



UMA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL A PARTIR DAS ARTES VISUAIS

Walace Rodrigues¹

Resumo

Este escrito tenta compreender melhor as representações dadas aos homens negros nas artes visuais ocidentais do século XV ao XIX como caso de análise voltada para a educação, buscando a compreensão de como o discurso da diferença é moldado. Para tanto, dou como exemplos obras de Albrecht Dürer (1471-1528), Peter Paul Rubens (1577-1640), Jean-Baptiste Debret (1768-1848) e Johann Moritz Rugendas (1802-1858), importantes artistas plásticos da história da arte ocidental. Busca-se uma compreensão da figura do homem negro e representado em formato de retrato a partir das obras analisadas. Tais obras são *Cabeça de um negro*, de Dürer; *Cabeça de um homem negro*, de Rubens; *Diferentes nações negras*, Debret; e *Moçambique*, de Rugendas.

Palavras-chave: Representação. Discurso. Homem Negro. Artes Visuais Ocidentais. Educação.

AN ETHNO-RACIAL EDUCATION SRTARTING FROM VISUAL ARTS

Abstract

This writing tries to better understand the representations given to black men in Western visual arts of the fifteenth and the nineteenth century as a case of analysis for the area of education, searching the comprehension of how the discourse of difference are built. Therefore, I use as imagetive examples works by Albrecht Dürer (1471-1528), Peter Paul Rubens (1577-1640), Jean- Baptiste Debret (1768-1848) and Johann Moritz Rugendas (1802-1858). These artists are important artists in the history of Western visual art. The aim of this paper is to understand, from the works analyzed, the figures of the black men when represented in portrait format. Such works are *Head of a black* by Dürer; *Head of a black man* by Rubens; *Differet black nations*, Debret; and *Mozambique* by Rugendas.

Keywords: Representation. Discourse. Black Man. Western Visual Arts. Education.

UNA EDUCACIÓN ÉTNICO-RACIAL A PARTIR DE LAS ARTES VISUALES

Resumen

Este texto intenta comprender mejor las representaciones dadas a los hombres negros en las artes visuales occidentales del siglo XV hasta el XIX. La análisis de casos se concentró en la educación, tratando de entender cómo se moldea el discurso de la diferencia. Por eso, doy como ejemplo las obras de Alberto Durero (1471-1528), Peter Paul Rubens (1677/40), Jean-Baptiste Debret (1768 hasta 1848) y Johann Moritz Rugendas (1802-1858), artistas importantes de la historia de arte occidental. Buscase, en las obras analizadas, una comprensión de la figura del hombre negro y representado en formato de retrato. Tales obras son *Cabeza de un negro*, de Durero; *Cabeza de un hombre negro*, de Rubens; *Diferentes naciones negras*, de Debret; y *Mozambique*, de Rugendas.

Palabras-Clave: Representación. Discurso. Hombre Negro. Artes Visuales Ocidentales. Educación.

¹ Doutor em Humanidades pela Leiden Universiteit (Países Baixos).

INTRODUÇÃO

Lembro-me de minha mãe contar que quando ela (com sete anos), meu tio e minha avó vieram, de navio, de Portugal para o Brasil, em 1952, ao pararem em um porto de Cabo Verde, minha avó (que era do interior de Trás-os-montes), ao ver homens negros no porto, não deixou que minha mãe e meu tio desembarcassem. Isso aconteceu porque minha avó, em plena metade do século XX, nunca havia visto um negro. Seu desconhecimento causou-lhe medo frente ao “novo”, ao “diferente”.

Esta história pode causar espanto em alguns, porém ela é verídica e refletia bem o “estranhamento” ocidental em relação aos negros. Encarando este estranhamento de forma antropológica, Mirela Berger (2007) nos diz que são as noções de relativismo e estranhamento que nos permitem recontextualizar o sentido da diferença, sendo a diferença a grande riqueza do ser humano.

Assim sendo, este escrito busca mostrar as representações dos homens negros na história da arte ocidental, focando nas obras de artistas que retrataram rostos negros em seus trabalhos. Alguns dos primeiros artistas que deixaram ver, na arte, a face do homem negro foram Albrecht Dürer (1471-1528), Peter Paul Rubens (1577-1640), Jean-Baptiste Debret (1768-1848) e Johann Moritz Rugendas (1802-1858).

Essa explicitação de como o discurso representacional do homem negro é construído através das imagens pode servir, no ambiente educacional, para a compreensão de que diferenças podem ser desconstruídas e desaprendidas.

DESENVOLVIMENTO

Falar de representação em artes visuais é algo bastante complexo, pois, como assume Stuart Hall (2009), representação é a maneira na qual significado é dado para as coisas “descritas” (mímica, verbal ou visualmente, entre tantas outras formas). Assim, representação não tem, e nunca terá, um significado fixo, pois se refere a múltiplas interpretações. Deste modo, significado depende da interpretação individual e de como informação é representada. Este processo de representar o mundo que nos cerca é, portanto, um contínuo e ativo ciclo de criação de significações.

Desta forma, as obras de arte de Dürer, Rubens, Debret e Rugendas, que tinham como tema os rostos de homens negros, foram poderosos e abrangentes meios circuladores de

significações sobre estes homens na época em que os trabalhos específicos foram exibidos ao público.

Obviamente que as faces dos homens negros objeto deste escrito são rostos de homens escravizados, privados de suas liberdades e de suas escolhas, porém a desumanidade da escravidão não apagava seus rostos. E seus rostos marcavam claramente suas identidades. Isto, obviamente, pesa na forma como se colocavam enquanto modelo.

Não há sorrisos nas faces destes homens, pois não há de que sorrir se não há liberdade. Porém, a coragem dos artistas em representá-los (já que os negros eram vistos como indignos de serem temas de pintura) se soma à coragem destes homens de se deixarem representar. Esses modelos passaram pela história sem ser nomeados, mas deixaram suas imagens como prova de suas sofridas existências e de suas presenças no mundo.

Gostaria de começar minha análise pela obra *Cabeça de um negro* (figura 1), datada de 1508 (acredita-se que esta obra seja posterior a esta data), do artista alemão Albrecht Dürer. O artista, famoso por suas gravuras rebuscadas, faz um desenho, com carvão vegetal, da cabeça de um homem negro com olhar perdido no horizonte. Pouco se sabe sobre esta obra de Dürer. Este estudo deve ter sido feito com o auxílio de um modelo, coisa muito usual na época de Dürer. As poucas informações que temos deste trabalho mostram a parca importância intelectual dada aos negros enquanto tema de estudos no século XV. Porém, esse desenho demonstra o interesse do artista pela representação de variados tipos humanos.



Figura 1 - Desenhos de Albrecht Dürer: *Cabeça de um negro*, de 1508 (?), e *Katharina*, de 1521.

Diferentemente do desenho de *Katharina*, onde Dürer dá o nome de sua modelo e identifica sua religião, o homem representado por Dürer não tem nome e nenhuma outra

identificação além de um ano (1508). Também, sabemos que o desenho da mulher foi executado em Antuérpia, em 1521, e que ela era uma escrava de uma representante do reino de Portugal chamado João Brandão, um dos patronos de Dürer. Uma inscrição no desenho diz que Katharina tinha 20 anos de idade.

Um detalhe importante é que ambos os desenhos mostram olhares perdidos, sem alegria. O homem não teve nem a chance de ser identificado. Sua anonimidade confirma, aparentemente, a pouca importância dada à figura do negro enquanto tema artístico da época. De acordo com uma passagem de Kate Lowe (2013), no livro *The Lives of African Slaves and People of African Descent in Renaissance Europe* (As vidas dos escravos africanos e pessoas descendentes de africanos na Europa renascentista, tradução minha), podemos confirmar o anonimato do homem:

O artista também desenhou um segundo africano negro, um homem, ao redor da mesma data. Embora a data de "1508" apareça no desenho, ao lado do monograma de Dürer, ela não é considerada segura. Nada se sabe sobre este homem e pode ser que ele seja um servo ou um empregado do mesmo João Brandão. Dürer escreve que ele o desenhou após 14 de dezembro de 1520. Com bigode e barba, além do cabelo fechado e crespo, é menos provável que este africano tenha sido um escravo do que Katherina, pois barbas eram geralmente proibidas aos escravos, e sua expressão é menos obviamente desesperada (Lowe, 2013, p.17, tradução minha).

Uma outra coisa que me chamou muito a atenção nestes desenhos de Dürer é a distância destes desenhos da representação humana dos rostos mais ao gosto medieval tardio, usualmente presente em várias gravuras deste artista. Os personagens desenhados têm representações mais próximas às feições reais de um ser humano. Os negros desenhados têm uma realidade expressiva que não se nota nas obras mais tradicionais de Dürer, como, por exemplo, *Der Zeichner des liegenden Weibes*, de cerca da mesma época.

A segunda obra que desejo trazer para este escrito é *Cabeça de um homem negro* (figura 2), de Peter Paul Rubens, um pintor flamengo e que trabalhava dentro do estilo barroco. Este trabalho foi executado a óleo sobre madeira, e tem dimensões de 35,5 x 25,5cm.

Pintada entre 1620 e 1624, a obra retrata um negro que olha tristemente para baixo. Além deste trabalho, Rubens fez dois estudos intitulados “Estudos da cabeça de um homem negro” e “Quatro estudos de cabeças masculinas”, onde ele executa quatro cabeças em cada estudo, provavelmente do mesmo modelo de *Cabeça de um homem negro*, mas de tamanhos e vistas diferentes.

Pode-se perceber na pintura *Cabeça de um homem negro* o tratamento de luz tipicamente

barroco dado por Peter Paul Rubens ao modelo. A luz entra de forma lateral na pintura e faz com que o pintor mostre com mais claridade as partes afetadas pela luminosidade. Além disto, a pele escura do homem dá um efeito distinto à luminosidade, talvez por isso ter um modelo negro fazia com que os pintores experienciassem maneiras novas de trabalhar com a luz. Lembro que os modelos para as pinturas da época eram, em sua maioria, pessoas com pele branca. Kate Lowe (2013) nos diz que: “Rubens estava claramente preparado para retrabalhar e reinterpretar figuras que chamavam sua atenção, quase que independentemente de sua configuração” (Lowe, 2013, p. 109, tradução minha).

Ainda, o homem retratado parece extremamente triste, cabisbaixo e com uma camisa branca e aparentemente um pouco suja. Provavelmente estas pinturas de homens negros de Rubens aconteceram em Antuérpia, na Bélgica, base deste pintor, cidade com importante e movimentado porto, o que fazia com que pessoas de todas as partes do mundo confluíssem para esta cidade.



Figura 2 - *Cabeça de um homem negro*, de Peter Paul Rubens, de 1620-24, óleo sobre madeira, de 35,5 x 25,5cm.

Um outro artista que retratou, recorrentemente, homens negros foi o pintor francês Jean-Baptiste Debret. Vindo com a missão francesa para o Brasil, em 1816, a pedido do rei D. João VI, ele se “chocou” com o número de escravos negros nas cidades brasileiras, principalmente no Rio de Janeiro. Com uma formação neoclássica francesa, Debret foi registrando cenas do cotidiano das cidades brasileiras e dos trabalhos dos negros escravos. A arte-educadora Ana Mae Barbosa (1995) nos conta como aconteceu a vinda destes artistas franceses para o Brasil, o que aqui

encontraram e as consequências de tal vinda:

Para criar a Academia Imperial de Belas-Artes, D. João VI, através do Marquês de Marialva, que se achava na Europa, e do naturalista Alexandre von Humboldt, que estivera no Brasil, contratou artistas que ensinavam no Instituto de França e eram a vanguarda da época. Os artistas deste Instituto, criado e desenvolvido por Napoleão Bonaparte, depois de sua queda passaram a sofrer perseguições e alguns deles, dentre vários convites recebidos para emigrar, inclusive de Catarina da Rússia, aceitaram vir para o Brasil. O exdiretor da Seção de Belas-Artes do Ministério do Interior de Napoleão, Joachim Lebreton, organizou o grupo. Eram todos neoclássicos convictos e interferiram ostensivamente na mudança de paradigma estético no Brasil. Quando chegaram, encontraram um barroco florescente. Importado de Portugal, o barroco havia sido modificado pela força criadora dos artistas e artífices brasileiros, e podemos dizer que já existia um barroco brasileiro completamente diferente do português, do espanhol e do italiano, muito mais sensual, sedutor e até mais *kitsch*, se quisermos usar uma designação atual. (Barbosa, 1995, p. 60).

Este choque de padrões artísticos não influenciou muito a obra de Debret produzida no Brasil. Seus desenhos, aquarelas e pinturas produzidos aqui deixam ver uma influência neoclássica, porém não tão restrita somente aos padrões deste estilo. No Brasil Debret encontra sua verdadeira forma expressiva de desenhar e pintar.

Também, Debret retratava, em geral, os negros escravos em seus afazeres e ofícios. Ele relatou, em imagens, como era a vida no Brasil na primeira metade do século XIX. Além de mostrar os trabalhos dos negros escravos e livres, este artista também buscou ilustrar os escravos e suas respectivas nações de origem, como podemos ver na imagem *Diferentes nações negras*.



Figura 3 - *Diferentes nações negras*, de Jean-Baptiste Debret. Gravura. Cerca de 1830. Na imagem identificam-se as seguintes etnias: 1- Monjolo; 2- Mina; 3, 4, 8 e 9- Moçambique; 5 e 6- Benguela; e 7- Calava.

Os homens negros, inseridos violentamente no sistema social escravocrata brasileiro,

deveriam servir a seus senhores ou serem castigados. A quantidade de escravos negros no Brasil deixou Debret perplexo e o fez retratar, com muita clareza, a situação destes trabalhadores no Brasil Império. Uso uma passagem de Wlamyra R. de Albuquerque e Walter Fraga Filho (2006) sobre a escravidão no Brasil:

A escravidão foi muito mais do que um sistema econômico. Ela moldou condutas, definiu desigualdades sociais e raciais, forjou sentimentos, valores e etiquetas de mando e obediência. A partir dela instituíram-se os lugares que os indivíduos deveriam ocupar na sociedade, quem mandava e quem devia obedecer. Os cativos representavam o grupo mais oprimido da sociedade, pois eram impossibilitados legalmente de firmar contratos, dispor de suas vidas e possuir bens, testemunhar em processos judiciais contra pessoas livres, escolher trabalho e empregador (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 66 e 68).

Ainda, essa necessidade de conhecimento dos escravos por suas nações africanas, através de imagens de cabeças, parece designar uma necessidade de conhecimento e reconhecimento de tais nações e dos estereótipos ligados a estas nações. Vemos as imagens de escravos negros, todos do sexo masculino, com suas pinturas corporais e penteados étnicos, revelando, claramente, que são pessoas culturalmente diferentes e que provêm de lugares diferentes. Debret dá, ainda, importância às bijuterias usadas por estes homens e a suas escarificações¹.

Parecia haver, nas imagens agrupadas de rostos, uma necessidade de diferenciação entre as nações e uma busca de conhecimento étnico de cada grupo de negros que aportaram no Brasil. Se o Brasil começava a se constituir enquanto nação, formando instituições e definindo sua identidade, registrar os tipos humanos que aqui habitavam parecia ser uma questão importante para os artistas europeus que aqui habitavam naquele tempo.

Obviamente, tenho claro que os artistas europeus da Missão Francesa, que aqui aportaram, queriam registrar a dependência da sociedade brasileira do trabalho dos negros escravos. Debret parece deixar isso óbvio na quantidade de obras que produz sobre os vários trabalhos dos escravos. Vale lembrar, ainda, que, durante o Brasil colônia e império, o homem negro e sadio valia muito mais, enquanto escravo, do que uma mulher ou uma criança, conforme a passagem abaixo:

Uma vez escolhido o escravo ou escrava, vendedor e comprador discutiam preços e condições de venda. Caso não tivesse doenças, o homem adulto normalmente era vendido por preço mais alto do que mulheres e crianças

¹ As escarificações são marcas causadas a partir da cicatrização de ferimentos na pele. São marcas culturais de diferentes grupos étnicos africanos e ainda hoje executadas. O corpo se coloca como objeto étnico, mostrando o lugar social do indivíduo em seu determinado grupo.

menores de dez anos. Os fazendeiros que compravam todo um “lote” de escravos muitas vezes empenhavam colheitas futuras de café ou açúcar para pagá-los (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 54).

Um outro artista que me interessa para este trabalho é Johann Moritz Rugendas. Assim como Debret, Rugendas parecia bastante preocupado em representar os trabalhos dos negros. Ele também pintou e desenhou cenas bucólicas e paisagens perdidas, dando um ar romântico à vida “selvagem”. Além disto, Rugendas produziu um bom registro dos tipos humanos de escravos e indígenas no Brasil. A obra abaixo, uma gravura representando escravos provenientes de Moçambique, intitulada *Mozambique* (figura 4), mostra cinco cabeças de homens negros.

Notam-se as escarificações, como no caso da gravura de Debret, a colocação central do homem com o maior número de escarificações faciais e a disposição de um “conjunto” de cabeças. Esse arranjo parece estar muito próximo de uma tentativa de descrição imagética etnográfica dos grupos de negros que habitavam o Brasil. Rugendas, assim como Debret, escolhe pessoas com especificidades muito distintas (apesar de todos virem de regiões de Moçambique) para serem representados. Nota-se o grande interesse destes artistas pelas escarificações.

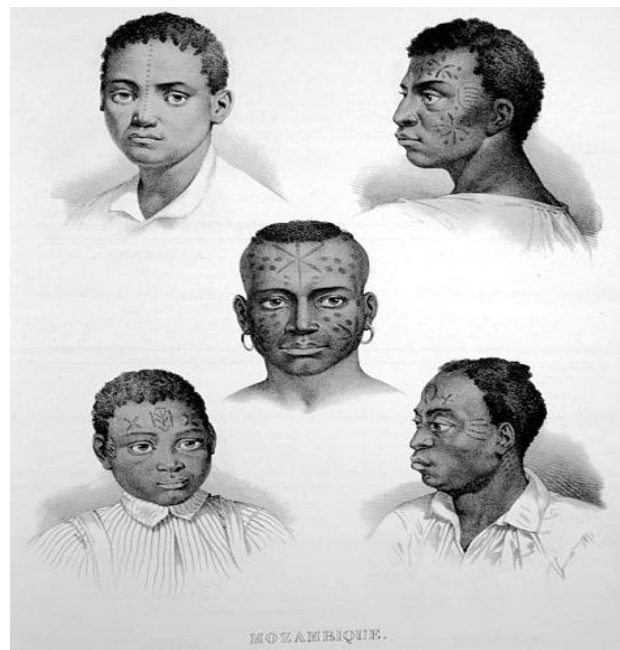


Figura 4 - *Mozambique*, de Johann Moritz Rugendas. Gravura. Cerca de 1822. De seu livro *Viagem pitoresca através do Brasil*.

Pode-se perceber, ainda, que a imagem do homem negro nas artes visuais está ligada ou à escravidão ou à servidão. Se no caso europeu, o negro era visto como figura exótica para ser

desenhada ou pintada, seja por seus traços faciais ou pela luminosidade sobre sua cor de pele, no Brasil, o homem negro foi retratado por ser um escravo e por pertencer a etnias africanas específicas.

As várias etnias negras chamavam a atenção dos artistas e estes artistas fizeram, também, um trabalho quase que etnográfico, registrando os costumes da época. Tudo que informo neste parágrafo se refere aos artistas aqui destacados e ao período que vai do século XV até a primeira metade do século XIX. Utilizo uma passagem de Reginaldo Prandi (2000) sobre este ponto:

Entre os anos de 1525 e 1851, mais de cinco milhões de africanos foram trazidos para o Brasil na condição de escravos, não estando incluídos neste número, que é uma aproximação, aqueles que morreram ainda em solo africano, vitimados pela violência da caça escravista, nem os que pereceram na travessia oceânica. Não se sabe quantos foram trazidos desde que o tráfico se tornou ilegal. Ao longo de mais de três séculos, enquanto a própria nação brasileira se formava e tomava corpo, os africanos foram trazidos das mais diferentes partes do continente africano abaixo do Saara (Prandi, 2000, p. 52).

A partir do exposto, podemos verificar que a servidão e a escravidão marcam, por um longo período, as representações imagéticas dos homens negros. Assim, a linguagem visual, que parece ter imperado na representação dos homens negros (seja na pintura, no desenho e nas gravuras), deixava ver significados exteriorizados acerca deste homens: como tipo exótico ou feito para servir ao branco europeu.

Devo lembrar que as imagens têm um aro muito abrangente de possíveis significações. Se pensarmos de acordo com as teorias de Stuart Hall (2009), estas significações estão constantemente mudando. Ainda, todas as imagens reclamam algum tipo específico de resposta da audiência, revelando a multiplicidade de leituras que podemos fazer delas.

Neste escrito, portanto, deixei minhas impressões das imagens selecionadas e busquei trabalhar com aquilo que elas me traziam, tentando significá-las. Claro que uma leitura que revele um elo com o exótico, com a servidão e com a escravidão parece não ser algo novo, porém, o que importou, neste artigo, foi desvendar uma linha de pensamento imagético que perpassasse as obras aqui estudadas, todas com rostos de homens negros.

A escolha por obras que mostravam rostos negros masculinos foi porque a cabeça funciona, ainda hoje, como objeto de reconhecimento. Por que ainda tiramos fotos do rosto para documentos? O rosto mostra nossa aparência, nossa fisionomia, nosso aspecto, nosso semblante, enfim, nossa presença.

Ainda, podemos pensar a escravidão como uma manipulação da masculinidade negra no intuito de degradar conceitualmente os corpos masculinos escravizados, estereotipando negativamente os negros. Essa ideia de estereotipificação do negro escravo como “preguiçoso” foi desenvolvida por mim no artigo “A 'Ladeira da preguiça' e o estereótipo histórico da preguiça dos negros”, apresentado no IV Congresso Internacional de História, em Jataí-GO, em 2014.

Também, podemos dizer que o homem branco, do período da escravidão, desejava um número maior possível de escravos homens. Isto lhe dava poder, mão-de-obra e representação social (status) de poder. No entanto, os escravos negros, trabalhadores incansáveis, não eram completamente passivos à escravidão, já que houve lutas, revoltas e muitas fugas. Podemos, portanto, compreender que havia uma clara relação de poder de masculinidades enquanto ações sociais. O senhor dos escravos, um homem branco e de formação eurocêntrica, com sua “masculinidade hegemônica” tentava, a todo custo, subordinar os negros escravizados.

O conceito de “masculinidade hegemônica”, utilizado por vários teóricos e de formas distintas, parece caber aqui, já que o negro escravizado tinha seu corpo submetido às vontades dos homens brancos, seus senhores. Sobre tal conceito, Robert W. Connel e James W. Messerschmidt (2013) nos dizem que:

O conceito de masculinidade hegemônica formulado há duas décadas influenciou consideravelmente o pensamento atual sobre homens, gênero e hierarquia social. Esse conceito possibilitou uma ligação entre o campo em crescimento dos estudos sobre homens (também conhecidos como estudos de masculinidade e estudos críticos dos homens), ansiedades populares sobre homens e meninos, posição feminista sobre o patriarcado e modelos sociais de gênero. Encontrou uso em campos aplicados que variam desde a educação ao trabalho antiviolença até a saúde e o aconselhamento (Connell; Messerschmidt, 2013, p. 241-242).

Portanto, não somente a escravidão submetia o homem negro e as representações sociais destes homens, mas submetia, também, sua masculinidade, já que negro escravo deveria ser submisso a seu dono e senhor. Isto mostra uma relação desigual de poder e de ação social. Não é, portanto, de admirar que as imagens dos rostos de negros escravizados fossem tristes e tivessem um papel tão pouco relevante nas artes visuais do período estudado, já que os negros eram vistos como temas “não dignos” de serem representados pelas artes ocidentais.

Ainda, voltando nossa atenção para a desconstrução do discurso da diferença (e da curiosidade) presente nas imagens dos artistas mencionados, podemos utilizar estas imagens representacionais em nossa prática com os estudantes do ensino escolar. A educadora Eliane dos

Santos Cavalleiro (2005) nos mostra a necessidade de levantar os temas ligados às diferenças no ambiente escolar, principalmente falando sobre o racismo:

Na educação brasileira, a ausência de uma reflexão sobre as relações raciais no planejamento escolar tem impedido a promoção de relações interpessoais respeitáveis e igualitárias entre os agentes sociais que integram o cotidiano da escola. O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. Mais do que isso, reproduzem ou constroem os negros como sinônimos de seres inferiores. O silêncio escolar sobre o racismo cotidiano não só impede o florescimento do potencial intelectual de milhares de mentes brilhantes nas escolas brasileiras, tanto de alunos negros quanto de brancos, como também nos embrutece ao longo de nossas vidas, impedindo-nos de sermos seres realmente livres “para ser o que for e ser tudo” – livres dos preconceitos, dos estereótipos, dos estigmas, entre outros males. Portanto, como professores(as) ou cidadãos(ãs) comuns, não podemos mais nos silenciar diante do crime de racismo no cotidiano escolar, em especial se desejamos realmente ser considerados educadores e ser sujeitos de nossa própria história (Cavalleiro, 2005, p. 11-12).

É nesta perspectiva de não nos silenciarmos diante da discriminação e mostrar aos nossos estudantes as riquezas que o conhecimento do “outro” pode nos trazer é que este artigo tenta trabalhar com imagens de negros. A que perguntar aos estudantes: O que vocês acham destas imagens? O que vocês veem nelas? Por que será que o artista escolheu representar homens negros? Por que será que o artista somente representou cabeças? Entre outras perguntas que possam instigar respostas e dar caminho para que o professor mostre os discursos por trás de tais imagens e desconstrua tais discursos.

Essas discussões levam a outras e ajudam a tornar as crianças mais críticas e a aceitarem as pessoas da forma como são. Neste sentido, Fabiana Moraes (2013) nos lembra que a escola é o espaço perfeito para discutir sobre a aceitação do “outro”, principalmente em relação aos diferentes fenótipos encontrados no ambiente escolar:

...o locus privilegiado para emergência de embates a respeito da cor, porque ali se encontram crianças e adolescentes pertencentes a diferentes grupos fenotípicos. Essa heterogeneidade é refletida, não raro, na própria dificuldade entre alunos e corpo docente em apontar esta tal variedade para então apreendê-la em “grupos de cor” mais específicos, como pretos, pardos e brancos. Surgem, neste sentido, novamente as dificuldades de se classificar como sendo de determinada cor, demonstrando como, fortemente no espaço da escola, a cor da pele é uma construção social da qual fazem parte até mesmo o sucesso escolar dos alunos (Moraes, 2013, p.66).

Ainda, para termos uma educação que seja humanizadora, crítica e que abarque a todos

sem distinção é necessário que os professores também sejam bem formados e que tenham formação continuada constante em relação a todos os tipos de discriminação que podem ocorrer no ambiente escolar, já que a escola não pode trabalhar em prol da naturalização dos preconceitos. A escola tem a obrigação de contribuir para o enfraquecimento da intolerância, porém seus professores devem, também, compreender a relevância desta tarefa.

A educadora Maria José Lopes da Silva (2005) nos deixa ver que uma das alternativas para se trabalhar contra o preconceito e a favor da diversidade seria fazer trabalhos artísticos que valorizassem a cultura negra e afro-brasileira, focando em artistas negros ou que tratem de temas relacionados, conforme a passagem seguinte:

O próprio estudioso francês Roger Bastide, que durante alguns lecionou na USP, assim se pronunciou: “a arte afro-brasileira é uma arte viva, não estereotipada. Mas na sua evolução até as últimas transformações, ela vem preservando as estruturas tanto mentais como puramente estéticas da África”. No entanto, nos dias atuais, o preconceito dominante ainda vê o artista negro brasileiro como “primitivo” e “naïf” (*ingenuo*); é grande a barreira que o artista plástico negro encontra para impor-se no mercado brasileiro. Cabe aos professores de Artes, então, uma cuidadosa reflexão sobre a forma de estabelecer a ponte entre a cultura do educando e a cultura autodenominada “universal” (a cultura ocidental imposta). O aluno já vem para a escola com um potencial criativo; a escola não precisa induzi-lo, sua função é trabalhar-lo (Silva, 2005, p. 125-126).

Ainda, a educadora Eliane dos Santos Cavalleiro (2005) nos deixa ver a necessidade dos profissionais escolares em levantar temas relacionados às diferenças, de forma a desconstruir os discursos preconceituosos e visões estereotipadas. No entanto, como nos diz a pesquisadora, sem o apoio de um material didático-pedagógico próprio e sem o envolvimento da comunidade, a tarefa de combater o preconceito e a discriminação se torna difícil:

... nós, educadores(as) brasileiros(as), necessitamos urgentemente contemplar no interior das escolas a discussão acerca das relações raciais no Brasil, bem como de nossa diversidade racial. Nessa linha, é preciso não só boa vontade e sensibilidade dos profissionais da educação, mas também o fornecimento de material didático-pedagógico anti-racista e recursos auxiliares aos professores para que possam ministrar aulas combatendo o preconceito e a discriminação raciais. (Cavalleiro, 2005, p. 14).

É neste sentido que sugerimos, neste artigo, o trabalho com imagens de homens negros. Podemos trabalhar, também, com imagens de diversos períodos históricos, desde que levantemos as questões pertinentes para que possamos forjar uma educação inclusiva, livre de preconceitos, democrática e não etnocêntrica, onde todos sejam incluídos e respeitados.

A escola não pode continuar a ser um lugar que perpetua as desigualdades sócio-raciais,

mas ela deve ser o lugar onde se ensina que as diferenças são enriquecedoras. Esta é uma tarefa difícil, mas não impossível, de ser alcançada. Lembramos que as escolas brasileiras seguem um modelo eurocêntrico de educação. Aqui colocamos uma passagem do militante Abdias do Nascimento citada por Sales Augusto dos Santos (2005):

O sistema educacional [brasileiro] é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – elementar, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia predito a frase de Sílvio Romero², constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. Tampouco na universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso. Falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afro-brasileiros (Nascimento apud Santos, p. 23).

Desta necessidade de compreender nossa complexa sociedade, com seus mais variados grupos e especificidades, parte nosso esforço em educar através de imagens, leituras e ações. Se as imagens de homens negros podem nos levar a discutir questões relevantes em relação ao respeito e à tolerância no ambiente escolar, então por que não fazê-lo? Francisca Maria do Nascimento Sousa (2005) nos informa que ainda há muito o que ser discutido na escola em relação ao racismo e discriminação enfrentados pelos negros brasileiros:

O fato de, muitas vezes, o racismo não ser explicitado verbalmente, não o torna menos presente e agressivo no dia-a-dia dos alunos e alunas negros(as), pois há muitas outras maneiras pelas quais ele se manifesta na cultura brasileira: privilegiam-se os brancos, reconhece-se este biotipo como aquele que representa a beleza estética e intelectual da raça humana e ainda acha-se normal que este segmento da população detenha o poder político, econômico, cultural e religioso; como se fosse algo natural e não resultado da organização histórica capitalista, discriminatória e excludente da sociedade brasileira. É comum ainda, no nosso país, não se querer discutir as discriminações, especialmente a racial. Dizem até que falar de racismo é invenção de negro complexado, que tem vergonha da própria origem. Felizmente esta cultura do silenciamento está sendo superada, um resultado de décadas de lutas do movimento negro organizado por todo este país e que vem obtendo importantes conquistas, inclusive no campo legal (Sousa, 2005, p. 110).

2 A frase de Sílvio Romero é: “Nós temos a África em nossas cozinhas, América em nossas selvas, e Europa em nossas salas de visitas”.

Assim, podemos notar que a valorização das diferenças e diversidades no Brasil pode ser abordada no ambiente escolar de forma a desconstruir preconceitos e a enfraquecer a intolerância em relação aos afro-brasileiros. As aulas de artes, língua portuguesa, história, geografia, entre tantas outras disciplinas, devem incorporar temas transversais importantes (entre eles a luta contra o racismo) para que nossas crianças e jovens tenham um senso mais claro da diversidade cultural de nosso país e da importância de cada uma destas culturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise das referidas obras de rostos de homens negros, podemos dizer que Dürer buscava representar um negro pela inusitada feição deste em relação aos outros modelos que costumava representar; Rubens faz um exercício de cor a partir da pintura de vários rostos de homens negros; Debret desenha e pinta os homens negros para registrar um momento histórico, suas nações e suas formas de vida; e Rugendas tenta compreender como diferentes grupos étnicos, com suas características próprias, se colocavam na sociedade brasileira da época.

Ainda, pode-se dizer que a força de um homem sobre o outro é coisa temporária, pois, na história, papéis mudam com frequência e situações de opressão se tornam situações de esclarecimento e força.

Assim, masculinidades hegemônicas são configurações sociais temporárias e mutantes. Isso pode ser colocado dentro do ambiente escolar para ajudar a desconstruir estereótipos em relação aos negros e aos afro-brasileiros tomando as imagens colocadas como ponto de partida para desconstruir discursos hegemônicos.

Sendo o discurso um instrumento de batalhas ideológicas e significativas, cabe à escola a importante função em decifrá-lo historicamente e desconstruí-lo, informando a seus estudantes sobre as forças que se articulam em nossa sociedade para gerarem estereótipos e preconceitos.

Voltando à história de minha avó, ao chegar ao Rio de Janeiro, ela, como era pobre, foi morar em um subúrbio carioca e aprendeu a respeitar as pessoas independentemente da cor de pele. Seu “susto” anterior em relação ao “desconhecido” se desfez. O “diferente” tornou-se próximo, vizinho, amigo. A diferença de cor da pele já não lhe causava perturbação, mas, por muitas vezes, lhe trouxe conforto e acolhimento, como presenciei várias vezes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- BARBOSA, Ana Mae. Arte-educação pós-colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. IN: Revista **Comunicação e Educação**. USP, São Paulo, jan./abr. 1995, pág. 59-64.
- BERGER, Mirela. **Falando de alteridade: Olhando o outro, percebendo-se a si mesmo**. 2007. Material didático. Disponível em: <<http://www.mirelaberger.com.br/mirela/download/Default.aspx>>. Acesso em 15/02/2015.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Introdução. IN: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, Coleção Educação para todos, pág. 11 a 20.
- CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. IN: **Estudos Feministas**. Florianópolis, 21(1): janeiro-abril/2013, pág. 241-282.
- LOWE, Kate. The Lives of African Slaves and People of African Descent in Renaissance Europe. IN: **The Lives of African Slaves and People of African Descent in Renaissance Europe**. Baltimore: Walters Art Museum, 2013, pág. 13-34.
- _____. Visual Representations of an Elite: African Ambassadors and Rulers in Renaissance Europe. IN: **The Lives of African Slaves and People of African Descent in Renaissance Europe**. Baltimore: Walters Art Museum, 2013, pág. 99-115.
- HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Liv Sovik (org). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- RODRIGUES, Wallace. A “Ladeira da preguiça” e o estereótipo histórico da preguiça dos negros. IN: IV Congresso Internacional de História. **Anais...** UFG, Jataí-GO, 23 a 25/set., 2014. Disponível em <<http://www.congressohistoriajatai.org/2014/>>, acesso em: 18/02/2014.
- RUGENDAS, Johann Moritz. **Viagem pitoresca através do Brasil**. São Paulo: Martins Fontes, 1949.
- SILVA, Maria Lopes da Silva. As Artes e a Diversidade Étnico-Cultural na Escola Básica. IN: **Superando o Racismo na escola**. MUNANGA, Kabengele (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, 2ª edição revisada, pág. 125 a 142.
- SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro. IN: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, Coleção Educação para todos, pág. 21 a 38.
- SOUSA, Francisca Maria do Nascimento. Linguagens escolares e reprodução do preconceito. IN: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, Coleção Educação para todos, pág. 105 a 120.