educational debates and problematizes points of contemporary culture like racism and necropolitics in Brazilian society. We dialogue with Evaristo (2018), Mbembe (2018), Ribeiro (2017), Gomes (2013), Salles and Cabrera (2019), whose discussions help to mediate interdisciplinary teaching-learning processes to deal ethically with the cultural diversity that constitutes Brazilian people and its socio-historical formation. Thus, it is possible to work on an anti-racist education that values the Black body and culture through diasporic narratives created by Black artists who reveal the richness of ancestral knowledge in diverse ways and languages and re-signify the place of the Black body in social memory beyond slavery.

**Keywords:** art teaching. history teaching. interdisciplinarity. Black body. Black artists and intellectuals.

## INTRODUÇÃO

Ao iniciar o vigésimo terceiro ano do século XXI, novas esperanças atravessaram os movimentos sociais, com a posse do 39º presidente brasileiro Luis Inácio Lula da Silva. A subida na rampa, em janeiro, marcou com entusiasmo e simbolismo o retorno do partido de cunho social ao poder executivo do país, interrompendo um período de descaso às demandas sociais, comandado por um governo de extrema direita. Em 2003, Lula deu início a uma série de sanções que tornavam legítimas as conquistas dos movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro, que fez da educação uma de suas principais prerrogativas de luta, atendidas em parte pela Lei nº 10.639/2003, a qual tornou obrigatório o ensino de História e Cultura da África e Afro-Brasileira no currículo da educação básica.

A luta pela educação como direito devido a todo cidadão teve início logo após a sanção da Lei nº 3.353/1888, a qual declarou extinta a escravidão no Brasil, sem, contudo, incluir na sociedade pessoas negras como cidadãs, como reflete Domingues (2007, p. 102), ao dizer que “um ano após a abolição da escravatura, foi proclamada a República no Brasil, em 1889. O novo sistema político, entretanto, não assegurou profícuos ganhos materiais ou simbólicos para a população negra”. Assim, para alcançar o *status quo* e o acesso aos direitos, foi necessária toda uma movimentação e organização dos coletivos negros, que coroaram a educação como sua principal bandeira de luta, conferindo a ela um papel de ascensão e inclusão social. A educação passou, então, a ser vista como um direito primo a ser conquistado, como novamente Domingues (2008) ressalta:

A educação era concebida por aquelas associações como “uma maneira de o negro ganhar respeitabilidade e reconhecimento, de habilitá-lo para a vida profissional, de permitir-lhe conhecer melhor os seus problemas e, até mesmo, como uma maneira de combater o preconceito” (Pinto, 1993, p. 238 *apud* Domingues, 2008, p. 518).

Nessa senda, a busca constante pela educação fez com que, muitas vezes, os coletivos negros assumissem até mesmo o papel do poder público, criando instituições independentes para a formação do povo negro, abandonado pela ausência de políticas públicas que o incluísse na sociedade. Dessa forma, o Movimento Negro se torna protagonista de sua própria história. Além dessas formações internas<sup>4</sup>, a caminhada externa se fez presente em todo o tempo. Ou seja, mesmo tomando atitudes como a criação de suas próprias instituições educativas, o movimento fazia pressões sobre o Estado e a sociedade, para que reconhecessem suas demandas como legais e necessárias. Essas pressões consistiam em petições, caminhadas, congressos, fóruns, exposições, peças teatrais, jornais, comícios, enfim, nas mais variadas formas, a fim de que a população negra fosse ouvida e atendida.

Com isso, o Movimento Negro cria seus próprios saberes, educando a si mesmo e aos outros, como elucida Nilma Lino Gomes (2017, p. 60), ao dizer que “ele reeduca e emancipa a sociedade, a si próprio e ao Estado, produzindo novos conhecimentos e entendimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a diáspora africana”. Os coletivos negros politizados<sup>5</sup> iniciam um caminho de questionamentos da educação brasileira, fundamentada em um currículo monolítico e eurocentrado. Nesse sentido, reivindicam uma nova história e uma valorização e positividade da diversidade no ensino. Gomes (2017) aponta que Abdias do Nascimento, uma das figuras centrais do movimento negro, mentor do Teatro Experimental, já na década de 1950, apresentava uma pauta que incluía o ensino da História da África e Cultura Afro-Brasileira como uma das questões para o fortalecimento da identidade negra em nosso país, além de uma correção histórica. Essa pauta, no entanto, somente foi atendida 35 anos depois, com a sanção da Lei nº 10.639/2003.

A lei tornou-se real no início do 3º milênio, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que legalizou as reivindicações do momento negro ao prever:

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 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.

<sup>4</sup> Referimo-nos às formações internas realizadas por organizações dos coletivos negros, como aquelas que criaram escolas, centros formativos ou salas improvisadas que forneciam a educação, formal ou informal, de natureza diversa, como cursos de alfabetização e cursos equivalentes a técnicos ou científicos.

<sup>5</sup> A partir da segunda metade do século XX, o Movimento Negro, em um processo de amadurecimento, ressignifica alguns conceitos pertinentes a sua caminhada, como “raça” e “negro”, e passa a usá-los discursivamente como atributos identitários.

§ 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” (Brasil, 2003).

A partir de então, tornaram-se obrigatórias as temáticas étnico-raciais, em um longo percurso de descolonização do currículo escolar. Para a efetivação da legislação, o poder público criou diretrizes e orientações:

As alterações propostas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/1996 pela Lei 10.639/2003, geraram uma série de ações do governo brasileiro para sua implementação. Assim, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº. 03 de 10 de março de 2004), onde são estabelecidas orientações de conteúdos a serem incluídos e trabalhados e também as necessárias modificações nos currículos escolares, em todos os níveis e modalidades de ensino (Godoy; Magalhães, 2017, p. 10).

As diretrizes têm o papel de viabilizar a implementação da lei e trazer um referencial para o trabalho de todos envolvidos no processo educacional. Cabe frisar que a intencionalidade da lei e de suas diretrizes não é mudar o foco eurocêntrico dos currículos para um afrocêntrico, mas sim proporcionar um ensino que dialogue com todas as matrizes da formação brasileira, sem, contudo, subalternizar nenhuma cultura ou povo(s).

Nessa perspectiva, todo trabalho da educação deve ser redirecionado e/ou reconstruído, em um processo de descolonização institucional, inclusive no olhar de seus profissionais, uma vez que, como frutos de uma sociedade que tem o racismo como norma, suas visões são coloniais, por mais que não se percebam como tais. Novos rumos se fazem necessários, o que é apontado pela própria legislação. Desse modo, a lei nos indica que as e os docentes devem ter percepções mais sensíveis e aprofundadas de suas práticas, visto que “um dos seus objetivos é tornar a multiplicidade de experiências pedagógicas dessas áreas em modos de renovação nas práticas educacionais” (Brasil, 2004, p. 5). Feitas essas considerações, neste breve escrito, atemo-nos à interdisciplinaridade entre o ensino de história e o ensino de artes (educação artística), por entendermos o potencial problematizador e transformador que esses componentes curriculares podem proporcionar, dentro de uma perspectiva de(s)colonial<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> As perspectivas acadêmicas pós-colonial e decolonial surgem em contextos distintos. A primeira, pós-colonial, surge sob a égide da epistemologia inglesa com Ranajit Guba, Homi Bhabha, Gayatri Spivak e Edward Said, estruturada com o objetivo de “desconstruir a representação racista e eurocêntrica da história das civilizações indiana e islâmica” (Carvalho, 2018, p. 123). Estes autores “apesar de sua postura crítica com relação aos colonialismo e aos imperialismos [...] não questionam o seu próprio lugar geopolítico como membros da academia dos países hegemônicos e pesquisadores em universidades” (Carvalho, 2018, p. 123) que exercem influência global sobre o sistema acadêmico, estabelecendo uma prática discursiva neocolonial e unilateral, sem formular ações práticas contra a lógica colonial, ao acessar uma dimensão teórica academicista. Já a perspectiva decolonial de Aníbal Quijano, Enrique Dussel e Walter Mignolo emerge “no início da década passada nos Estados Unidos e em países latino-americanos de língua espanhola” (Carvalho, 2018 p. 125), com uma proposta vista por Carvalho (2018) como inovadora e alinhada à “agenda descolonizadora a ser realizada na América Latina e no Caribe” (Carvalho, 2018, p. 126), efetuando um processo teórico de enfrentamento ao racismo institucional que promove a perpetuação da exclusão de saberes advindos de cosmovisões. A decolonialidade visa a expandir o entendimento acadêmico de

Este artigo tem, portanto, o objetivo de dialogar sobre a Lei nº 10.639/2003 e o poder da imagem no ensino interdisciplinar dos componentes curriculares artes e história, a partir de análises de três obras de arte de diferentes épocas, à luz da Abordagem Triangular.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS DA ANÁLISE PROPOSTA

A partir da perspectiva decolonial, no presente trabalho, propomos a leitura de três obras: *Um jantar brasileiro* (1827), de Jean-Baptiste Debret; *Bastidores* (1997), de Rosana Paulino; e *Não branca o suficiente* (2020), de Paula Duarte. A primeira obra, do período colonial, foi feita por um homem branco, enquanto as demais obras, mais recentes, foram feitas por mulheres negras.

Por meio desta leitura, analisamos o lugar do corpo negro em produções artísticas feitas no período colonial e na contemporaneidade, sensíveis às problemáticas levantadas por intelectuais e artistas negras. Assim, buscamos exemplificar como o ensino de arte pode ser trabalhado de maneira interdisciplinar ao ensino de história, de modo a desencadear debates críticos sobre questões raciais, como o racismo, por meio da leitura de obras de arte.

Para tanto, fazemos uso da técnica de leitura de imagem da Abordagem Triangular (Barbosa, 2009), que se trata de uma teoria latino-americana, pós-colonialista, que visa à leitura e interpretação dos códigos das culturas visuais pela análise de obras de arte, desenvolvendo o letramento visual, a fim de fortalecer a criticidade no ensino de arte na educação básica. A partir disso, apresentamos a análise das três obras, na seção a seguir.

## A ARTE DA BRANQUITUDE X ARTE DA NEGRITUDE: NARRATIVAS COLONIALISTAS E A ESCRIVÊNCIA DO CORPO NEGRO NA CONTEMPORANEIDADE

Com base nas pesquisas de Ana Mae Barbosa (1978), compreendemos aspectos históricos sobre a chegada do ensino de arte no Brasil, que ocorreu no século XIX, com a criação da Academia Imperial de Belas Artes. Nessa instituição, eram lecionadas atividades destinadas à elite, que se deleitava com a cultura erudita europeia por meio de aulas de pintura, desenho e escultura que retratavam temas cotidianos da aristocracia e de natureza, viva e morta.

O ensino de arte no Brasil foi, inicialmente, uma forma de a elite colonial se deleitar e propagar a arte eurocêntrica colonialista por meio da apreciação de obras vindas da Europa e pela criação de obras que retratavam o projeto de colonização em curso no Brasil Colônia. Havia grande

---

produção de conhecimento para uma visão pluriépistemológica, incluindo ensinamentos orais, corporais e outras possibilidades multiculturais perpetuadas por mestres(as)\lideranças quilombolas, indígenas e afro-americanos. Segundo Carvalho (2018), mesmo assim, a perspectiva decolonial ainda é deficitária no que concerne à intervenção concreta na lógica acadêmica, configurando-se como dimensão abstrata e conceitual. O intelectual defende que a fundamental “tomada de consciência diante dessas questões nos permitirá avaliar a intensidade da nossa colonização e subordinação ao mundo acadêmico ocidental e formular caminhos concretos, objetivos e subjetivos, para sua superação” (Carvalho, 2018, p. 127). Nesse sentido, a união epistemológica é essencial para a construção de uma autonomia coletiva, que ultrapasse os limites raciais do academicismo colonialista, o qual nos foi historicamente imposto, visto que o sistema acadêmico foi importado para o Brasil por uma elite branca e classista que reproduziu o modelo universitário eurocêntrico. Ao analisar ambas as perspectivas teóricas, pós-colonial e decolonial, Carvalho propõe uma ação de descolonização, que “significa intervir na constituição desse espaço universitário em todos os níveis: no corpo discente, no corpo docente, no formato institucional, no modo de convívio e na sua conformação epistêmica geral (cursos, disciplinas, ementas, teorias, pedagogias, etc)” (Carvalho, 2018, p. 118), estendendo tal ação à construção de uma sociedade e de um Estado democrático descolonizado.

destaque, na Academia Imperial de Belas Artes, para o ensino de desenho, pintura, escultura e arquitetura. Outro fator de grande influência para a estética e o conteúdo das obras de arte disseminadas no Brasil Colônia foi a supervalorização do realismo, do figurativismo e da estética neoclássica europeia, que exaltava a beleza petrarquista<sup>7</sup>.

Nas cenas pintadas e desenhadas, eram comuns temas que mostrassem a luxuosa vida ostentada pelas monarquias, pelo clero e pelas elites, europeia e brasileira, assim como temas bucólicos. Poucas obras retratavam pessoas negras. Para a análise de tal estética, apresentamos a pintura *Um jantar brasileiro* (1827), de Debret, que retrata o cotidiano da Casa Grande. Essa obra é um bom exemplo da estética colonialista, bem como de sua narrativa elitista e do lugar destinado ao corpo negro na história da arte do período colonial.

**Figura 1** – Obra *Um jantar brasileiro* (1827), de Jean-Baptiste Debret



Fonte: DEBRET, Jean-Baptiste. **Um jantar brasileiro**. 1827. Pintura, aquarela sobre papel, 16 x 22 cm.

A partir da observação da pintura e ao pensarmos o contexto social que ela retrata – escravidão no Brasil Colônia –, analisamos o lugar destinado aos corpos negros na cena. Por trás da estética neoclássica pintada por Debret, correspondente à estética ensinada na Academia Imperial de Belas Artes aos homens brancos, podemos ler a imagem de forma técnica e crítica.

Na cena, ao centro da pintura, com contraste e iluminação chamativa, vemos um casal branco sentado em uma farta mesa de jantar, ao passo que, nas extremidades da tela, vemos corpos negros. À direita, um homem negro está em pé, de braços cruzados, vestindo uma blusa vermelha por cima de uma camisa de gola branca e uma calça azul e tem os pés descalços. Provavelmente, está bem-vestido para frequentar a Casa Grande, já que os(as) escravizados(as) não costumavam

<sup>7</sup> O petrarquismo foi uma cultura estética eurocêntrica que enaltecia o padrão de beleza de mulheres brancas, de olhos claros, traços finos e silhuetas bem desenhadas, por estarem de acordo com o padrão de beleza da época.

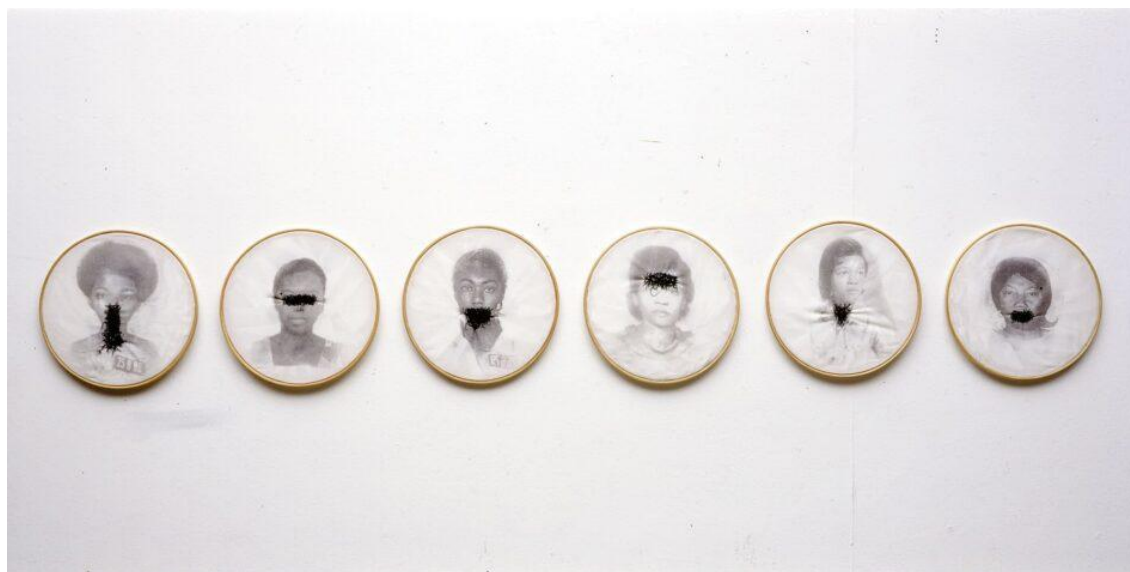
utilizar sapatos nem roupas com variadas cores e peças, que eram acessórios da elite. À esquerda, há uma mulher negra, com um vestido branco e joias, abanando a senhora branca, que faz sua refeição e dá um pedaço de comida para uma das crianças negras que aparecem localizadas no centro inferior do quadrante da tela. Há, na cena, duas crianças negras, nuas, uma delas sentada e outra em pé, pegando a migalha de comida dada pela senhora.

Por trás de toda a ostentação de joias, de roupas feitas com tecidos nobres, de talheres de ouro e prata e de taças de cristal, que compõem uma mesa farta para duas pessoas comendo e quatro olhando, há uma elite conivente com um projeto genocida de colonização que custou a vida de muitos(as) africanos(as) e indígenas. Toda a riqueza ostentada na pintura pode ser percebida, também, nas obras de arte utilizadas na educação básica para o ensino de história da arte colonial e europeia, um conjunto de obras que retrata o violento processo de colonização imposto à América Latina, à África e outros territórios explorados e oprimidos pela Europa.

As pinturas, gravuras e desenhos neoclássicos e da arte clássica erudita, de forma geral, mostram a luxuosa vida de parte da população privilegiada dos países europeus, que goza de conforto, poder e fartura a partir da retirada de riquezas naturais de colônias como o Brasil, extraídas por mão de obra escrava. No ensino de história da arte, dentro da perspectiva colonialista eurocêntrica, pouco lugar houve para retratar pessoas negras, exaltando a beleza e a riqueza de culturas negras que possuem conhecimentos ancestrais de alta complexidade. Em poucas pinturas do período colonial, negros(as) são retratados(as) como o ponto central da cena. Geralmente, quando aparecem, estão nas regiões periféricas das telas, como na obra *Um jantar brasileiro* de Debret.

Diante disso, em contraponto, analisamos, a seguir, obras de artistas e intelectuais negras. A primeira delas, Rosana Paulino, é artista e intelectual de grande destaque na contemporaneidade. Pesquisadora, educadora e doutora pela Universidade de São Paulo (USP), essa mulher negra extremamente potente conquistou destaque na arte contemporânea brasileira, assim como na academia, com mais de vinte anos de carreira. Suas obras problematizam questões da negritude na contemporaneidade, e, no caso da obra que analisamos, *Bastidores* (1997), há um diálogo com o período escravocrata, passado indigesto e desumano que se faz presente na memória brasileira e impõe à população negra viver os desdobramentos do racismo estrutural pela necropolítica, que ainda tem como alvo corpos negros.

**Figura 2** – Obra *Bastidores* (1997), de Rosana Paulino



Fonte: PAULINO, Rosana. **Bastidores**. 1997. Bordado sobre fotografia em tecido. 31,3 cm x 310 x 1,1 cm.

Na obra, feita com a técnica de bordado sobre fotografia em tecido, a artista imprimiu em tecido fotos documentais de mulheres negras e as colocou sobre estruturas circulares, que se chamam bastidores, comumente usadas no bordado. De forma caótica, a artista cirze linhas pretas sobre partes dos rostos de suas ancestrais. Essa obra, de forma crítica, trata da violência sobre o corpo e a existência de mulheres negras, opressão ainda praticada pela sociedade contemporânea. *Bastidores* fala do silenciamento da mulher negra. Nessa obra, uma multidão se manifesta. Na imagem, vemos mulheres negras emudecidas pela opressão do passado escravocrata, violentamente impresso sobre a subjetividade e a memória do corpo negro objetificado e desumanizado pela colonialidade escravocrata.

A obra, a partir da narrativa criada por uma mulher negra, critica a sociedade brasileira que ainda perpetua o racismo estrutural e a necropolítica<sup>8</sup>, impondo tal realidade a pessoas negras e violentando-as cotidianamente de diversas formas. Segundo Alves e Silveira (2019, p. 45), na obra em análise,

Os retratos remetem diretamente para quais personagens a artista quer representar: mulheres negras. O impacto provavelmente não seria o mesmo se a imagem fosse uma ilustração ou gravura. O uso e leitura documental que se faz da fotografia nos leva a pensar que aquelas mulheres existiram, são personagens reais. Portanto, há no ato de bordar as fotos um elemento performático: linhas e agulhas ferem os rostos fotografados.

Tal citação nos leva a compreender o teor conceitual da prática performática de Paulino, que borda as fotografias como representação simbólica da opressão colonialista por meio do cerzir da linha sobre os rostos, ferindo-os. Com isso, a artista faz uma metáfora imagética da violação vivida por mulheres negras na sociedade brasileira, que são violentadas e mortas pela estrutura patriarcal que perpetua o racismo, o feminicídio e a necropolítica contra a população negra desde o período colonial até a contemporaneidade, como pode ser visto a seguir, na figura 3.

<sup>8</sup> Segundo Achille Mbembe (2016, p. 146), esse conceito trata das diversas “formas contemporâneas que subjagam a vida ao poder da morte (necropolítica) reconfiguram profundamente as relações entre resistência, sacrifício e terror”.



**Figura 3** – Trecho da obra *Bastidores* (1997), de Rosana Paulino



Fonte: PAULINO, Rosana. **Bastidores**. 1997. Bordado sobre fotografia em tecido. 30 cm x 30 x 1,1 cm.

A potência da arte na educação, quando direcionada, por exemplo, para a leitura de imagens, em especial no ensino de arte, mas não somente nele, pode gerar debates críticos que nos provoquem a descolonização do pensamento e a realização dos enfrentamentos necessários para repensarmos juntamente com os(as) estudantes e a sociedade as suas práticas racistas e misóginas. Nesse sentido, surge o questionamento: como nós, professores(as) e educadores(as), podemos nos apropriar da leitura de imagem para problematizar questões raciais na educação básica?

Acreditamos em uma abordagem crítica e decolonial para a leitura de obras de arte – proposta pela Abordagem Triangular (Barbosa, 2009) –, interdisciplinar a diversas áreas do currículo. Ao analisarmos *Bastidores*, há em curso uma possibilidade de ensino-aprendizagem interdisciplinar entre arte e história, uma vez que, ao analisar o contexto social e histórico, assim como as camadas de significados ocultos nos elementos estruturais da obra, podemos adentrar na materialidade, no conceito e no discurso criado pela artista, ensinando, ao mesmo tempo, arte e história na perspectiva da educação étnico-racial, conforme estabelece a Lei nº 10.639/2003.

Na referida obra, Paulino tem seu lugar de fala (Ribeiro, 2017) expresso pela arte e a dolorida memória da escravidão. Segundo Djamila Ribeiro (2017, p. 64), o conceito de lugar de fala está ligado a

[...] experiências comuns resultantes do lugar social que ocupam impedem que a população negra acesse a certos espaços. É aí que entendemos que é possível falar de lugar de fala a partir do feminista standpoint: não poder acessar certos espaços, acarreta em não se ter produções e epistemologias desses grupos nesses espaços; não poder estar de forma justa nas universidades, meios de comunicação, política institucional, por exemplo, impossibilita que as vozes dos indivíduos desses grupos sejam catalogadas, ouvidas, inclusive, até de quem tem mais acesso à internet. O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social.

A teoria que envolve o conceito de lugar de fala debate o acesso da população negra a direitos básicos, bem como a inserção e a exclusão de pessoas negras na sociedade. Outro aspecto importante é o fato de Ribeiro (2017), ao elaborar tal teoria, beber na desconstrução foucaultiana de discurso, entendendo-o “como um sistema que estrutura determinado imaginário social, pois estaremos falando de poder e controle” (Ribeiro, 2017, p. 56). Ainda sobre a relação do lugar de fala com a questão discursiva, a autora aponta que

é preciso dizer que não há uma epistemologia determinada sobre o termo lugar de fala especificamente, ou melhor, a origem do termo é imprecisa, acreditamos que este surge a partir da tradição de discussão sobre *feminist stand point* – em uma tradução literal “ponto de vista feminista” – diversidade, teoria racial crítica e pensamento decolonial. As reflexões e trabalhos gerados nessas perspectivas, consequentemente, foram sendo moldados no seio dos movimentos sociais, muito marcadamente no debate virtual, como forma de ferramenta política e com o intuito de se colocar contra uma autorização discursiva (Ribeiro, 2017, p. 59).

Em *Bastidores*, Paulino rasga a autoridade discursiva colonialista, evidenciando a estrutura racista ainda presente na sociedade contemporânea. As imagens poéticas são subversivas e problematizam a questão racial. A artista também se fia nas fotografias bordadas pela escrevivência (Evaristo, 2018) como recurso emancipatório de si e do povo afro-brasileiro. Segundo Evaristo (2018), a escrevivência consiste no processo de subjetivação da vivência da mulher negra, como lugar político, lidando com os desdobramentos sociais de viver e sobreviver em uma sociedade racista e misógina. Poderíamos pensar que, na série *Bastidores*, Paulino cria narrativas da escrevivência dos povos negros, imbricando o conceito de lugar de fala como ação coletiva subversiva ao discurso hegemônico, que, pelo poder e pelo controle impostos, oprime especialmente a população negra ainda na contemporaneidade. Em *Bastidores*, por uma ótica decolonial, discurso, imagem e arte tecem perspectivas antirracistas, dando voz a multidões historicamente emudecidas e oprimidas pela lógica patriarcal colonialista.

Nessa perspectiva, a partir de obras de artistas negras, podemos dialogar, nas salas de aula, sobre temas complexos, como o racismo estrutural e seus desdobramentos na vida de pessoas negras, vidas comumente tiradas pela necropolítica capitalista que herda do colonialismo o ódio à população negra, de modo que o racismo é uma realidade vivida por muitas crianças e jovens negros(as), estudantes, principalmente, da educação pública. Portanto, levar para a sala de aula obras de mulheres negras nascidas na periferia, como Rosana Paulino, é importante por possibilitar representatividade e fomentar a autoestima de crianças e jovens negros(as), motivando-os a ocuparem na sociedade os lugares que desejam e criando identidades para além do passado escravocrata imposto às pessoas negras.

*Bastidores* é, portanto, uma obra decolonial que traz à tona todo o lixo social que se desdobra sobre o povo negro, em especial sobre as mulheres, colocando o retrato da violência secular que mata diariamente no Brasil, visto que o feminicídio é um problema social enfrentado principalmente pelas mulheres negras (Nascimento; Silva, 2021), vítimas da necropolítica. Articulamos à análise da obra de Rosana Paulino repensarmos o lugar da mulher intelectual negra na sociedade brasileira segundo o que nos coloca Nilma Lino Gomes (2013, p. 494): “são intelectuais, mas um outro tipo de intelectual, pois produzem um conhecimento que tem como objetivo dar visibilidade a subjetividades, desigualdades, silenciamentos e omissões em relação a determinados grupos sociorraciais e suas vivências”. Essa citação pode ser costurada aos fios

pretos que cirzem os rostos das mulheres negras em *Bastidores*, se pensarmos sobre o lugar conquistado pelo povo negro na educação superior.

Conforme Gomes (2013), a partir dos anos 1990, graças à luta do Movimento Negro, a população negra iniciou o gozo do acesso às universidades, por meio de políticas públicas afirmativas, um processo inicial de reparação histórica no que tange ao acesso à educação superior. Formou-se nas universidades um forte movimento intelectual baseado em narrativas negras, deformando a lógica da produção de conhecimento pautada apenas em referenciais da branquitude acadêmica na produção de conhecimentos científicos, partindo de narrativas afro-brasileiras e diaspóricas. Esse fato representou uma ruptura epistemológica, em que negros(as) passaram a ocupar as universidades para legitimar a pluralidade de formas de se perpetuar o conhecimento ancestral, por meio da valorização da oralidade, das danças, da culinária, de práticas culturais, espirituais e ritualísticas, resistindo ao apagamento de suas raízes e contando suas versões da história, sem estarem submissos(as) à apropriação cultural tão comum na academia e na sociedade contemporânea.

Gomes (2013) ressalta a importância de o povo negro ocupar também o lugar acadêmico, em que a produção de conhecimento esteve historicamente dominada pelo discurso heteronormativo, pela homogeneidade da ciência positivista dominante e por práticas de construção do saber pautadas em referenciais da ciência colonizadora. A presença de negros(as) no ambiente acadêmico é uma nova perspectiva de resistência e legitimação de outras formas de produzir conhecimento, advindas da cultura popular ancestral.

Nesse sentido, as artes visuais, a partir dos anos 2000, segundo Salles e Cabrera (2019), passaram por um processo de mergulho na crítica ao projeto civilizatório moderno, propondo um olhar crítico decolonial para o nosso passado colonialista, que ainda se faz presente no imaginário e no cotidiano da sociedade brasileira, o que também foi desencadeado pela luta do Movimento Negro nos anos 1990. Segundo os autores,

[...] a questão da descolonização do campo da arte vem assumindo inúmeras frentes na América Latina e mostrando-se um tema transdisciplinar e coletivo, em face de sua urgência num mundo que se mostra cada vez mais turvo por conta da recrudescência da pandemia do Covid-19 e do contexto político autoritário e neocolonial em que nos encontramos (Salles; Cabrera, 2019, p. 2).

Assim, a arte contemporânea, assim como a academia, vem sendo nutrida pelas problematizações tecidas por artistas e intelectuais negros(as) e latino-americanos(as), que constroem novas perspectivas de arte, sociedade e educação, o que provoca reflexões ativistas sobre nossas heranças coloniais. Não poderiam faltar neste texto as ricas contribuições dos intelectuais Walter D. Mignolo e Anibal Quijano, essenciais para o pensamento decolonial e pós-colonial, os quais propõem a revisão epistemológica dos estudos pós-coloniais, trabalhando com o conceito “colonialidade do poder”, também usado por Salles e Cabrera (2019). Os autores explicam que

[...] conforme Mignolo e Quijano, define-se a “colonialidade do poder” o sistema das relações de colonialidade que não finalizaram com o fim do colonialismo e, por isso, as mentalidades pós-independências continuam a ser colonizadas na América Latina, ainda nos séculos XX e XXI uma forte crítica ao projeto da modernidade ao associá-lo diretamente ao colonialismo e suas perversas práticas: escravidão, extrativismo, patriarcado. Essa crítica invade fortemente o campo das

artes visuais, como por exemplo na performance, na virada para os anos 2000 (Salles; Cabrera, 2019, p. 5).

A partir das contribuições dos(as) autores(as) citados(as), destacamos a necessidade de repensar criticamente a arte e a modernidade através de perspectivas do pensamento pós-colonial. Assim, podemos compreender que

[...] as artes visuais tem aprofundado estas linhas de força ao tratar de questões que discutem o legado colonial e a herança da escravidão ao redor de toda América Latina, ampliando o debate acerca de novos engajamentos com a imagem e novos modos de relação, percepção e produção de arte contemporânea (Salles; Cabrera, 2019, p. 6).

Nessa perspectiva, é possível percebermos a potencialidade da obra *Bastidores*, por meio da qual Paulino cria fendas bordadas de dolorosas e tristes memórias impostas pela escravidão aos povos negros, tecendo a necessária problematização do racismo na contemporaneidade e de seus desdobramentos, em uma necropolítica que assola a população negra brasileira.

Na tentativa de digerir as provocações de *Bastidores*, percebemos que, pela arte contemporânea, a mulher negra expande a sua voz e narra, de forma poética e política, sua existência, ocupando lugares de poder, como faz Paulino. Destacamos, com isso, que é importante artistas negros(as) ocuparem a academia, os museus, as galerias e os salões de arte, para colocar o dedo nessa e em outras feridas sociais criadas pela branquitude e reafirmar a produção de conhecimento negro, como frisa Gomes (2013), como um lugar legítimo conquistado pelo luta do Movimento Negro que resiste desde Dandara dos Palmares, Tereza de Benguela e Zacimba Gaba.

Outra obra a ser analisada, que foi produzida por uma mulher intelectual negra, é a fotoperformance *Não branca o suficiente* (2020), de Paula Duarte. A artista tem Bacharelado em Comunicação Social e em Artes e Design, além de Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), tendo uma potente produção. Duarte cria suas obras em diversas linguagens artísticas, como pintura, fotografia, performance, audiovisual, ilustração, escrita etc. Foi integrante do coletivo artístico e grupo de pesquisa Descolônia da UFJF, onde pesquisou poéticas negras e descoloniais. A seguir, exibimos a obra *Não branca o suficiente* (2020), a qual compõe o Museu Memorial Minas Gerais Vale, um espaço artístico dedicado às tradições culturais mineiras e produções contemporâneas:

**Figura 4** – Obra *Não branca o suficiente* (2020), de Paula Duarte



Fonte: DUARTE, Paula. **Não branca o suficiente**. 2020. Fotoperformance.

Nessa obra contemporânea, Duarte coloca seu corpo em performance e faz uso da fotografia como linguagem de comunicação visual e poética, em que seu corpo é político, questionando o lugar de subordinação que a sociedade brasileira impõe ao corpo negro. O cerceamento e a opressão que circundam um corpo negro estão, dessa forma, presentes na imagem da obra em análise, na qual há um corpo exausto, sem rosto, jogado dentro de uma caixa feita de papel pardo, em que está escrito “NÃO BRANCA O SUFICIENTE”, em cor preta e em letras maiúsculas. Ao fundo, vemos uma parede terracota.

O corpo da artista habita uma caixa na qual não cabe sua existência. O corpo parece exaurido, talvez sem vida e identidade, não se sabe se vivo ou morto. O que se vê é um corpo abatido, poderíamos pensar que pelo enfrentamento cotidiano ao racismo. A obra trata da representação do corpo negro cansado de ser super explorado, objetificado, sobrecarregado e silenciado. Nessa perspectiva, a seguir, apresentamos o texto de curadoria da obra, feito por Noah Mancini:

No lugar da classificação, denominação, cara-crachá, objetificação, corpo relação, designação. O mecanismo do racismo é objetivo: transportada para fora, de fora, lá fora. No crivo alheio, estigma fetiche objeto animal. No papel pardo, passado, amassado e mal pago. Para causas e efeitos gerais: delimitam territórios e juízos, valores, pesos, posses, papéis, modificam estruturas e regimentos. Aos que ousam vislumbrar outra probabilidade estatística: aqui está, mais uma vez, a epistemologia racista (Mancini, 2020).

Essa obra, assim como *Bastidores*, de Rosana Paulino, pode ser desencadeadora de debates críticos no ensino de arte e história, contextualizando questões raciais a partir “[...] da leitura da imagem a problematização da matriz estético/artístico/cultural colonial brasileira, buscando colocar sob suspeita os códigos do poder” (Azevedo; Araújo, 2015, p. 349). Nessa perspectiva, vale ressaltar que a Abordagem Triangular (Barbosa, 1998, 2009), na qual nos baseamos, é composta por uma tríade: ler, contextualizar e fazer/criar obras de arte, a ser aplicada por

professores(as) de arte no processo de ensino aprendizagem. Assim, segundo Azevedo e Araújo (2015, p. 348),

É muito importante dizer que as ações — ler/contextualizar/fazer — que constituem a Abordagem Triangular são articuladas e que a contextualização exerce um papel muito significativo na produção de sentidos do universo de imagens, quer sejam elas obras de arte, quer sejam elas cultura visual.

Diante dessa contextualização, nas obras analisadas, arte, imagem e decolonialidade se mostram como um campo potente e híbrido para medirmos uma educação decolonial e antirracista, perspectiva que deve estar presente desde a Educação Infantil e especialmente nos Ensinos Fundamental e Médio, como ação combativa ao racismo estrutural latente na sociedade contemporânea.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo dialogar sobre a Lei nº 10.639/2003 e o poder da imagem para o ensino interdisciplinar de arte e de história, a partir da análise de três obras de arte, por meio da qual problematizamos o lugar do corpo negro em produções artísticas, com base na técnica de leitura da Abordagem Triangular (Barbosa, 1998, 2009). As análises nos levam a pensar formas de aplicar a lei, expandindo os processos de ensino-aprendizagem pautados em narrativas afro-brasileiras e africanas, de modo a valorizar a pluralidade cultural que compõe nossas raízes.

A representatividade trazida pela obrigatoriedade do ensino da História e da(s) Cultura(s) Afro-Brasileira(s) e Africana(s) nos estabelecimentos de educação básica é o início do resgate da identidade brasileira para nós, docentes, e para os(as) estudantes. Esse processo, se cumprido com responsabilidade e ética, pode mudar positivamente a autoestima e a autoimagem de crianças e jovens das próximas gerações, além de fortalecer a luta contra as desigualdades sociais e questões raciais.

Concluimos, à luz da perspectiva da teoria pós-colonial da Abordagem Triangular, que é possível trabalhar uma educação antirracista por uma abordagem interdisciplinar entre artes e história, valorizando a resistência dos povos negros, trazidos forçadamente para o Brasil no período colonial e que ainda lutam na contemporaneidade por respeito e espaço na sociedade. Exaltar a diversidade cultural negra desde a Educação Básica, por meio de narrativas diaspóricas criadas por artistas negros(as), que revelam a riqueza do conhecimento ancestral, é essencial para uma educação antirracista. Assim, destacamos a importância de disseminar as diversas formas de produção de saberes advindas da cultura popular, por meio de várias linguagens, ressignificando o lugar do corpo negro na memória social para além da escravidão.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Bruno Oliveira; SILVEIRA, Luciana Martha. Deslocamentos de sentido na série Bastidores, de Rosana Paulino. *In: Colóquio de Fotografia da Bahia*, 2., 2018, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: UFBA, 2018. p. 155-167.

AZEVEDO, Fernando Antônio Gonçalves de; ARAÚJO, Clarissa Martins de. Abordagem Triangular: leitura de imagens de diferentes códigos estéticos e culturais. **Revista GEARTE**,

Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 345-358, dez. 2015. Disponível em:  
<https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/53833>. Acesso em: 25 set. 2023.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**: das origens ao modernismo. São Paulo: Perspectiva, 1978.

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

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**: anos de 1980 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BRASIL. **Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888**. Declara extinta a escravidão no Brasil. Rio de Janeiro: Princesa Imperial Regente, 1988. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim3353.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%203.353%2C%20DE%2013%20DE%20MAIO%20DE%201888.&text=A%20Princesa%20Imperial%20Regente%2C%20em,lei%20a%20escravid%C3%A3o%20no%20Brasil](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%203.353%2C%20DE%2013%20DE%20MAIO%20DE%201888.&text=A%20Princesa%20Imperial%20Regente%2C%20em,lei%20a%20escravid%C3%A3o%20no%20Brasil). Acesso em: 3 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 3 jan. 2023.

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. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 3 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: CNE, 2004.

CARVALHO, José Jorge de. Encontro de Saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES Nelson; GROSGOUEL (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 117-147.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, [s. l.], v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. **A nova Abolição**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2008.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2018.

GODOY, Liliane Simone Fonseca; MAGALHÃES, Lidiane Silva Rocha. Análise sobre os impactos da implementação da Lei 10.639 no município de Teófilo Otoni – Minas Gerais, **Revista Vozes dos Vales**, Jequitinhonha, ano 6, n. 12, p. 1-22, 2017. Disponível em:  
<http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2017/08/Lidiane0208.pdf>. Acesso em: 25 set. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2013. p. 492-516.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

MANCINI, Noah. Texto crítico e curadoria. *In*: **MEMORIAL DO VALE**, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://memorialvale.com.br/virtual/mostra-performatika/paula-duarte/>. Acesso em: 25 set. 2023.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Artes & Ensaios** – Revista do PPGAV/EBA/UFRJ, Rio de Janeiro, p. 123-161, dez. 2016. Disponível em <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993>. Acesso em: 25 set. 2023.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de Fala?** Belo Horizonte: Grupo Editorial Letramento, 2017.

SALLES, Michelle; CABRERA, Jorge. Giro Decolonial nas Artes Visuais : por uma arte contemporânea como lugar do outro. *In*: BORGES, Valterlei. (org.). **Identidade e Diferença na América Latina**: perspectivas culturais e midiáticas. Rio de Janeiro: Provisório Produções e Modi Produções, 2021. p. 230-250. Disponível em [https://www.academia.edu/45658730/GIRO\\_DECOLONIAL\\_NAS\\_ARTES\\_VISUAIS\\_por\\_um\\_a\\_arte\\_contempor%C3%A2nea\\_como\\_lugar\\_do\\_Outro?email\\_work\\_card=view-paper](https://www.academia.edu/45658730/GIRO_DECOLONIAL_NAS_ARTES_VISUAIS_por_um_a_arte_contempor%C3%A2nea_como_lugar_do_Outro?email_work_card=view-paper). Acesso em: 16 nov. 2022.

NASCIMENTO, Elaine Ferreira; SILVA, Ana Vitória de Sousa. “NEGRICÍDIO”: o feminicídio da mulher negra. *In*: JORNADA INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS, 10., 2021, [s. l.]. **Anais** [...]. [S. l.]: UFMA, 2021. Disponível em: [http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2021/images/trabalhos/trabalho\\_submissaoId\\_341\\_341612e2e17e0176.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2021/images/trabalhos/trabalho_submissaoId_341_341612e2e17e0176.pdf). Acesso em: 27 set. 2023.

Recebido em: 28 de novembro de 2023

Aprovado em: 10 de março de 2024