

Autora | Author

Nelma Cristina Silva Barbosa de Mattos*
nelma13@gmail.com

**A ARTE VISUAL AFRO-BRASILEIRA:
CONSIDERAÇÕES SOBRE UM NOVO CAPÍTULO NO
ENSINO DA ARTE****VISUAL AFRO-BRAZILIAN ART: CONSIDERATIONS
ON A NEW CHAPTER IN THE TEACHING ART**

Resumo: Nosso trabalho se propõe a elaborar uma breve reflexão sobre a lacuna da abordagem da arte visual afro-brasileira na escola. Problematizamos a ausência de processos formativos oficiais, acesso à informação, recursos e materiais didáticos adequados para que o educador possa responder à obrigação da aplicação das leis n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008. Traçamos aspectos históricos e conceituais das artes visuais de origem negra no Brasil, discutimos as hierarquias na produção de conhecimento. Pontuamos algumas potencialidades do ensino da arte, bem como da abordagem triangular na práxis pedagógica visando à prospecção e divulgação de conteúdos para o trabalho com artes visuais de origem negra nas escolas.

Palavras-Chave: arte afro-brasileira, arte, educação.

Abstract: Our work proposes to elaborate a brief reflection about the Afro-Brazilian visual art in the school. We problematize the absence of official training processes, access to information, resources and didactic materials adequate so that the educator can respond to the obligation of the application of laws 10.639/2003 and 11.645/2008. We trace historical and conceptual aspects of the visual arts of black origin in Brazil, we discuss the hierarchies in the production of knowledge. We point out some potentialities of art teaching as well as the triangular approach in pedagogical praxis aiming at prospecting and dissemination of contents for work with Afro-Brazilian visual arts in schools.

Keywords: Afro-Brazilian Art, Art, Education.

INTRODUÇÃO

Até a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nos anos de 1990, o ensino de arte nas escolas era orientado por uma sucessão de concepções tecnicistas e equivocadas. Isso não significa que os PCN tenham resolvido a questão. Entretanto, os documentos inovaram ao proporcionar uma reflexão mais humanista do ato de educar, compreendendo a arte como área do conhecimento, estimulando a crítica em torno da práxis pedagógica mais conectada com as demandas contemporâneas. Através dessas orientações, as diversidades e as complexidades do sujeito encontraram mais formas de penetração no espaço oficial educativo.

A criação das referências para o currículo da educação básica nacional deixou longe de encerrar o problema da visão desumanizadora, unilateral, uniformizadora, patriarcal e tecnicista na educação do país. Contudo, é preciso admitir que a contribuição teórica de intelectuais do porte de Paulo Freire, bem como do movimento nacional de arte-educadores, da militância política de setores ligados às temáticas de gênero, ecologia ou raça interferiram decisivamente no modelo de ensino brasileiro através da construção do novo documento voltado a nortear a prática das diversas modalidades educativas das escolas.

Segundo os PCNs, a arte potencializa a criticidade do sujeito, sua percepção no e do mundo, a criatividade, o protagonismo social e a capacidade de entender os diferentes textos culturais (BRASIL, 1997). Ressaltamos que na conjuntura em que se concluiu a elaboração dos documentos, a divulgação da arte enquanto área de conhecimento foi uma conquista decisiva para a política de formação de professores, a adequação curricular e as mudanças na organização das unidades de ensino, visando a aproximação da educação integral.

Quase três décadas depois, conseguimos uma registrar uma legislação avançada no sentido de compreender a importância da educação através da arte. Porém, na realidade, continuamos enfrentando dificuldades para o atendimento das diretrizes recomendadas nos PCNs. Problemas como: a frequência de professores sem formação na área trabalhando com o ensino da arte; escolas sem espaço físico e estrutura adequados ao desenvolvimento dos trabalhos artísticos; ocorrência de concursos públicos para docentes da educação básica sem o oferecimento de vagas para arte-educadores, são alguns entre tantos itens que comprometem a implementação do ensino de arte nos moldes propagados pelos PCNs. Ora, se até agora a arte enquanto área de conhecimento ainda não

conseguiu se impor na escola, imagine a dificuldade da prática educativa ao se ampliar o trabalho na perspectiva da afirmação da diversidade étnico-racial!...

Atualmente, vivemos em um momento de intensos conflitos ideológicos, manifestados principalmente nas redes sociais. Setores conservadores da sociedade brasileira vêm intensificando a publicidade de um discurso generalizante e pouco aprofundado sobre a educação, com o objetivo de policiar e controlar o espaço da liberdade das ideias. O recrudescimento desse tipo de posicionamento tem levado a arte até as pautas dos gabinetes de parlamentares brasileiros. Alguns deles defendem a censura às expressões artísticas e o fim da pluralidade de ideias no espaço escolar. Avanços sociais correm sérios riscos com a proposição de instrumentos legais para limitar ou proibir abordagens sobre as diversidades na escola, comprometendo a liberdade de pensamento e de crítica, objetos da educação através da arte.

É interessante notar que tais retrocessos, citados anteriormente, coexistem no momento em que leis federais como a n. 10.639/2003 e a n. 11.645/2008 garantem a diversidade nas escolas do país. Através da obrigatoriedade do ensino da História da África, dos povos Ameríndios, das Culturas Africana, Afro-brasileira e Indígena, as leis orientam que áreas como História, Literatura e Artes sejam prioritárias no trabalho com a temática étnico-racial, pois atuam na elaboração das identificações individuais e coletivas. É preciso ratificar que essa missão não está resumida às áreas citadas, mas segundo a legislação, elas têm a principal responsabilidade entre os demais componentes curriculares oferecidos na escola. Não se trata, portanto, da criação de uma nova disciplina, mas sim de uma revisão da abordagem de todas as áreas do conhecimento para privilegiar as diversidades e uma cultura de igualdade racial no âmbito educacional.

A formação de professores ainda não contempla a educação das relações étnico-raciais, apesar de esforços institucionais pontuais. Para a implementação das prerrogativas das leis, o professor de arte precisa ser preparado. Mas, as graduações no campo das artes ainda não abordam a produção criativa de populações desprestigiadas historicamente.

Os estudos sobre a arte de origem negra no Brasil são ainda inexpressivos diante da demanda. São escassos os programas de pós-graduação que contemplem a formação de educadores ou pesquisadores especializados na temática. Também são poucas as publicações e produção de material didático para o trabalho com as artes visuais afro-brasileiras. Sem processos

formativos oficiais abundantes e abrangentes, acesso à informação, recursos e materiais didáticos adequados, como o educador pode responder a obrigação do ensino de um assunto tão novo para sua área quanto como as artes visuais afro-brasileiras?

Nosso trabalho se propõe a elaborar uma breve reflexão sobre a questão dessa lacuna do ensino da arte na escola, no sentido de contribuir para a potencialização de uma ação educativa anti-racismo através das artes visuais afro-brasileiras.

ARTE VISUAL AFRO-BRASILEIRA

A presença negra nas artes visuais brasileiras não é algo recente. Munanga (2000), Silva e Calaça (2006), e Salum (2004) apontam que desde os primeiros processos de colonização do território brasileiro, a criação visual contou com a colaboração das estéticas africanas através da mão de obra negra. Com a instalação de um sistema oficial de arte brasileira, a historiografia oficial da arte não se interessou em reconhecer a plasticidade das obras, nem contar a vida desses sujeitos. Negligenciou assim, um arcabouço de informações acerca de teorias, técnicas, tecnologias e contextos teóricos variantes da experiência racial de um contingente de pessoas que protagonizou momentos importantes para as artes plásticas do Brasil.

Até a fundação da Academia Imperial de Belas Artes, em 1816, não havia ensino oficial da arte. Os artistas eram incorporados principalmente ao trabalho na construção civil, dividindo o status de artistas com os carpinteiros, marceneiros, e outros profissionais. Eram os responsáveis pela arquitetura e decoração de igrejas, vilas e cidades. O trabalho das oficinas expressava os contextos de referências estéticas plurais, que ainda hoje testemunhamos na imaginária sacra cristã e no *design* de objetos necessários à vida naquela época.

Artistas negros frequentaram a Academia Imperial de Belas Artes do Rio de Janeiro e de Salvador, as instituições responsáveis pela formação do artista plástico mais antigas do país. Contudo, as formas de ingresso e permanência dessas pessoas eram variadas. No final do século XIX e início do século seguinte, a preocupação com a mão de obra dos jovens negros fez com que sociedades profissionais e irmandades religiosas, antes voltadas principalmente para a compra da liberdade de escravizados, passassem a oferecer cursos profissionalizantes.

A oferta da educação profissional propiciou o aparecimento de artistas como Manoel Querino (1851-1923), um dos fundadores da Academia de Belas Artes da Bahia (1877) e um

dos precursores do ensino do *Design* no Brasil. Querino foi um dos primeiros historiadores da arte afro-brasileira, pois preocupou-se em registrar a origem étnica dos artífices da cidade do Salvador em seu tempo. O artista Heitor dos Prazeres (1898-1966), premiado na I Bienal Internacional de Arte de São Paulo, também frequentou o mesmo modelo de educação profissional, no Rio de Janeiro (BARBOSA, 2016).

O campo de estudos sobre o negro, desenvolvido durante o século XX, também não elegeu a arte visual como assunto de relevância para suas investigações. Só após o centenário da Abolição da Escravatura (1988) é que houve um aumento de interesse no assunto, potencializado após a lei n. 10.639/2003 (ARAÚJO, 2010; SALUM, 2004).

A arte afro-brasileira é um tema complexo, que exige uma abordagem interdisciplinar. Para além de uma categoria da arte visual, o tema está diretamente ligado à noção de identidade e à complexidade da experiência racial dos cidadãos brasileiros. Enquanto categoria de arte visual, não se sustenta como um estilo ou escola, pois se conecta ao contexto sócio-histórico dos indivíduos e do meio em que estão situados. Salum (2004) sugere que uma das formas de se produzir conhecimento sobre essa arte é através da pesquisa sobre trajetórias de artistas de origem negra, pois a análise formal da obra não conseguirá transmitir o léxico de informações que carrega.

Os primeiros estudos sobre a arte visual de origem negra aconteceram em uma conjuntura científica racista, no período que sucedeu a Proclamação da República. A cultura material dos descendentes de escravizados começou a ser analisada com o objetivo de comprovar a ideia de que era elaborada por seres inferiores e por isso não evoluiriam. A Medicina tentava associar o comportamento às questões biológicas, estendendo suas crenças racistas à todas as áreas do conhecimento. O Direito entendia o mestiço e negro como alguém propenso à criminalidade e à demência, por exemplo.

A partir desses parâmetros racistas de produção científica, justificaram a perseguição às religiões de matriz africana e a apreensão de artefatos religiosos. Esse conjunto de peças sacras detidas na polícia compôs os acervos de primeiras coleções etnográficas de museus brasileiros e serviu de base para estudos sobre a influência africana nas artes visuais.

Nesse primeiro momento, acreditava-se que a arte de origem negra era uma criação restrita aos terreiros de candomblé. Na conjuntura cultural modernista, sugeriu-se que era uma arte de cunho popular, não necessariamente ligada à religião. No modernismo, o negro se transformou em um tema fre-

quente de obras de arte, mas não era considerado autor (GIL-IOLI, 2009). Empolgadas com a ideia de uma cultura nacional que diluísse as diferenças entre as matrizes étnico-culturais do Brasil, as missões folclóricas de Mário de Andrade nos anos de 1930 também instigaram curiosidades sobre a plasticidade da criação afro-brasileira (MUNANGA, 2000).

Da segunda metade do século XX em diante, o cenário internacional e local da arte visual se transformou radicalmente. Com a arte contemporânea e a circulação cada vez mais rápida das informações, a diversidade se instaurou no meio artístico, privilegiando novos temas, materiais e sujeitos. A homossexualidade, gênero e raça foram alguns dos temas emergentes naquelas poéticas (ARCHER, 2008).

Ao mesmo tempo, no Brasil, conectado com as mobilizações internacionais pela valorização da herança negra, o dramaturgo, ator e ativista social Abdias do Nascimento (1914-2011) tentou articular a criação do Museu de Arte Negra, nos final da década de 1960 (NASCIMENTO, 1968). Recebeu doações de trabalhos de vários artistas plásticos, mas não conseguiu uma sede para expor o acervo e concretizar seu plano de ter um centro de divulgação da criação negra no Brasil.

Essa mobilização refletiu posteriormente na fundação e criação de importantes instituições museológicas do país, voltadas para o patrimônio cultural material dos descendentes de escravizados e de negros no país: o Museu Afro da Universidade Federal da Bahia, inaugurado em 1982, e o Museu Afro-Brasil, em 2004. Ambos são hoje importantes referenciais da produção visual afro-brasileira, disseminando informações e conhecimento sobre a questão étnico-racial, especialmente no campo das artes plásticas.

Na atualidade, entendemos que a arte afro-brasileira é o resultado da experiência sensível de sujeitos com a cultura afro-brasileira. Definir esse tipo de arte é uma tarefa complexa, pois não é uma escola estilística. O artista visual afro-brasileiro é aquele que cria a partir de elementos desse universo, sendo negro ou não. É o caso dos estrangeiros Carybé, Pierre Verger e Hansen Bahia, que produziram um vasta obra sobre o universo negro do Brasil, mesmo sendo naturais de outros países (BARBOSA, 2016).

HIERARQUIAS

A sociedade em que vivemos é cada vez mais mediada por imagens. Somos cercados por imagens o tempo todo, estimulados a consumir produtos e ideias a através de apelos visuais. Cor, textura, plano, pontos, linhas, bem como os demais ele-

mentos da gramática das artes visuais são articulados em propagandas, em discursos não verbais localizados em produtos como vestuário e instrumentos de trabalho, programas de computador, filmes, obras de arte...

As imagens sempre foram ferramentas de divulgação de ideias. No período das grandes navegações, que culminaram na colonização de novos territórios desde o século XV, o visual ajudou a estabelecer um imaginário acerca dos indivíduos envolvidos nos processos coloniais. Essas imagens transmitiam hierarquias estéticas, criadas e disseminadas a partir de um padrão de poder estabelecido pela raça. Esse discurso visual colaborou para justificar empreendimentos como a servidão e a escravidão, além de redefinir a divisão de papéis nas novas sociedades. A imagem do sujeito diferente do europeu foi construída como correspondente a de um indivíduo inferior e incapaz intelectualmente. Relatos de viajantes, retratos de seres, entre outras narrativas fantásticas, criaram todo um imaginário negativo em torno desses grupos humanos até então desconhecido pela Europa (GOMEZ, 2017; RODRIGUEZ, 2017).

Os colonizadores atribuíram para si mesmo uma capacidade intelectual insuperável, que lhe conferiu a autoridade da emissão de verdades incontestáveis. E articularam a concepção de raça num contexto em que se justificaria a dominação de territórios e pessoas por parte de povos “superiores”. Os modelos de estado-nação que os territórios conquistados implantaram se estruturaram nessa crença, naturalizando imagens que atestavam a inferioridade de uns povos em relação a outros. A instituição do sistema oficial das artes naqueles lugares teve o objetivo de submeter as imagens ao controle de um seletivo grupo. E, mesmo após a independência de metrópoles europeias, as imagens foram usadas para representar os discursos de grupos prestigiados socialmente na colonização. O conhecimento (artístico e científico) se articulou na perpetuação das hierarquias.

A auto-imagem negativa de povos subalternizados, introjetada em sua cultura e experiência étnico-racial, manteve o processo de dominação a partir do componente racial. O mito de fundação da nação brasileira retrata esse mecanismo: iguala o negro, o índio e o europeu numa feliz união para em seguida colocá-los hierarquicamente em papéis sociais distintos. Tal organização apresenta o branco como superior, ocupando espaços privilegiados, enquanto que indígenas e negros, bem como os mestiços, recebem tratamento inferior e menos oportunidades sociais. Significa dizer que o racismo no Brasil foi fundamental para estruturar uma sociedade com intensas

desigualdades sociais, mas onde se divulga que os indivíduos são tratados de forma igualitária. É um país onde a pobreza tem classe e cor, e a mestiçagem ou o branqueamento (exaltação de traços europeus) se tornaram o caminho para aceitação social em grupos de prestígio. Por isso, artes ameríndias ou afro-brasileiras não são destacadas na historiografia e na prática do sistema das artes plásticas nacionais. No Brasil, a expressão artística de valor ainda é a branca, eurorreferenciada.

A história da arte oficial, elaborada nas instituições artísticas, é o exemplo de negação da diversidade epistemológica e do racismo porque propõe uma abordagem linear das artes plásticas. Ela traça um panorama centrado na noção de uma evolução, marcado pela sequência de movimentos artísticos na qual a Europa figura como única locomotiva, única narrativa possível e uma única referência estética. Ou seja, uma narrativa local é apresentada como sendo universal. As outras são tratadas como se fossem as cópias malfeitas da primeira, da europeia (PRICE, 2000).

Nessa mentalidade, oculta-se o racismo epistêmico, uma das formas mais invisibilizadas de racismo, pois privilegia o pensamento de homens ocidentais brancos como única fonte de conhecimento verdadeiro e universal. O racismo epistêmico se esconde sob discurso da objetividade e neutralidade científicas e penetra em todos os campos do saber. Nele, o locus de enunciação privilegia quem tem mais poder na relação; é uma fala eurocentrada, masculina, branca, onde são afirmados a beleza, a espiritualidade, tradições, conhecimentos, costumes brancos europeus (GROSFUGUEL, 2017).

O ENSINO

O ensino da arte na escola é norteado pela recomendação da abordagem triangular, elaborada por Ana Mae Barbosa. Por essa metodologia, todo o trabalho envolvendo a arte deverá pensar em três pontos que dialogam entre si: o fazer, o contextualiza e o analisar. O fazer está ligado ao criar, transformar materiais. A experiência do processo criativo exige reflexão em torno das ideias e materiais manipulados durante a criação. O aprendizado através da prática deve garantir uma instância para o pensamento problematizador nas diferentes etapas da criação artística. A apreciação da obra de arte envolve a articulação de visões interdisciplinares na dinâmica da produção artística, pois deve abarcar a compreensão das questões culturais, sociais, políticas e históricas. Esse tipo de análise estimula a alteridade e afirmação das identidades e identificações, o conhecer e valorizar o trabalho dos profissionais da arte

de diferentes lugares e temporalidades, contribuindo para a proteção e preservação do patrimônio cultural da humanidade (BRASIL, 1999).

O ensino da arte é perpassado pela capacidade de elaborar questionamentos e novas conjunções de ideias. É no fomentar a pergunta que podemos implementar ações e diálogos entre novos sujeitos, combatendo o racismo epistêmico na produção do conhecimento artístico.

A pesquisa deve ser o ponto de partida do trabalho do arte-educador. É preciso conhecer novos atores do mundo das artes visuais, conhecer suas trajetórias e desenvolver novas abordagens e perspectivas nesse cenário. Como a maioria dos artistas afro-brasileiros ainda não estão integrados ao sistema de informações da arte oficial, são desconhecidos, ao educador resta a problematização da criação visual periférica.

A escola pode se tornar um polo de sistematização dessas novas referências artísticas. O apoio de livros e sítios eletrônicos, o conhecimento de técnicas e tecnologias específicas de cada contexto criativo podem ser o ponto de partida de importantes análises de elementos da arte.

As histórias de vida, o mapeamento da circulação de obras e sujeitos no entorno da escola, bem como a análise formal de seu trabalho ampliarão o escopo do trabalho do professor de arte e de outros educadores, como sugere o Ministério da Educação, ao produzir o livro “Orientações Ações para a Educação das Relações Etnico-raciais”:

Ao professor/a educador/a, tendo a memória e a história como perspectiva, cabe o ofício de selecionar, sistematizar, analisar e contextualizar, em parceria com seus/suas alunos(as) e quiçá, toda a comunidade escolar, o que pode ser considerado como um fato histórico, o que é relevante para um entendimento do processo histórico de reconstrução da memória que se registra nos livros e orienta uma agenda educacional. (BRASIL, 2006, p. 62)

O professor de arte integra o sistema da arte na medida em que forma público e o prepara o indivíduo para reconhecer, interpretar e criar obras de arte. A comunicação de pesquisas e trabalhos locais possibilitará maior divulgação do trabalho de homens e mulheres da arte. O uso dos sítios eletrônicos e redes sociais são meios de baixo custo que podem dinamizar a circulação de informações sobre os universos da arte afro-brasileira.

O exercício da leitura de imagens produzidas por artistas afro-brasileiros requer constantes conexões com questões de outras áreas do conhecimento. O trabalho com esse material requer melhor articulação de pensamento e crítica acerca da

experiência colonial brasileira. Há um léxico de saberes originados por reminiscências de culturas milenares reelaboradas em solo brasileiro que exigem um esforço interpretativo maior.

Corpo, performance e arte sacra negras são algumas áreas sensíveis para a reflexão. A arte sacra, campo que salvaguardou muitos modos de fazer e conceber a arte é conectada com a cosmovisão africana e com os territórios das religiões de matriz africana (CONDURU, 2013). O reconhecimento da importância das mitologias e da ancestralidade para populações africanas ampliarão a possibilidade de trabalho com aspectos do sagrado e comunitário. Nos espaços religiosos são articuladas a musicalidade, corporeidade e a visualidade, construindo performances e poéticas. Muitos artistas contemporâneos se inspiram na religião de matriz africana ou em seus símbolos em seus processos criativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conquista de leis como a n. 10.639/2003 e a n. 11.645/2008 representam a possibilidade de escrita de novos capítulos na arte e educação brasileiras. A legislação, de certa forma, avançou para o ensino de arte e afirmação das diversidades no espaço escolar. Mas, é preciso uma constante vigilância e mobilização para que não se perca de vista a concretização dessas vitórias através do cumprimento da legislação.

A educação das relações étnico-raciais através da arte visual afro-brasileira apresenta diversos desafios. Mas o principal deles é a escassa oferta de material didático, publicações e cursos de formação continuada nessa temática. A arte afro-brasileira foi negligenciada na história das artes visuais do Brasil. É recente o interesse de pesquisadores nesse campo, ao mesmo tempo em que a demanda por informações aumentou. O pouco material de apoio disponibilizado por editoras requer análises cuidadosas antes da adoção.

Portanto, a escola tem agora o desafio de repensar o conceito de arte, promovendo uma revisão conceitual, histórica e filosófica interdisciplinar, privilegiando a fala de sujeitos que produzem cultura material e experimentam os universos culturais afro e indígena-brasileiros.

O ensino da arte nas escolas mediado pela necessidade de conhecer, pesquisar o universo sensível de artistas afro-brasileiros, sintonizado com o compromisso da igualdade racial, resultará em processos sociais mais solidários e afirmativos das diferenças. Essa prática pode se transformar numa eficiente ferramenta para o combate ao racismo, pois a arte instiga o pensamento crítico e o protagonismo do sujeito em contextos sociais.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, E. (Org.). **A mão afro-brasileira: Significado da contribuição artística e histórica**. 2. ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/Museu Afro Brasil: 2010, v.1 e v.2.

ARCHER, M. **Arte contemporânea: Uma história concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BARBOSA, N.C.S. **Identidades nas artes visuais contemporâneas: elaboração de uma possível leitura da trajetória de Ayrson Heráclito, artista visual afro-brasileiro**. 337 f. Tese (Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999

CONDURU, R. **Pérolas negras primeiros fios: Experiências artísticas e culturais nos fluxos entre África e Brasil**. Rio de Janeiro: EduERJ, 2013.

GILIOLI, R. de S. P. **Representações do negro no modernismo brasileiro: artes plásticas e música**. São Paulo: Best Book, 2009

GOMÉZ, P. P. La paradoja del fin del colonialismo y la permanencia de la colonidad. **Calle 14 - Revista de Investigación en el campo del Arte**, São Paulo, n.4, 2010. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=13756&clave_busqueda=245251>. Acesso em: 3 jul. 2017.

GROFOGUEL, Ramon. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v.59, n.2, 2007. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252007000200015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jul. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD/MEC, 2006.

MUNANGA, K. Arte Afro-brasileira: O que é afinal? In: AGUILAR, Nelson (Org.) **Mostra do Descobrimento: Arte afro-brasileira**. São Paulo: Associação Brasil 500 Anos Artes Visuais, 2000. p.98-111.

NASCIMENTO, A. Cultura e Estética no Museu de Arte Negra. **Revista Galeria de Arte Moderna**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 21-22, 1968.

PRICE, S. **Arte primitiva nos centros civilizados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

RODRIGUEZ, J. B. La colonialidade del ver: Hacia um nuevo visual interepistémico. **Nómadas**, Bogotá, n. 35, pp.13-30, jul./dez. 2011. Disponível em: < http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502011000200002>. Acesso em: 26 set. 2017

SHOHAT E., STAM R. Narrativizing Visual Culture. Towards a polycentric aesthetics. In **Visual Culture Reader**. London and New York, Ed. Nicholas Mirzoeff, 1998. ps. 27-49

SILVA, D. de M.; CALAÇA, M. C. F. **Arte Africana e Afro-brasileira**. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

CURRÍCULO

* Doutora em Estudos Étnicos e Africanos, Artista plástica. Professora do Instituto Federal Baiano, *Campus Valença*.