

Arte negra para o ensino do Renascimento Cultural europeu: uma discussão honesta sobre a modernidade

Jacques Ferreira Pinto¹

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar formas por um viés antirracista e decolonial para o conteúdo a respeito da história do continente europeu no que concerne ao movimento chamado de Renascimento cultural ocorrido entre séculos XV e XVI. Para tal, as análises e proposições que seguem estão em diálogo com dois conceitos fundamentais para o pensamento decolonial: “desobediência epistêmica” e “interculturalidade crítica”. Partiremos de experiências pedagógicas realizadas, em que a arte afrodiáspórica por meio da estética negra tomou importante papel no ensino e construção da temática mencionada enquanto elemento mobilizador.

Palavras-chave: decolonialidade; lei 10.639/03; arte negra; ensino de História.

I. Introdução

A preponderância dos conteúdos relacionados à história do continente europeu no currículo de História dificulta mudanças no sentido de “enegrecer” a área conforme Petronilha Gonçalves (2011) propõe. Mesmo que os temas sejam localizados fora do continente europeu, como a história do Brasil ou até mesmo da África, usualmente são temáticas ministradas a partir de referenciais europeus.

Nesse sentido, as mudanças propostas pelas leis 10.639/03 e 11.645/08 ultrapassam o limite de inserção de novos conteúdos, pois indicam novos desafios que impactam não só na formação de discentes, mas, sobretudo, de docentes (GOMES, 2003) e outros profissionais da educação. Enquanto um trabalho marcado por provocações, propomos um exercício-desafio que é pensar o ensino de temas tradicionais como a história europeia ligada ao Renascimento por meio de referenciais negros e decoloniais.

A experiência que foi base para essa proposição-provocação se concretizou no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp UFRJ) durante o

¹ Professor e pesquisador na área de História. Mestre em História Social (PPGHIS/UFRJ) e Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Colégio Pedro II).

segundo trimestre de 2018. Nesse processo pedagógico com turmas do 1º ano do Ensino Médio mobilizamos obras de arte da pintora afro cubana americana Harmonia Rosales cujos quadros se referem às imagens clássicas do Renascimento cultural europeu. Apesar do exercício em sala de aula ter sido simples ao colocarmos lado a lado as obras de Rosales e aquelas feitas por Michelangelo e Sandro Boticelli, o impacto na produção discente foi expressivo como demonstraremos mais à frente.

Para a análise apresentada aqui, descreveremos inicialmente os objetivos e ideias do planejamento pedagógico, discutiremos as ideias em torno da ideia de “modernidade europeia” de acordo com o grupo “Modernidade/Colonialidade” e, por fim, exporemos alguns resultados a partir da produção discente. A perspectiva decolonial e antirracista com referência em África marcará as ideias expostas ao passo que, ao fim, pretendemos estabelecer relações entre arte afrodiaspórica, estética negra e ensino de História.

II. Planejamento pedagógico

O planejamento pedagógico sobre o conteúdo programático “Renascimento Cultural Europeu entre os séculos XV e XVI” foi voltado para turmas do 1º ano do Ensino Médio do CAP UFRJ. Nesse módulo curricular optamos por abordar as novas ideias surgidas na sociedade europeia entre os séculos XV e XVI por meio da mobilização das obras de arte da época. Compreender o Renascimento cultural europeu como um movimento cultural de valorização do homem expressado nas Artes, Filosofia, Literatura e Ciência geralmente é um dos objetivos de aprendizagem numa abordagem usual do tema. Mas, a partir de uma perspectiva decolonial e antirracista, podemos trabalhar com outros objetivos que sinalizam para limites e novas ideias sobre a mesma temática.

É impossível dissociar o movimento renascentista no período moderno europeu de questões simultâneas ligadas aos processos de colonização nas Américas e escravização atlântica de africanos. Estabelecer a conexão histórico-didática desses temas geralmente tratados em separado é uma tarefa complexa, mas necessário para compreender esse período da história de forma mais ampla evitando reducionismos.

Na experiência realizada, estabelecer essa ligação entre os processos históricos foi feita de maneira para chamar atenção dos estudantes sobre a simultaneidade entre o que

ocorria na Europa, nas Américas e na África. Nessa perspectiva, o movimento cultural da Renascença pode ser questionado por inúmeras abordagens desde aquelas que atestam as diversas apropriações europeias de ideias e conceitos asiáticos e islâmicos (Cf. GOODY, 2008) e a conexão de um dos momentos mais cultuados da modernidade europeia à “colonialidade” expressa na colonização das Américas com forte base de escravização de povos africanos e indígenas. Mignolo diz o seguinte sobre essa conexão histórica:

Desta forma, se no mundo moderno/colonial, a filosofia fez parte da formação e da transformação da história europeia desde o Renascimento europeu por sua população indígena descrita como os cristãos ocidentais, tal conceito de filosofia (e teologia) foi a arma que mutilou e silenciou raciocínios similares da África e da população indígena do Novo Mundo. (MIGNOLO, 2008, p. 298)

O interesse do docente nesse módulo curricular era de poder construir com os estudantes um olhar deslocado do eixo eurocêntrico que trata o Renascimento como um dos mais importantes movimentos culturais de formação da sociedade moderna na história da humanidade. Cabe salientar que o intuito era maior do que a capacidade efetiva de construir pedagogicamente o módulo numa outra perspectiva, pois há uma demanda grande de estudo, reflexões e tentativas de implementação que geralmente o tempo escolar não permite de uma primeira vez.

Considerando as condições resumidas acima, o objetivo de ministrar o tema por uma outra perspectiva se concretizou na relação conflituosa entre as ideias expressas pelas obras renascentistas, a arte afrodiaspórica de Harmonia Rosales e, sobretudo, a produção discente. Podemos afirmar que o referido módulo curricular pôde ser ministrado enquanto uma “desobediência epistêmica” (MIGNOLO, 2005), visto que pudemos refletir sobre temas tradicionais do ensino de História a partir de uma perspectiva crítica valorizando conhecimentos afrodiaspóricos tomados como referência para os objetivos das aulas.

A “desobediência epistêmica” é uma opção de desvinculamento dos referenciais europeus modernos construídos historicamente pela negação e destruição de outras epistemologias principalmente aquelas encontradas nas Américas, África e Diáspora Africana. Isso não quer dizer excluir todo o conhecimento produzido a partir da Europa, mas pensa-lo a partir de uma perspectiva crítica de origem não-europeia que reconheça os conflitos, negociações e diálogos.

A “desobediência epistêmica” é um conceito que pode ser associado diretamente ao de “interculturalidade crítica” (WALSH, 2009), visto que ao subverter às hierarquias epistêmicas pautadas pela modernidade europeia podemos caminhar no sentido de colocar lado a lado epistemes diversas. Explicitar os conflitos, negociações e possíveis diálogos entre as epistemologias considerando a construção histórica das relações entre elas é necessário para avançar num projeto de sociedade antirracista e que humanize sujeitos.

Nessa perspectiva, iniciamos o módulo com a discussão a respeito das principais características do Renascimento europeu por meio das obras “A Criação de Adão” de Michelangelo, “O Nascimento de Vênus” de Sandro Botticelli e “Monalisa” de Leonardo da Vinci. As características destacadas pelas obras foram a valorização do homem e todas as suas capacidades criativas, a nova relação dos renascentistas com o Cristianismo, o “retorno” à cultura greco-romana, o individualismo marcado pela ascensão da classe burguesa na Europa ocidental e a relação entre liberdade e repressão nos termos da “civildade”.

Ao passo que essa discussão foi realizada junto a contextualização das obras, exibimos o que chamamos de “releituras contemporâneas” das obras clássicas mostradas inicialmente: “A Criação de Deus” e “O Nascimento de Oshum” de Harmonia Rosales² e uma imagem sem título que poderíamos chamar de “Monalisa Indígena” com autor e datas desconhecidos. Ao projetar tais obras contemporâneas, perguntamos aos estudantes o que essas pinturas estariam valorizando considerando que já tínhamos visto o que as obras renascentistas tinham interesse em destacar.

A discussão foi breve, mas, no geral, chegamos à conclusão que as releituras contemporâneas tinham interesse em valorizar as culturas negra e indígena marcando a importância da representatividade de sujeitos geralmente excluídos desse tipo de obra de arte. No que concerne à obra “A Criação de Deus” de Rosales tentamos conectar o conteúdo sobre história da África lecionado no trimestre letivo anterior com a fala da própria artista que explica sua obra por conta do continente africano ser o berço da humanidade. Rosales afirma que se o berço da humanidade é a África, então todos nós nascemos de ventre feminino negro, a partir dessa ideia a pintora refez a obra original de Michelangelo com protagonistas negras com destaque para a substituição de Adão e Deus,

² As obras de Harmonia Rosales podem ser visualizadas em seu *website* ou nas redes sociais. Disponível em: <https://www.harmoniarosales.com/> Acesso > 20 jan. 2020.

representados como dois homens brancos, por duas mulheres negras, uma mais jovem e outra mais velha.

A avaliação do módulo a respeito do Renascimento cultural europeu foi estruturada por um trabalho que os próprios estudantes comporiam suas “releituras contemporâneas” de obras renascentistas europeias por meio de seus corpos em espaços diversos da escola. Tomando como referências as obras de Harmonia Rosales e a “Monalisa Indígena”, os estudantes teriam que montar suas fotos contextualizando as obras originais e expondo oralmente quais ideias estariam expressadas em suas releituras. Uma pergunta nesse sentido foi fundamental para o entendimento da tarefa: o que vocês querem valorizar nas obras de vocês? O que vocês querem mostrar para os colegas com as releituras que irão fazer?

A turma se dividiu em cinco grupos de seis ou sete pessoas sendo que cada grupo escolheu uma das oito obras listadas para ser comentada e refeita com uma explicação das ideias que guiaram a releitura contemporânea. As oito obras elencadas pelo docente para a escolha dos estudantes foram: “A Última Ceia”, “O Homem Vitruviano” e “Monalisa” de Leonardo da Vinci, “Escola de Atenas” de Rafael, “O Nascimento de Vênus” e “Primavera” de Sandro Botticelli, “O Casamento de Giovanni Arnolfini e Giovana Cenami” de Jan Van Eyck e a “A Criação de Adão” de Michelangelo.

A tarefa tinha por objetivo que os estudantes ao final da atividade conseguissem identificar ideias do conteúdo obrigatório ao passo que, inspirados pelas releituras de autoria afrodiáspórica, pudessem criar suas próprias narrativas imagéticas no sentido de questionamento do movimento europeu estudado. Expor lado a lado as obras renascentistas com as releituras contemporâneas com viés racial, não como apenas troca de personagens brancos por negros, mas como uma recriação de ideias representando o protagonismo negro foi impactante para novos olhares sobre o tema e outros assuntos. Cabe salientar, que no caso das obras de Rosales, o protagonismo se centra nas mulheres negras tanto na “A Criação de Deus” quanto na “O Nascimento de Oshum”.

Esse simples exercício de expor os dois tipos de obras lado a lado no sentido de diálogo é um passo na subversão de uma lógica perversa de exclusão das ideias e saberes produzidos por artistas-intelectuais africanos e afrodiáspóricos. Tal movimento se exemplifica teoricamente na já mencionada ideia de “interculturalidade crítica” que se distancia do chamado multiculturalismo que advoga pela diversidade no sentido de

apêndice ao cânone cultural europeu branco que não é questionado nem posto num outro lugar.

Nesse sentido, a tarefa pedida aos estudantes do 1º do CAp UFRJ teve como intuito mais significativo mobilizar o conteúdo obrigatório para uma produção autoral dos estudantes de um discurso contemporâneo assim como nas obras de Harmonia Rosales. A arte afrodiaspórica de Rosales toma à princípio como referência visual as obras renascentistas, mas resulta em imagens com uma estética negra de valores ancestrais referenciados nas mulheres negras. As novas leituras de obras como “A Criação de Adão” de Michelangelo e “O Nascimento de Vênus” de Botticelli, tão cultuadas na cultura ocidental, passariam a serem regidas por referenciais estéticos negros compreendidos em toda diáspora africana.

III. A modernidade revisitada pela decolonialidade

O tema do Renascimento cultural europeu geralmente é ensino no currículo escolar junto aos processos das chamadas Reformas Religiosas, da formação dos Estados-nações e do Mercantilismo localizados na Europa entre os séculos XV e XVIII. Todos esses processos são em alguma medida contemporâneos entre si e quando ministrados acabam por introduzir, numa perspectiva mais ampla, a modernidade europeia que seria base para o mundo atual.

A modernidade europeia é concebida geralmente como fundadora das revoluções nas Artes, Ciências e Filosofia numa espécie de desenvolvimento da humanidade em contraposição aos acontecimentos da chamada Idade Média em que supostamente a sociedade humana esteve estagnada. Essa perspectiva traz o europeu como ser único e universal ao passo que nega a humanidade de africanos e indígenas que mantenham suas práticas tradicionais mesmo em contato com a civilização europeia.

Os processos de colonização nas Américas em conjunto à escravização africana e indígena não estão desconectados da formulação da modernidade europeia mencionada acima. Para além dos processos históricos simultâneos, é necessário atentar, como mencionado, para o que o grupo “Modernidade/Colonialidade” afirma sobre uma “face oculta” da modernidade praticada nas Américas em conexão com África.

Ao mesmo tempo que obras renascentistas estavam sendo feitas como símbolo de uma emancipação humana, povos africanos e indígenas eram dizimados ou tornados mercadorias pelos processos de escravização em termos raciais, políticos e econômicos que se coadunaram por mais de três séculos. Os intelectuais do grupo “Modernidade/Colonialidade” e estudiosos negros e indígenas localizados no Brasil realizam suas pesquisas e propostas com base nessa ideia de caráter histórico e de denúncia atual, pois processos de desumanização de descendentes de africanos e indígenas ocorrem diariamente no país.

Enrique Dussel exemplifica esse caráter duplo pela ideia de um “mito” da modernidade, pois congrega emancipação humana individualizada do europeu e violência extrema contra o “outro” africano e indígena. Diz ele:

Se a Modernidade tem um núcleo racional *ad intra* forte, como “saída” da humanidade de um estado de imaturidade regional, provinciana, não planetária, essa mesma Modernidade, por outro lado, *ad extra*, realiza um processo irracional que se oculta a seus próprios olhos. Ou seja, por seu conteúdo secundário e negativo mítico, a “Modernidade” é justificativa de uma práxis irracional de violência. (DUSSEL, 2005, p. 29)

Dussel completa afirmando que o mito da modernidade se caracteriza por uma civilização europeia que se autodescreve como mais desenvolvida e superior (eurocentrismo) sendo assim responsável pelo desenvolvimento daqueles mais primitivos, bárbaros e rudes. Como o “primitivo” se opõe ao processo civilizador, a civilização europeia se sente no direito do uso da violência considerado inevitável para resolver esse problema ao passo que produz vítimas das mais diversas ordens que são “culpadas” de opor ao desenvolvimento pautado pela Europa. “Por último, e pelo caráter “civilizatório” da “Modernidade”, interpretam-se como inevitáveis os sofrimentos ou sacrifícios (os custos) da “modernização” dos outros povos “atrasados” (imaturos), das outras raças escravizáveis, do outro sexo por ser frágil, (...)” (DUSSEL, 2005, p. 29).

Para a construção da modernidade/colonialidade europeia foi crucial a combinação entre racismo e capitalismo, pois a partir da ideia de raça que se pôde operar a dominação colonial nos termos históricos documentados e narrados. Nesse sentido, é impossível desviar do debate racial no momento em que debatemos a modernidade europeia localizada a partir do século XVI, ainda mais quando falamos do Brasil e

América Latina cujas sociedades funcionam demasiadamente a partir de relações étnico-raciais em todas as esferas.

Durante todo esse processo histórico, inúmeras estratégias de fuga e resistência foram executadas pelos povos submetidos às lógicas da colonização nas Américas, com destaque para indígenas considerados selvagens pelos colonizadores e africanos trazidos à força para a chamada América Portuguesa e posteriormente o Brasil. Povos africanos que passaram pela captura em África, travessia do oceano Atlântico e chegada ao continente americano propuseram e ministraram diversas formas de resistência e resiliência pautadas nos conhecimentos tradicionais trazidos de África e reinventados aqui nos diálogos com culturas indígenas e, inclusive, imperiais.

Os conceitos de “desobediência epistêmica” e “interculturalidade crítica” foram operados por esses personagens e seus descendentes em constantes conflitos e negociações entre epistemologias tradicionais de origem africana e aquelas europeias durante toda história. A partir dessa experiência histórica violenta própria da modernidade, é possível refletir e agir hoje em dia tanto no âmbito da educação básica quanto na sociedade em geral.

Quando falamos do âmbito da educação e, mais especificamente, no ensino de História, experiências com o uso de arte afrodiáspórica no tema do Renascimento europeu pode ser uma estratégia de “desobediência epistêmica”. Ao colocarmos em diálogo formas distintas, muitas vezes conflituosas, de produção artística, estética e de cosmogônicas sinalizamos para os estudantes os problemas de se compreender a modernidade europeia apenas como “valorização do homem em todas as suas capacidades criativas” Quem é esse homem? Qual é a cor/raça dele? Quais seriam essas capacidades criativas se considerarmos os processos de colonização? Essas são algumas perguntas que aparecem ao tratarmos o tema da modernidade europeia ensinada na disciplina História por uma perspectiva decolonial e antirracista.

Como a própria ideia de “interculturalidade crítica” indica, não estamos aqui descartando totalmente o que a sociedade europeia produziu enquanto conhecimento para a humanidade. Porém, questionamos e contextualizamos o demasiado valor a essa produção em detrimento de outras que por muitas vezes são mais benéficas e proveitosas para uma sociedade como a brasileira. O principal intuito à princípio é estabelecer um equilíbrio entre epistemologias e narrativas sobre os povos do mundo desfazendo o

profundo abismo construído historicamente por europeus e seus descendentes em relação aos povos de origem africana e indígena.

A mobilização de arte africana e afrodiaspórica no ensino de História podem propiciar caminhos para implementação efetiva das leis 10.639/03 e 11.645/08 no sentido de combate ao racismo por meio do protagonismo nas imagens e autoria de obras artísticas. Para além disso, o corpo negro nesse tipo de arte se expressa de maneira livre distante das imagens que usualmente o representaram apenas como objetos a serem observados. A modernidade em sua colonialidade se torna objeto de exame minucioso a partir da mobilização de produção artística na perspectiva mencionada possibilitando estudantes se tornarem mais atentos e questionadores sobre aquilo que torna natural a exclusão de outras epistemologias.

O trabalho pedagógico de ensino e aprendizagem de História com as turmas no CAp UFRJ se potencializou com a mobilização da arte afrodiaspórica lado a lado das produções renascentistas como poderemos ver pelos resultados obtidos. Os estudantes teriam que contextualizar obras renascentistas disponibilizadas pelo docente, mas, sobretudo, criar suas próprias narrativas com base nos aspectos visuais apresentados. Os resultados que seguem são alguns exemplos destacados que sinalizam para melhores formulações e aplicações contextualizadas para cada realidade escolar.

IV. Resultados obtidos

Dentre os resultados obtidos com a experiência realizada, podemos destacar as produções discentes tanto em termos visuais quanto em termos explicativos de forma oral realizada em sala de aula para toda turma. Na apresentação de suas “releituras” das obras renascentistas, os estudantes puderam explicar um pouco de suas pesquisas sobre as obras originais, o processo de realizar a releitura e os termos que explicam a nova obra produzida por eles mesmos.

Em relação à devolutiva dos estudantes, podemos destacar a criatividade e a liberdade com que mobilizaram seus corpos numa expressão relacionando arte renascentista, releitura contemporânea como a de Harmonia Rosales e suas próprias ideias as serem expostas. Junto a isso, sem ser obrigatório, críticas sociais e raciais surgiram

espontaneamente pelos estudantes como destaque que suas obras gostariam de expressar e valorizar.

”A Criação de Adão” de Michelangelo é uma das obras mais cultuadas do Renascimento europeu localizada na Capela Sistina no Vaticano. Ela é considerada uma das obras mais significativas da modernidade europeia por representar a nova relação do homem com Deus num processo de humanização do divino cristão junto a uma divinização do homem.

Um dos grupos escolheu a pintura de Michelangelo para reler a partir de seus referenciais, resultando na seguinte imagem:



Figura 1: Releitura de "A Criação de Adão" (2018)

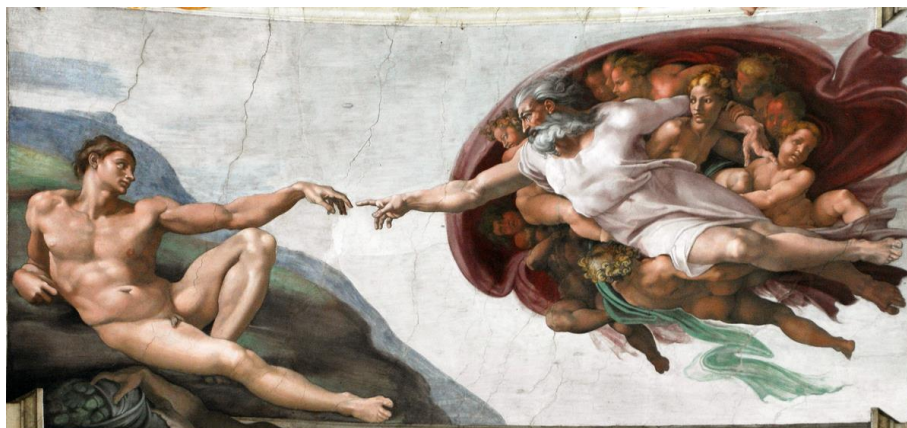


Figura 2: "A Criação de Adão" (1511) de Michelangelo.

O grupo formado por cinco jovens, dentre eles dois negros, escolheu o teatro da escola para montar sua releitura de “A Criação de Adão” tomando como protagonistas os dois jovens negros do grupo, um representando Adão e o outro Deus, enquanto os outros três colegas seriam os anjos da obra original. A escolha de Adão ser representado por um estudante negro foi ressaltada pelo grupo em sua apresentação oral demonstrando a crítica sobre Adão, como representante do início do mundo, ser um homem branco.

A imagem criada pelos estudantes segue de certa maneira a mesma perspectiva da “A Criação de Deus” da artista Harmonia Rosales, pois desloca como protagonistas da ideia de centralidade da humanidade para sujeitos negros, no caso, os dois jovens. Destacamos aqui que o estudante que interpretou Adão na releitura do grupo sempre foi um jovem atento a aulas, mas geralmente introvertido nos debates e apresentações mais públicas para a turma e escola. A imagem montada pelo grupo que fez “A Criação de Adão” demonstra os impactos de narrativas questionadoras aos currículos engessados e eurocentrados ainda presentes com força na escola, mas que geralmente são confrontados pelos próprios estudantes como demonstra a avaliação final mobilizada aqui

Uma outra releitura a ser destacada foi realizada fora do âmbito letivo normal, pois ocorreu no período de recuperação paralela com estudantes ainda do 1º do Ensino Médio, mas de outras turmas. Esse grupo ficou encarregado como parte da nota de avaliação de recuperação paralela montar uma releitura da obra “O Nascimento de Vênus” também de Botticelli.

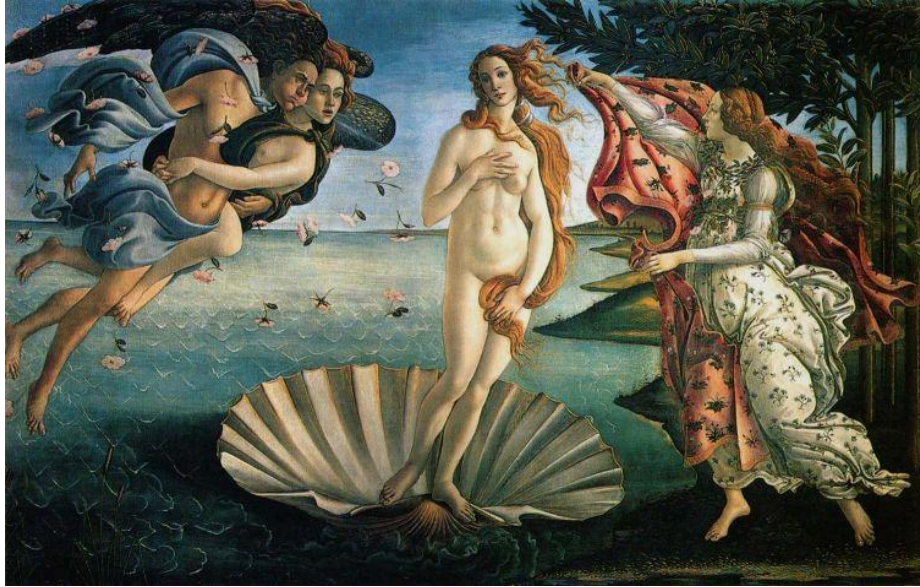


Figura 3: "O Nascimento de Vênus" (1486) de Sandro Botticeli.



Figura 4: Releitura de "O Nascimento de Vênus" (2018).

Na releitura de “O Nascimento de Vênus” duas estudantes negras protagonizaram a imagem no lugar de Vênus sendo que uma das alunas aparece de punho cerrado em referência a uma saudação do movimento negro organizado mundialmente. Os rapazes se colocaram como os outros personagens que circundam a protagonista em seu nascimento que se conecta a uma questão do cotidiano da aluna em destaque.

A estudante que protagonizou em pé a foto passava por um processo de afirmação racial muito forte durante aquele ano inclusive com grande atuação no coletivo de estudantes negros da escola. A releitura do grupo sobre “O Nascimento de Vênus” acaba por se aproximar mais da obra “O Nascimento de Oshum” de Harmonia Rosales reforçando e valorizando a trajetória das estudantes negras numa escola como o CAP UFRJ.

Apesar de nem todas as releituras feitas pelos estudantes terem explicitamente uma discussão étnico-racial pautada, temos ciência e valorizamos as críticas feitas, pois questionam a modernidade europeia visualizada pelas obras renascentistas como um suposto momento único no desenvolvimento e emancipação da humanidade. O fato dos estudantes conseguirem enxergar as obras renascentistas por outros olhares e produzirem novas narrativas, dentre elas que valorizam a imagem de estudantes negros e negras, se apresenta como objetivo alcançado.

A mobilização da arte afrodiaspórica produzidas por Harmonia Rosales que valoriza, sobretudo, a estética negra feminina foi capaz de descolar o olhar tanto de estudantes quanto do docente a respeito da modernidade europeia representada pelo período histórico do Renascimento. Foi possível estabelecer novas relações com o conteúdo que passam pela crítica e relevância de outras narrativas sobre a modernidade europeia escapando de visões monolíticas de progresso a respeito do desenvolvimento da humanidade no período histórico estudado sem perder de vista as conexões com o presente.

A experiência realizada junto aos resultados obtidos evidencia a necessidade e as possibilidades concretas de abordar conteúdos tradicionais da disciplina História por um viés antirracistas e decolonial como propõe as leis 10.639/03, 11.645/08 e as diretrizes curriculares (BRASIL, 2004) no mesmo sentido. O relato dessa atuação se configura nesse trabalho como uma provocação aos leitores, principalmente professores, no sentido de pensar estratégias e formas de abordar o currículo de História de uma maneira mais

efetiva em termos da Educação das Relações Étnico-Raciais e que leve em conta a trajetória de estudantes, com destaque para as narrativas de discentes negros.

O relato aqui exposto e analisado sob os conceitos decoloniais de “desobediência epistêmica” e “interculturalidade crítica” pode ser lido também como proposição pedagógica a ser aperfeiçoada e contextualizada dependendo de cada realidade escolar. A produção de narrativas pelos próprios estudantes a partir da mobilização de arte afrodiaspórica calcada na valorização da estética negra é o que mais se configurou como mobilizador quanto a todo trabalho pedagógico executado.

As relações entre ensino de História e arte africana e afrodiaspórica a partir da mobilização da estética negra devem ser mais desenvolvidas nos mais diversos espaços educacionais, pois se apresentam, por essa breve análise, como potentes para uma educação antirracista. Os conceitos decoloniais podem contribuir no sentido de analisar, operacionalizar e propor práticas pedagógicas contextualizadas numa geração de intelectuais engajados no combate ao racismo na sociedade brasileira.

Referências bibliográficas

BEVILACQUA, Juliana Ribeiro da Silva; SILVA, Renato Araújo da. **África em artes**. São Paulo: Museu Afro Brasil, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (Org.) **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, Conselho Latino-americano de Ciências Sociais, 2005. p. 55-70.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003.

GOODY, Jack. **O roubo da história:** como os europeus se apropriaram das ideias e invenções do oriente. São Paulo: Contexto, 2008.

LANDER, Edgard et al. (Ed.). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, Conselho Latino-americano de Ciências Sociais, 2005.

MIGNOLO, Walter. A Colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo. (Org). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, Conselho Latino-americano de Ciências Sociais, 2005. p. 71-103.

MIGNOLO, Walter: Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em Política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: literatura, língua e identidade**, Niterói, n. 34, p. 287-324, 2008.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Entre Brasil e África:** construindo conhecimento e militância. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. **Educação intercultural na América Latina:** entre concepções, tensões e propostas, Rio de Janeiro, v. 7, p. 12-43, 2009.

_____. WALSH, Catherine. INTERCULTURALIDAD CRÍTICA/PEDAGOGÍA DE-COLONIAL. **Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas**, [S.l.], v. 3, n. 6, p. 25-42, dez. 2012. ISSN 2236-3483. Disponível em: <<http://www.ufrj.br/SEER/index.php?journal=retta&page=article&op=view&path%5B%5D=1071&path%5B%5D=1128>>. Acesso em: 03 out. 2019.