

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES PLÁSTICAS

IAGO CERQUEIRA DOS SANTOS

Gigantes Dos Brasis:

**pesquisa e mediação cultural na exposição Dos Brasis: arte e pensamento
negro**

SÃO PAULO

2023

Iago Cerqueira dos santos

GIGANTES DOS BRASIS:

**pesquisa e mediação cultural na exposição Dos Brasis: arte e pensamento
negro**

Versão Original

Trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Artes
Visuais do Departamento de Artes Plásticas da Escola de
Comunicação e Artes

Orientadora: Profa. Dra. Sumaya Mattar

São Paulo

2023

À memória de minha avó Maria Aparecida
Marques Pereira (1948-2015), a artista
que me iniciou.

Agradecimentos

Agradeço à equipe do núcleo educativo da exposição *Dos Brasis: arte e pensamento negro*, aos trabalhadores e visitantes do Sesc Belenzinho, pela oportunidade de compor a exposição, pelo cuidado e colaboração.

À Profa. Dra. Sumaya Mattar pela orientação generosa deste trabalho de conclusão de curso.

À minha família, pelo apoio e compreensão durante todo o processo de graduação, em especial: Maria Edenice da Silva, Edna Pereira, Francinete Pereira e Erika Pereira.

Aos meus amigos, pelo encorajamento, paciência e conselhos.

RESUMO

Este trabalho apresenta o processo de reflexão sobre a implementação do roteiro de visita *Gigantes dos Brasis: caminho através dos grandes formatos*, praticado no contexto da exposição *Dos Brasis: arte e pensamento negro* (2023), no Sesc Belenzinho. O trabalho do educador na mediação cultural foi pensado como um exercício dialético, permeado pela execução de diferentes estruturas e discursos e compreendido como um processo de curadoria educativa. Dessa maneira, foram selecionadas quatro obras da exposição, presentes no roteiro mencionado, para a reflexão do trabalho do educador nesta pesquisa, assim como a prática de desenho dos adinkras nas obras e comunicação visual da exposição foi integrada na exploração prática da Abordagem Triangular. Observou-se que a abordagem da produção de arte negra é impregnada de repertórios que limitam o enfrentamento das obras e suas provocações. No entanto, foi pelo próprio enfrentamento dessas obras que educador e público construíram outras possibilidades de relacionamento com a arte.

Palavra-chave: Mediação cultural; Arte-educação; Arte negra.

This paper presents the process of reflection on the implementation of the visitation itinerary *Gigantes dos Brasis: caminho através dos grandes formatos*, practiced in the context of the exhibition *Dos Brasis: arte e pensamento negro* (2023), at Sesc Belenzinho. The educator's work in cultural mediation was thought of as a dialectical exercise, permeated by the execution of different structures and discourses and understood as a process of educational curation. In this way, four works from the exhibition were selected from the aforementioned itinerary to reflect on the work of the educator in this research, and the practice of drawing adinkras on the artworks and visual communication of the exhibition was integrated into the practical exploration of the Triangular Approach. It was observed that the approach to the production of black art is impregnated with repertoires that limit the confrontation of the artworks and their provocations. However, it was by confronting these works that educators and the public were able to construct other possibilities of relating to art.

Keywords: Cultural mediation; Art education; Black art.

SUMÁRIO

1	Introdução	7
2	Parte 1 – Mediação cultural e arte negra brasileira	9
2.1	Mediação cultural.....	9
2.1.1	O que faz um educador na mediação cultural?	10
2.1.2	Como será minha visita?	12
2.1.3	Como foi a visita?	16
3	Mediação cultural e exposição de arte negra brasileira	19
4	Parte 2 – Gigantes Dos Brasis.....	24
4.1	Monumento aos grandes vultos – Renan Soares	25
4.1.1	Núcleo Legítima Defesa.....	25
4.1.2	O que vocês observam, sentem ou entendem ao olhar para essa obra?	26
4.1.3	Qual é o nome da escola de vocês?.....	30
4.1.4	Vocês caminham muito pela cidade de São Paulo?	33
4.2	Omawebena - Hariel Revignet.....	40
4.2.1	Núcleo Amefricanas:.....	40
4.2.2	Vocês conhecem essas sementes?.....	41
4.2.3	Quais os documentos disponíveis sobre a população negra no Brasil?	45
4.3	Alegoria à retomada (Ivã com cetro Sankofa) - Tiago Sant'Ana	49

4.3.1	Núcleo Romper	49
4.3.2	Vocês já viram uma imagem parecida com esta?	51
4.3.3	Imagens como esta seriam possíveis?	58
4.4	Sem título – Dalton Paula	60
4.4.1	Núcleo Organização Já	60
4.4.2	Vocês já beberam leite de cabra?	61
5	Parte 3 – Adinkras: produção visual na mediação cultural	69
6	Conclusão	82
7	REFERÊNCIAS	84

1 INTRODUÇÃO

Olá, boa tarde/noite, estão todos bem? Chegaram agora ou já estavam pelo espaço? Ah, sim, estamos todos aqui, falta mais alguém? Então podemos começar. Bom, sejam todas e todos bem-vindos ao Sesc Belenzinho, o meu nome é Iago, sou um dos educadores da exposição *Dos Brasis: arte e pensamento negro*, este aqui é meu/minha colega educador(a). E como nós somos um grupo grande, para que a gente consiga conversar de uma forma melhor durante a visita, vamos separar o grupo em dois, metade vem comigo e a outra metade com o(a) outro(a) educador(a), pode ser? Obrigado. Bom, vamos começar por aqui, tudo bem?

Vamos nos reunir aqui. Tá quente, né? Que bom que tem ar-condicionado nessa parte. Pessoal, vamos fazer um círculo aqui, para que todos possam se ver. Isso. Bom, boa tarde novamente, como disse, o meu nome é Iago e sou um dos educadores dessa exposição, que se chama *Dos Brasis: arte e pensamento negro*.

Esse nome, *Dos Brasis*, foi inspirado em um samba-enredo da escola de samba Estação Primeira de Mangueira, de 2019, que, inclusive, foi o vencedor daquele ano do carnaval carioca. Vocês gostam de samba? É por isso que o estandarte da escola está logo aqui, no início dessa parte da exposição. Este samba-enredo fala justamente dos Brasis, da existência de vários Brasis em um único país, das histórias que a História não conta. Histórias que não fazem parte do nosso repertório, do nosso ensino nas escolas, nas universidades, assim como dos museus.

É neste sentido, que esta exposição, organizada por três curadores negros, o Igor Simões, Lorraine Mendes e Marcelo Campos, também historiadores das artes, reuniu aqui duzentos e quarenta artistas negros, com quase quatrocentas obras. E são artistas do Brasil inteiro, de todos os estados.

Porque há uma questão recorrente no campo das artes que é: onde estão os artistas negros? E aqui nessa exposição se evidencia que eles estão em todos os lugares, e que, na verdade, sempre estiveram. Já que há obras aqui do século XIX, até obras expostas pela primeira vez.

Esse nome, *Dos Brasis*, também traz uma característica dimensional. Isso porque, ao longo da história da arte no Brasil, a produção negra sempre foi colocada

numa caixa. Assim, existe a “Arte” e a arte negra é pensada como um nicho dessa “grande arte”. Portanto, esse nome reivindica a dimensão integral da arte negra brasileira.

Mas tem outra parte do nome da exposição: *arte e pensamento negro*. Isso porque essa exposição é dividida em sete núcleos, e cada um, além das obras de arte, também traz os pensadores, intelectuais negros do Brasil, cuja produção vai também nos ajudar a fazer as leituras dessas obras.

Essa visita que nós faremos eu gosto de chamar de Gigantes dos Brasis, isso porque, como vocês verão, a exposição conta com várias obras de grandes dimensões, gigantes mesmo. Além de conhecer algumas delas, vamos também discutir o que esse tamanho contribui para a obra. Já adianto que não se trata de competição por atenção. Cada tamanho contribui de um jeito. Tudo bem? Vamos para a primeira obra?

2 PARTE 1 – MEDIAÇÃO CULTURAL E ARTE NEGRA BRASILEIRA

2.1 Mediação cultural

Dentre as minhas experiências na arte-educação, o trabalho na exposição Dos Brasis é o primeiro que assumo a responsabilidade como educador contratado em uma instituição cultural. Porém, não chego desacompanhado, pois no processo de formação em licenciatura em Artes Visuais na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), integrei diferentes projetos de arte-educação que me auxiliaram para este momento.

O primeiro que gostaria de mencionar foi também o mais extenso. Entre 2020 e 2022, nos formatos online e presencial, participei do Programa de Residência Pedagógica da USP, cujo Subprojeto de Arte foi coordenado pela Profa. Dra. Sumaya Mattar. Nesse projeto, colaborei com as atividades da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Infante Dom Henrique, agora denominada oficialmente Espaço de Bitita, a partir do Componente Curricular de Artes, cuja preceptora foi a Profa. Carolina Cortinove Tardego.

Em 2022, entre os meses de maio e julho, auxiliei nas atividades do curso de gravura em metal no Ateliê de Gravura do Museu Lasar Segall, coordenado por Paulo Camillo de Oliveira Penna. Foi a oportunidade de participar da iniciação ou continuação de atividades práticas de gravura em metal com os frequentadores do curso.

No segundo semestre do mesmo ano, fui recebido pelo educativo do Museu Afro Brasil Emanuel Araújo, sob a coordenação de Siméia de Mello Araújo. Nessa oportunidade, foi possível criar proposições para o público, em diferentes espaços além do museu e já trabalhando a partir da produção de artistas negros.

Simultaneamente a este último, participei das aulas da disciplina de Artes no ensino médio, ministradas pelo Professor Marcelo D'Saete, na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Foi o estágio realizado no contexto da disciplina de Didática, tendo como docente responsável a Profa. Dra. Mônica Cristina Garbin. Por fim, gostaria de destacar a minha participação como

bolsista no *Matizes: diversidades na roda da arte educação*, entre 2022 e 2023. Esse projeto, coordenado pela Profa. Dra. Sumaya Matar, mas também organizado por estudantes do curso de licenciatura de Artes Visuais da ECA-USP, foi onde tive a oportunidade de participar e de criar propostas de mediação no contexto da Universidade.

No trabalho como educador na exposição *Dos Brasis: arte e pensamento negro*, a reflexão sobre o campo da mediação cultural e a minha prática demandaram outros aprofundamentos. Isso porque, como educador contratado, assumi uma das frentes de responsabilidades em relação à atividade do núcleo educativo, em contato diário com o público. Como é uma exposição que reúne duzentos e quarenta artistas, ocupando grande parte do primeiro pavimento do Sesc Belenzinho, há uma intensa demanda por agendamentos para visita.

Portanto, o aprofundamento no campo da mediação cultural, a partir da oportunidade de participar dessa exposição, faz parte da minha perseguição por qualidade e respeito ao trabalho que me foi designado, ao núcleo educativo, ao público e à minha própria formação. Nesse sentido, este trabalho de conclusão de curso, partindo da reflexão sobre a minha atividade como educador da exposição *Dos Brasis*, estrutura-se, em grande parte nas perguntas que levantei para mim e para público.

2.1.1 O que faz um educador na mediação cultural?

O conceito de mediação cultural, para Mirian Celeste Martins, está vinculado à ação e não propriamente à função de educador, pois “não basta atuar no setor educativo de uma instituição cultural ou em uma escola para ser mediador... Interessa-nos as ações mediadoras percebendo seus matizes e a potência para gerar encontros com a arte e a cultura” (MARTINS, 2014, p. 252). Assim, enquanto o termo função traz a conotação de imobilidade, fixada na figura do educador, o termo ação incorpora desdobramentos que o ultrapassam. Nesse sentido, é possível admitir que a mediação cultural tem uma implicação no espaço-tempo.

Essa consideração contextual na mediação cultural é uma exigência contemporânea que enfatiza que esta ação não acontece sem a composição de diferentes agentes, como por exemplo, o próprio educador, o público, a obra de arte, os materiais educativos, o artista e o espaço. A necessidade de assinalar a agência do público parte de desdobramentos históricos do campo de pesquisa sobre mediação cultural, das instituições, museus e centros culturais.

O campo da arte-educação brasileira é continuamente transformado pelas práticas e concepções insurgentes. Em relação à mediação cultural, principalmente a relacionada aos espaços dos museus entre as décadas 1950 e 1990, Rejane Galvão Coutinho (2009, p. 172) diz que:

A “mediação” tradicionalmente exercida nesses espaços por meio de visitas guiadas tem uma concepção diretiva se pautando no discurso informativo construído em torno de obras, um discurso absorvido da erudição dos historiadores, dos críticos e dos curadores. Esse modelo de mediação, se assim pode qualificar tal ação, pressupõe um discurso unilateral e legitimador que afirma e confirma o lugar da obra e de seu autor – o artista – no mundo da arte. Paradoxalmente, exclui desse círculo fechado o sujeito que busca se aproximar, sobretudo o leigo, pois é um discurso fechado pautado nos códigos instituídos do mundo da arte, em especial o código da tradição erudita que pressupõe uma iniciação. Esse dispositivo de comunicação unilateral é uma herança dos sistemas elitistas excludentes, que desconsideram uma possível autonomia de observação dos sujeitos que se veem diante das obras obrigados a seguir com o olhar as indicações do guia.

No entanto, a partir da década de 1990 há um aumento no fluxo de pessoas nas instituições culturais. Isso é decorrente de um movimento sociocultural amplo. Cabe salientar também as megaexposições e a circulação de acervos internacionais (COUTINHO, 2009, p. 172). Assim como a integração dos museus na lógica do turismo cultural e processos de gentrificação das capitais. Nesse contexto, o campo da mediação cultural foi direcionado como responsável pela educação desse grande público, entendendo as instituições culturais como seu espaço de ação e se diferenciando do ensino de arte na educação formal.

Em relação à especificidade da mediação cultural, Martins a entende como a oportunidade de o educador possibilitar um exercício de criação coletiva, de produção de diálogos e possibilidade de transformação dos envolvidos na ação de mediação (MARTINS, 2014, p. 260). Dessa maneira, ao invés de se restringir ao discurso informativo, uma expectativa comum para a ação de mediação, o educador

que objetiva a integração do público contemporâneo precisa estar em “um consciente estado de vigília no estar entre muitos” (MARTINS, 2014, p. 260).

Portanto, o trabalho de um educador em uma instituição cultural pode ser colocado como a tomada de partido, de uma das frentes de responsabilidades na ação de mediação cultural. Essas responsabilidades são as tomadas de decisões, os encaminhamentos, assuntos, ações e temas trazidos no contexto do encontro. O público, não apenas o educador, tem autoria dessas decisões. Apesar da expectativa em relação à sociabilização de informações em relação à exposição e à instituição ou a perseguição de um roteiro pré-estabelecido, é possível oportunizar a variação de papéis entre os envolvidos.

2.1.2 Como será minha visita?

Ao longo do processo de formação dos educadores que trabalharam na exposição Dos Brasis, sob a coordenação de Janina Machado¹, enfatizou-se a necessidade da criação de roteiros de visita. Todos deveriam, individual ou coletivamente, elaborar os roteiros a partir dos respectivos interesses e das pesquisas desenvolvidas e os correlacionar com as obras e os autores da exposição.

O roteiro de visita corresponde à organização estrutural do percurso elaborado pelo educador. Esse roteiro deve incluir as obras, o percurso no espaço expositivo e a pesquisa que integra a eleição de determinados trabalhos de arte. A visita é estruturada com início, meio e fim, mesmo que ainda não tenha acontecido ou que não se realize como planejada.

¹ Janaina Machado é educadora, pesquisadora e poeta. Mestre em Estudos Étnicos pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e graduada em Letras-Português e Linguística pela USP. Atua profissionalmente na área de arte-educação em instituições culturais na cidade de São Paulo. É consultora em estudos das relações étnico-raciais a partir do eixo de mediação cultural, arte e educação. De sua trajetória é possível mencionar sua atuação como pesquisadora e educadora na Fundação Bienal de São Paulo e como coordenadora do núcleo educativo da exposição Dos Brasis: arte e pensamento negro (2023)

O início de um roteiro é comumente denominado de acolhimento. Trata-se do convite para a presença, que parte do educador ao considerar as características e a mobilização das sensibilidades de cada grupo. Nesse início, pode-se incluir, por exemplo, os acordos para a circulação no espaço. Da mesma maneira, pode ser um acolhimento através de uma ação poética, que solicite, por exemplo, a apresentação dos nomes.

O meio ou o corpo da visita é a condução pelo espaço, a sequência de obras, de conversas e ações. É possível o uso de tecnologias, como por exemplo, textos, músicas, imagens ou objetos, que fazem com que antes mesmo de o grupo chegar às obras sua presença sensível seja despertada. Apesar de ser uma ferramenta organizadora, o roteiro de visita não deve ser entendido como inflexível. A atenção às provocações das obras e às reações do público pode resultar na quebra do roteiro, também interessantes para os envolvidos no percurso no percurso.

Por sua vez, o fim pode não existir propriamente. O processo de fechamento, comumente pensado como uma reunião final ou a despedida, pode acontecer parceladamente durante a visita, ao passar por um conjunto de obras, por uma divisão espacial da exposição, compondo pequenos encerramentos temáticos.

Além da organização de uma estrutura para o roteiro de visita, é possível cogitar formatos que organizam também os discursos assumidos pelo educador. Esses formatos presumem que as características de cada grupo, como por exemplo, a idade e a formação, auxiliam na correspondência das suas expectativas. No decorrer da formação de educadores, foram apresentados alguns desses formatos.

A *visita-palestra* se refere ao percurso onde o educador compõe grande parte do discurso sobre a exposição, obras e artistas. Direciona-se esse formato para, por exemplo, o público “iniciado” no campo das artes, como estudantes universitários, professores, galeristas e curadores. A *discussão dirigida* traz provocações e perguntas para estimular a elaboração de pensamento crítico sobre as obras. O público-alvo dessa configuração são estudantes da etapa básica de ensino. Por sua vez, para o público infantil, propõem-se as *descobertas orientadas*, cujo roteiro é sugerido em comum acordo com os participantes.

A pesquisadora Carmen Mörsch² (apud. MORAES, 2014, p. 16) propõe também a consideração da preponderância das instituições culturais na relação entre os discursos assumidos pelo educador e os outros agentes da mediação cultural. Nesse sentido, ela organiza os discursos em quatro categorias. O *discurso afirmativo*, que “concebe a arte como um domínio especializado” (MORAES, 2014, p. 16), reforçando o entendimento de distinção da instituição cultural, do seu poder. Dessa maneira, o educador se encarrega de afirmar a prerrogativa institucional, comunicar sobre as pesquisas e os acervos da instituição. Como se trata de informações de um setor especializado, o público também é o iniciado, familiarizado com os “saberes e códigos da arte e suas exposições” (MORAES, 2014, p. 16). Assim, enquanto estrutura, remete ao tipo de visita-palestra.

O *discurso reprodutivo* ainda opera na afirmação da especialidade e da distinção das instituições culturais, mas é orientado para a “formação de públicos” pela “facilitação de acesso” (MORAES, 2014, p. 16). É nessa categoria que se enquadram, por exemplo, os grupos escolares e o público espontâneo. Em relação à estrutura de roteiro, essa pode ser associada à discussão dirigida e à descoberta orientada.

As outras duas categorias identificadas por Mörsch indicam um posicionamento político crítico em relação à função das instituições culturais. O *discurso desconstrutivo* provoca o exame de reavaliação das instituições, ao considerar que também “os museus e espaços de exposição correspondem a mecanismos de distinção/exclusão e de construção de verdades” (MORAES, 2014, p. 16). Assim como a crítica “dos mecanismos de poder que garantem à instituição o estatuto de difusora privilegiada das manifestações das culturas tidas como legítimas” (MORAES, 2014, p. 16-17). Nesse sentido, o educador pode tomar, por exemplo, os discursos críticos presentes nas obras de arte para examinar criticamente os regimes de verdade que as instituições são autorizadas a exercer.

² MÖRSCH, Carmen. At a Crossroads of Four Discourses: Documenta 12 Gallery Education in between Affirmation, Reproduction, Deconstruction, and Transformation. Documenta 12 education II. Between Critical Practice and Visitor Services Results of a Research Project, 2009, p. 09-31.

No roteiro de visita que elaborei para a exposição Dos Brasis há obras e artistas que trazem essa provocação.

Por fim, o *discurso transformativo* desafia a transformação da própria instituição, e não do público. Quando Diogo Moraes indica que esse discurso tem a capacidade de alterar a instituição para “se abrir ao mundo circundante e seu ambiente social” (MORAES, 2014, p. 17), há um direcionamento para o cumprimento da função social da instituição cultural em correspondência ao seu território.

Ao avaliar os relatos dos educadores da exposição *Propágulo: fotografia e identidade* (2020), realizada em Pernambuco, Guilherme Moraes e Maria Betânia e Silva identificaram a alternância de discursos assumidos por cada educador. Nesse sentido, apesar da caracterização, o educador pode assumir diferentes discursos, cuja tomada de decisão parte de um saber específico do mediador, que segundo Honorato³ (2012, p. 53, apud. MORAES; SILVA, 2021 p. 121) é:

[...] o *saber específico* que vai sendo construído pelos mediadores (e somente por eles) [como] *um campo não inteiramente novo de pesquisa e atuação*: o cruzamento e a confrontação entre diferentes bases interpretativas ou sistemas de valores, nas fronteiras entre arte, cultura e sociedade”.

Assim, os educadores podem ser entendidos também como pesquisadores, que lidam diretamente com o público. A escolha do discurso, a opção por questionar, provocar e não apenas responder, por exemplo, está atrelada ao seu processo de pesquisa, ao saber específico que constrói, às suas concepções de arte e educação e à sua intencionalidade pedagógica.

Cabe salientar que a participação no diálogo entre público e obras de arte é também a participação no diálogo entre diversos saberes. O cuidado com essa variação de saberes, seu realce, seleção ou esquivas, segundo Martins, é a prática da curadoria educativa, pois parte do reconhecimento dos diferentes saberes e autorias em uma visita, no “estar entre muitos”. Nesse sentido, Martins (2006, p. 3) diz:

³ HONORATO, Cayo. Mediação para a autonomia? In: FONTES, Adrian & GAMA, Rita (orgs). **Reflexões e Experiências: 1º Seminário Oi Futuro: Mediação em Museus, Arte e Tecnologia**. Rio de Janeiro: Oi Futuro; Livre Expressão, 2012, p. 48-59. (Coleção Arte & Tecnologia).

Na mediação, entre tantos, estamos atentos às falas, aos silêncios, às trocas de olhares, ao que é desvelado e velado, aos conceitos e repertórios que ditam os gostos, os modos de pensar, perceber e deixar-se ou não envolver pelo con-tato, com a experiência de conviver com arte. Convívio que nos exige sensibilidade inteligente e inventiva para pinçar conceitos, puxar fios e conexões, provocar questões, impulsionar para sair das próprias amarras de interpretações reducionistas, lançar desafios, encorajar o levantamento de hipóteses, socializar pontos de vistas diversos, valorizar as diferenças, problematizando também para nós o convívio com arte. Muito mais do que ampliar repertórios, com interpretações de outros teóricos, a mediação cultural como a compreendemos, quer gerar experiências que afetam cada um que a partilha, começando por nós mesmos. Obriga-nos, assim, a sair do papel de quem sabe e viver a experiência de quem convive com a arte.

Portanto, o reconhecimento de formatos, da assunção dos discursos de acordo com o público e a alternância entre estes ao longo da visita fazem parte do campo de pesquisa e trabalho do educador em uma instituição cultural. No entanto, o entendimento de um saber específico do educador como um processo curatorial, de organização prévia a partir de roteiros de visita, não determina as experiências do público. São ferramentas à sua disposição e recriação, mas não antecipam as percepções, recepções e rejeições do público. Assim, à pergunta “como será a minha visita?”, pertinente em relação à responsabilidade da organização pelo educador, se tem o objetivo de entender o processo, pode se associar a questão “como foi a visita?”, permitindo a incorporação das diferentes autorias que por ela passaram.

2.1.3 Como foi a visita?

Cayo Honorato, ao investigar as pretensões de instituições culturais, o trabalho de educadores e o exercício da mediação cultural, identifica o que chama de “sequestro do porvir” (HONORATO, 2012, p. 748). Esse sequestro ocorreria pela lógica de causalidade, cuja produção de efeitos no público está predeterminada a partir da exposição ou mediação (HONORATO, 2012, p. 747-748). Como anteriormente apontado nesse texto, há a necessidade de organização prévia, de pesquisa e proposição de intencionalidades em relação ao processo de visita. Porém, engessar os tipos de experiência possíveis é ignorar que há de fato um público participante. Como diz o autor (HONORATO, 2012, p. 49):

Provavelmente, para além de referida a “um grupo de pessoas” (cidadão, visitante, usuários, estudantes, crianças etc.), a palavra [público] apareça associada muito mais ao que a mediação *quer fazer* ou *faz* com essas pessoas (e seria mais exato dizer: ao que a mediação quer fazer *para* ou *sobre* essas pessoas), do que para dizer *quem são essas pessoas* (por meio de suas interpretações, relatos, narrativas, histórias etc.), ou mesmo *o que foi feito* realmente com essas pessoas (por meio de registros, autoavaliações e autocríticas do trabalho realizado, que inclusive, pudessem vir a ser publicados, uma vez que não se trata de simplesmente oferecer espaços nos quais as pessoas possam falar ou se expressar).

Nesse sentido, é possível apontar que apesar de estruturada e organizada, a ação na mediação cultural permanecerá indefinida até o encerramento de sua circunscrição no espaço-tempo. Dessa maneira:

[...] corresponder a interesses prévios (que podem ser abstratos ou projetados) tende a ser aflitivo – e certamente muito da ansiedade que circula no trabalho da mediação institucional provém disso, do propósito aparentemente necessário de se alcançar metas, ou de ser aprovado por alguma coisa, cujo critério verificador se apoia em algum tipo de *efeito intangível sobre o público* [...]. (Honorato, 2012, p. 742).

Não apenas pela ansiedade, mas pela imposição de hierarquias, inclusive dos conhecimentos, que as experiências na arte-educação podem ser sequestradas. Esta é uma questão que já trabalhei a partir da produção de John Dewey⁴, com sua distinção dos tipos de experiência. A *experiência não-estética* ocorre pela imposição de visões e organizações dos caminhos de compreensão “fadados a não serem assimilados porque são exógenos, alheios à subjetividade” (CORREIA; CRODA; PINTO; SANTOS, 2021, p.32). Essa é uma crítica de Dewey ao tipo de experiência corriqueira no sistema formal de educação.

Por outro lado, a *experiência estética* “é a experiência que se dá pela passagem nas vivências facilitadoras e humanizadas, que incorporam a subjetividade no momento de seu gozo”. (CORREIA; CRODA; PINTO; SANTOS, 2021, p.32). No entanto, não é como se não houvesse conflitos na experiência estética. Pelo contrário, na consideração das subjetividades, no reconhecimento da diversidade como um dado de todas as sociedades, o dissenso na mediação

⁴ DEWEY, John. Tendo uma experiência (capítulo do livro “Arte como experiência”). In: Os pensadores. São Paulo: Editora Abril, 1974, p. 247-263.

aparece. Como diz Honorato (2012, p. 748), “para estar no dissenso, é preciso haver sido meado; é preciso dividir e dividir-se ao meio”.

Assim, a associação da questão “como foi a visita?”, além de não determinar a posse do educador em relação ao processo de visitação, exige que a reflexão considere a multiplicidade de agentes após a efetivação do processo. Portanto, este trabalho é a concretização dessa proposta, que apresenta não apenas a elaboração do roteiro de visitação Gigantes Dos Brasis e sua execução, como também expor a relação dialética de sua transformação pelo contato com diferentes públicos.

3 MEDIAÇÃO CULTURAL E EXPOSIÇÃO DE ARTE NEGRA BRASILEIRA

Outra questão fundamental para ser trabalhada na exposição Dos Brasis são as abordagens da produção de artistas negros. Com já ressaltai, o interesse de estudar esta produção é anterior à exposição, pelo menos desde 2018, o meu primeiro ano de graduação. Porém, isso não significa que conhecia os artistas ou que compreendia a abordagem dos diferentes temas, provocações e territórios reunidos pela mostra.

Nesse sentido, a partir da oportunidade de trabalhar na exposição e se apropriar dessa produção, na companhia do público, passei a reconhecer esse processo como um exercício de incitação à cidadania. O uso do termo incitação, que impossibilita a apreensão integral da cidadania, converge com a discussão sobre a cidadania na periferia.

Em uma síntese sobre a dinâmica global das categorias de desenvolvimento econômico e o processo de transferência internacional de renda, Douglas de Barros (2019, 114) diz:

Ao observar o capital em sua temporalidade, é possível perceber que seu funcionamento se dá por fusos temporais distintos. Esses fusos dinamizam seu processo de acumulação global. A dependência da periferia em relação ao centro é uma via de mão dupla. O centro propulsiona a dependência, por diversos mecanismos que vão desde leis internacionais até a invasão; a periferia dinamiza sua sujeição ao fornecer para o centro os elementos necessários para a autorreprodução global do capital.

A teoria da dependência propõe que o desenvolvimento desigual das economias, a existência de regiões subdesenvolvidas, é parte da dinâmica capitalista, não uma inconsequência de gestões de estados. Enquanto parte do sistema, mesmo se reorganizando com a eventual mudança entre os países, a situação dependente permanecerá como dado da dinâmica internacional. Essa teoria foi desenvolvida por autores como Ruy Mauro Marini, Vânia Bambirra, Theotonio Santos e Augustin Cueva, principalmente a partir de uma análise do continente latino-americano (KATZ, Claudio, 2020, pos. 65).

Como apontado por Barros, os países subdesenvolvidos, principalmente as ex-colônias, como o Brasil, também operam as suas próprias sujeições. Dessa maneira, é um processo também endógeno e não apenas exógeno imposto pelas

metrópoles, os centros capitalistas (KATZ, Claudio, 2020, pos. 362). Diversos autores evidenciam essa dinâmica, como, por exemplo, através dos conceitos de acumulação primitiva, superexploração do trabalho na geração de mais-valia e exército de reserva.

A categoria racial também opera na fundamentação da subalternização das hierarquias e relações sociais (BARROS, 2019, p. 114). A esse exemplo, Barros (idem, 2019, p. 116) evidencia essa operação na divisão racial do mercado de trabalho:

Levantamentos recentes da Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) em parceria com DIEESE 2018⁵ apontam nessa direção. Para começar, a taxa de desemprego, desde o início da chamada crise econômica, entre os negros se elevou da maneira abrupta para 20, 8%, isto é, 5,2% maior em relação aos não negros. O trabalho como autônomo – sem eufemismo, o “bico” – se elevou de 16,6% para 18,2%. E, além das definições de lugares determinados na esfera produtiva do trabalho para os negros, é possível observar que “os negros receberam, em média, 69,3% do rendimento dos não negros, em 2017, como resultado das diferentes formas de inserção ocupacional dessas suas populações”. [...].

Isto é muito mais observável nas ex-colônias, que foram fundamentais ao processo de acumulação primitiva. De modo que, quando analisamos o espaço algébrico da estruturação econômica dinamizada pelas formas capitalistas de produção e reprodução, conseguimos perceber como o *lugar-de-fora* – próprio aos indivíduos racializados ou identificados e reduzidos em seu gênero e sexualidade – é estruturado como um elemento de exclusão que se combina com a lógica de circulação da mercadoria, e sua realização no processo de troca.

Nesse sentido, a teoria da dependência possibilita a compreensão de que, assim como o subdesenvolvimento é um dado concreto, integrante do sistema capitalista, o racismo e outras formas de sujeição não são nenhum acidente localizado. Esse processo de sujeição, que recai na sociabilidade, na divisão do mercado de trabalho, também estrutura o campo da arte e da mediação cultural, já que não estão alheios ao mundo. Essa correlação se evidencia através do chamado fetichismo da mercadoria:

O fetichismo da mercadoria, aquele que subsume a socialização ao seu império, é alcançado pelo desenvolvimento do capital. Ao sairmos

⁵ DIEESE. Anuário dos trabalhadores: 2018. 13 ed. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. São Paulo: DIEESE. 2018, 426 p.

historicamente do valor-de-uso, quando os produtos eram feitos para satisfação das necessidades, e alcançamos o valor-de-troca, cuja finalidade é a obtenção do equivalente geral na forma dinheiro, buscando-se mais dinheiro, passou-se de uma simples mediação da produção para a obtenção do mais-valor como um fim universal da sociedade. A vida social é, portanto, sugada para o centro gravitacional do movimento próprio do dinheiro e, com isso, a também força de trabalho se torna uma mercadoria. (Barros, 2019, p. 117)

O fetichismo da mercadoria é observado, por sua vez, na ideia redundante de troca de experiência presente no campo da mediação cultural. Cayo Honorato aponta que o entendimento comum de troca se baseia nos termos de intercâmbio, onde todos se beneficiariam, havendo uma positividade insuspeita, sem contraposições. Como diz: “é como se ter experiências fosse um processo cumulativo, ou ainda, conforme a vontade ou conveniência de cada um”. (HONORATO, 2012, p. 2).

Isso ocorre também porque a própria ideia de experiência é limitada. Jorge Larrosa (apud. Honorato, 2012, p. 3) diz que as experiências são tanto “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, como também “a passagem da existência, a passagem de um ser que não têm essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente ex-iste de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente”. Nesse sentido, Honorato entende que há singularidade na experiência, que o processo de troca, no sentido de valor de troca, não consegue produzir equivalência. Assim, seria algo “sobre o qual não se pode operar, a não ser receptivamente, ou ainda o que não pode ser confiscado, uma vida” (HONORATO, 2012, p. 3).

É nesse sentido, da existência do não operável, que se questiona a noção de “trocar experiências”, como é posto nas mediações ou nas discussões sobre ela. A interpretação recorrente de troca é: “eu te dou, você me dá’ ou, mais gravemente, ‘eu te dou, você me dá, do mesmo tanto” (HONORATO, 2012, p. 741). Portanto, a ideia generalista de troca na mediação cultural, assim como nas relações de consumo, subordina as possibilidades de experiência ao antecipar uma equivalência que não se realiza na vivência e percepção do processo de mediação (HONORATO, 2012, p. 742).

Em uma exposição de arte brasileira há de se esperar contradições, dissensos sobre os assuntos, temas e provocações das obras. Quando se lança essa produção pelas perspectivas de artistas negros, e sendo o racismo estruturante

da sociabilidade, essas contradições aparecem. O caso brasileiro é ainda mais sofisticado, pois como aponta Lélia González (1988, p. 73):

“[...] a afirmação de que todos são iguais perante a lei assume um caráter nitidamente formalista em nossas sociedades. O racismo latino-americano é suficientemente sofisticado para manter negros e índios na condição de segmentos subordinados no interior das classes exploradas, graças à sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento. Veiculada pelos meios de comunicação de massa e pelos aparelhos ideológicos tradicionais, ela reproduz e perpetua a crença de que as classificações e os valores do Ocidente branco são os únicos verdadeiros e universais. Uma vez estabelecido, o mito da superioridade branca demonstra sua eficácia pelos efeitos de estilização, de fragmentação da identidade racial que ele produz: o desejo de embranquecer (de “limpar o sangue”, como se diz no Brasil) é internalizado, com a simultânea negação da própria raça, da própria cultura.

Portanto, a ideia do exercício pleno de cidadania não se consolida. Essa percepção é corroborada pela demonstração de Barros sobre a alocação da população negra da divisão do mercado e trabalho. Ou a partir de González, pela afirmação de uma igualdade meramente formalista, que não tem correspondência concreta. Nesse sentido, a ideia de incitação revela a impossibilidade de apreensão cidadã, mas que no limite da mediação cultural, a partir de trocas que não sequestram o porvir, pode ser almejada.

Na ideia de responsabilidade coletiva pelo racismo, que não comporta neutralidade ou abstenções, na mediação cultural o educador está situado não apenas numa frente de socialização das informações, da pesquisa, como também na recepção das contradições. Assumir criticamente essas frentes na mediação cultural, portanto, pode ser pensado como a possibilidade de incitação à cidadania. De acordo com Frantz Fanon (2022, p. 199):

A experiência individual, uma vez que ela é nacional, elo da existência nacional, deixa de ser individual, limitada, estreita, e pode desembocar na verdade da nação e do mundo. Da mesma maneira que, durante a fase de luta, cada combatente mantinha a nação com seu esforço, durante a fase de construção nacional cada cidadão deve continuar, em sua ação concreta de todos os dias, a se associar ao conjunto da nação, a encarar a verdade constante dialética da nação, a querer aqui e agora o triunfo do homem total.

Esse entendimento de construção da realidade nacional a partir da contribuição individual, que Fanon reclama pela sua amplitude coletiva, é que chamo de cidadania. A mediação cultural, portanto, apesar de não determinar a realidade da construção dos atravessamentos na vida social, na divisão do trabalho ou nas

decisões políticas, pelo menos no campo da arte-educação se torna uma possibilidade. Não se trata de uma simulação da cidadania, mas de uma atividade, assim como outras possíveis, que informam criticamente a sua concepção. É um exercício oportunizado pelo educador, no momento da mediação, no contato com o público. Como diz Paulo Freire (1996, p. 12):

é preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

A própria ideia de cidadania é questionável, pois em si é fundamentada por premissas burguesas da metrópole, que não se realizam na periferia do sistema. Fanon (2022, p. 174) diz que as burguesias nacionais, de países subdesenvolvidos, não chegam a exercer o papel histórico das burguesias das metrópoles globais, de fornecer um mínimo de prosperidade e criar uma ideologia que fundamente seu poder. Esse descompasso, mesmo com as burguesias das periferias adotando “sem reservas e até com entusiasmo os mecanismos de pensamento característicos da metrópole” resulta em uma reprodução caricata (FANON, 2022, p.177). A própria ideia de humanidade é uma concentração referenciada pelo europeu (FELINTO, 2022, p. 124). Nesse sentido, Fanon (idem, 2022, p.194) exemplifica:

Ora, nos países subdesenvolvidos, a juventude dispõe de entretenimentos pensados para a juventude dos países capitalistas: romances policiais, caça-níqueis, fotografias obscenas, literatura pornográfica, filmes proibidos para menos de dezesseis anos e sobretudo álcool... No Ocidente, o ambiente familiar, a escolarização, o nível de vida relativamente elevado das massas trabalhadoras servem de proteção relativa contra a ação nefasta desses jogos.

Nesse sentido, cabe pensar em que medida o trabalho com a mediação cultural, ao lidar com a produção de arte, pode contribuir para uma apreensão crítica dessa produção. O trabalho do educador, no limite do exercício dialógico da mediação cultural, pode criar as possibilidades de provocações que extrapolam para as outras instâncias da vida social.

4 PARTE 2 – GIGANTES DOS BRASIS

O processo de criação do roteiro de visitação *Gigantes Dos Brasis: caminho através dos grandes formatos* ocorreu em agosto, nas duas primeiras semanas após a abertura da exposição. Esse foi o período no qual as visitas à mostra foram apenas espontâneas, sem agendamentos de grupos. Assim, as conversas entre público e educadores ocorriam fora do contexto de uma visita programada, pela convocação mútua, ora do educador ora do público, na abordagem da exposição.

Pelas conversas ou na observação das pessoas, notei uma circulação concentrada nas obras de grandes dimensões. Neste quesito, a exposição reúne muitos exemplares. Diante desses objetos, o público expressava diferentes comportamentos, como a convocação de educadores para conversar, o registro por fotografias e vídeos, as conversas entre si e o apontamento com os dedos. Também paravam ao redor da obra, contornavam-na, caçavam sua legenda, tocavam-na, tropeçavam nas suas bases, comparava-se a ela em estatura, choravam, riam, imitavam poses, escreviam, beijavam-se etc.

A associação entre a reincidência dessas condutas e a dimensionalidade das obras foi a identificação de uma possibilidade de roteiro de visitação. No entanto, há também uma implicância dos meus interesses. Não apenas um educador, também sou artista, interessado na produção de imagens, principalmente através de técnicas como pintura e gravura. Dessa maneira, artistas como Dalton Paula e Tiago Sant'Ana, presentes no roteiro, fazem parte do meu interesse de pesquisa antes mesmo da exposição.

Passar nas obras de grandes dimensões também faz parte do interesse de possibilitar leituras que relacionem a contribuição desses tamanhos com as intencionalidades nas obras. A premissa que apresentava para o público era de que não se tratava de uma lógica de competitividade por atenção no espaço expositivo. De alguma maneira, a dimensão participa da elaboração de sentidos.

Como a exposição possui muitas obras de grandes dimensões, foram feitas todas essas considerações, assim como a do tempo de visita, que tem seu limite em uma hora e trinta minutos para grupos agendados e uma hora para espontâneos.

Esse dado implicou na escolha de passar por pelo menos uma obra dos sete núcleos organizados pela curadoria.

Cada núcleo da exposição, além do conjunto de obras, também apresenta no seu texto de parede um intelectual negro brasileiro e um adinkra. Essa composição, a partir da curadoria, traz provocações para os diálogos com os objetos expostos.

Portanto, esse conjunto de observações, intenções e pré-disposições foram os atravessamentos que direcionaram a construção do roteiro de visita Gigantes Dos Brasis: caminho através dos grandes formatos, de minha autoria. Apesar dos diferentes núcleos - intelectuais, adinkras, obras, artistas e pesquisas, - é a poética das dimensionalidades que congrega esse roteiro. Este trabalho de conclusão de curso se dedica não apenas à organização da minha pesquisa individual para a elaboração do roteiro, como também à contribuição do público, suas provocações, e desvios suscitados nas visitas.

4.1 Monumento aos grandes vultos – Renan Soares

4.1.1 Núcleo Legítima Defesa

O núcleo Legítima Defesa traz como intelectual o jornalista, advogado autodidata e poeta Luiz Gama (1830-1882). Mesmo nascendo livre, aos dez anos Gama foi escravizado e somente resgatou a sua liberdade aos dezoito anos. A vida de Gama passou a receber atenção apenas cinquenta anos após sua morte. Apesar de só ser publicado, tardiamente, em 1931, Gama escreve em 1880 uma carta considerada um documento histórico e literário, por se tratar da única autobiografia de um ex-escravizado no Brasil (FERREIRA, p. 61). O sentido da expressão *legítima defesa* é atribuído a uma frase de Luiz Gama, que diz “todo escravo que mata o senhor, seja em que circunstância for, mata, sempre, em legítima defesa”. Assim, Gama frustra as falsas equivalências, reconhecendo o sistema da escravidão como a instauração premeditada da violência.

Esse sentido de legítima defesa perpassa as obras deste núcleo, ao considerar que o sistema de arte exerce premeditadamente sua violência na exclusão de artistas negros, cujo volume de produção nunca foi escasso. Nesse sentido, “este núcleo mira o cânone, sublinha a impossível neutralidade do sistema da arte e sua cumplicidade, com as situações que estruturam o racismo” (DOS BRASIS, 2023, p. 83).

A obra selecionada desse núcleo tem o título de *Monumento aos Grandes vultos* (2023). A autoria é de Renan Soares (1995), paulistano que vive e trabalha em Pelotas (RS). Soares tem experiência acadêmica, é mestre em Artes Visuais pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), bacharel em Artes Visuais pela mesma universidade, assim como licenciado em História pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (SP).

O artista já participou de diversos salões e exposições, por exemplo, em Porto Alegre (RS), as mostras individuais *Não olhe para baixo* (2022), na Galeria Augusto Meyer, Casa de Cultura Mario Quintana, e *A Ronda Noturna*, no centro histórico Santa Casa. Como exposições coletivas, além da Dos Brasis: Arte e Pensamento Negro (2023), no Sesc Belenzinho, é possível citar a *Abre Alas 17º* (2022), na Galeria A Gentil Carioca (Rio de Janeiro, RJ), e *Corredor Encontra Vão* (2019), no Atelier Vão, em São Paulo.

4.1.2 O que vocês observam, sentem ou entendem ao olhar para essa obra?

A obra que inicia o percurso do roteiro de visitaçaõ *Gigantes Dos Brasis* é o *Monumento aos grandes vultos* (2023), do artista Renan Soares (SP, 1995). Ela está no lado direito da entrada e é possível visualizá-la logo após a passagem da primeira parede, que além de obras e do texto do núcleo “Legítima Defesa”, também oculta, em um primeiro momento, a vista panorâmica da galeria. Alguns passos depois, ao virar a primeira esquina, o visitante se depara não apenas com uma obra que é monumental, mas também com um autômato em movimento.

Figura 1: Monumento aos grandes vultos (2023), de Renan Soares.



Fonte: Renan Soares – Portfólio.⁶

No período de observação inicial da exposição, essa obra foi uma das grandes responsáveis pela minha percepção da relação entre o público visitante e as obras de grandes dimensões. Com esta obra, as reações eram diversas. Por exemplo, pronunciavam “uau”, “olha, olha!” ou “que lindo”, eram muitos sorrisos, celulares fotografando e filmando e, claro, toques, principalmente das crianças. Em geral, o público era gravitado para ela assim que adentrava na galeria.

A minha abordagem, ao guiar um grupo para a obra, por vezes era perguntar: “você imaginam qual obra veremos primeiro?”, isso após escutar as primeiras reações dos participantes. Em resposta, falavam: “ah, o cavalo!”, como era geralmente chamado o *Monumento aos grandes vultos*. Após solicitar uma

⁶ SOARES, Renan. Monumento aos grandes vultos, 2023. In: Portfólio. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1IEOwBqjDn-exqclK4SA5acZfHDPJvww6/view>. Acessado em: 12 ago. 2023.

disposição em semicírculo com o grupo, na dianteira da obra, iniciávamos o processo de leitura.

Nos primeiros dois meses, propunha a leitura inicial da obra, questionando: “o que vocês observam, sentem ou entendem ao olhar essa obra? Pode ser uma característica física, visual, uma sensação, ou o que vocês acham que o artista quis dizer”. Apesar de receber algumas respostas, notava longos intervalos de silêncio, que me predispunha a ocupar. Questionei-me quanto a este fato, ao identificar que há contradição entre se encantar com a obra e se indispor para verbalizar essas sensações. A este respeito, duas atitudes foram tomadas.

A primeira atitude parte de um conselho de uma companheira educadora, Nairim Bernardo⁷, ao me dizer que o incômodo do silêncio não deve ser pensado como uma falha e ser ansiosamente preenchido pelo educador, e sim ser redistribuído entre todos os participantes. Não se trata de uma punição, mas de tornar evidente a necessidade de um trabalho coletivo no processo de mediação. Nesse sentido, a instauração do silêncio pode ser interpretada também como o momento de evidência da redistribuição das responsabilidades no processo mediação.

A segunda atitude partiu da vontade de tornar evidente para o público as possíveis relações em um processo de mediação, que até o momento buscava aplicar furtivamente. Dessa maneira, passei a produzir uma fala apontando que o educador não está se interpondo entre o conhecimento de arte e o leigo, mas sim tornando oportuno o encontro entre diferentes autorias, seja a do artista, e os assuntos de sua pesquisa disparados por sua obra, a autoria do educador como pesquisador e a autoria das leituras que o público evoca, ao trazerem seus referenciais teóricos, poéticos e estéticos. Essa abordagem parte de uma reflexão ao ler “Ensinando a transgredir”, de bell hooks (2013, p.18), que diz:

A geração de entusiasmo na sala de aula (pelo menos no ensino superior) é um esforço coletivo. Antes da aula começar talvez seja necessário

⁷ Nairim Bernado é arte-educadora, atriz, diretora e jornalista. É graduada em Jornalismo e Artes Cênicas pela ECA-USP. Sobre a sua trajetória, é possível mencionar sua atuação no educativo da exposição Dos Brasis: arte e pensamento negro (2023), no Sesc Belenzinho, na Brasilidade Pós-Modernismo (2022), no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB) e na mostra A Tensão (2022), no CCBB.

desconstruir a noção do ensino tradicional que somente o professor é responsável pela empolgação da turma, mesmo ele, institucionalmente sendo o único responsável pela dinâmica na sala. Porém, este sozinho não consegue gerar o entusiasmo em todos. É preciso reconhecer a individualidade de cada um e suas contribuições.

O momento dessa fala variava, seja no acolhimento ou aproveitando a primeira provocação da leitura de *Monumento aos grandes vultos*. Esse momento de sensibilização pela obra se tornou oportuno para conscientizar que as provocações suscitadas pela obra de todos são interessantes para a composição da mediação.

Como anteriormente dito, após dois meses de mediação, passei a redistribuir o incômodo do silêncio, tomando sua extensão até como desafio, ao evitar seu preenchimento com incentivos como: “podem falar”, “ninguém quer falar?”, “pode ser qualquer coisa”; “e aí, pessoal?”. Não por uma exaustão, mas por não ser mais necessário, pois o público, ao ser exposto a estas relações do processo de mediação, tem, em alguma medida, a consciência de suas agências e participação.

Houve um aumento significativo do compartilhamento de falas pelo público após a implementação desse discurso. Atribuo este impacto na visita ao acolhimento, pois seu efeito foi perceptível desde a primeira aplicação, apesar dos diferentes grupos visitantes e porque o roteiro não sofreu outras grandes alterações. Ademais, diminuiu-se o número de obras no processo de visita dentro do período acordado. Houve visitas onde conversamos apenas com três obras, pela dinâmica da participação ativa do grupo.

É possível indicar que o impacto dessa atitude, de evidenciar a dinâmica na visita, atingiu as expectativas ou as relações anteriormente estabelecidas pelos visitantes com arte, obras, museus e mediação. Não somente a mediação cultural, mas o ensino de arte tem se transformado no Brasil. Nesse sentido, a relação que anteriormente estabeleceram pode ter sido a do silêncio integral, reservando a fala apenas para os adeptos do campo da arte, para a figura do educador.

Assim, enriquecida com o compartilhamento do público, a pergunta “o que vocês observam, entendem ou sentem ao olhar para essa obra?”, diante do *Monumento aos grandes vultos*, trouxe respostas como: “vejo movimento”; “me lembra carnaval”; “parece aqueles carros alegóricos de carnaval”; “tem essas fitas que brilham”; “é um garanhão”, “me lembra aquelas fotografias antigas de cavalo, onde cada foto era uma parte do movimento”; “parece que ele vai correr e sair daqui”.

Outra leitura recorrente era “o cavalo da Beyoncé”, seguido de muitas risadas. Inclusive, uma professora chegou a comentar que o uso do cavalo pela Beyoncé partia da lenda de Lady Godiva, que, na Inglaterra do século XI, cavalgou nua pelas ruas de sua cidade em protesto aos impostos aplicados.

Porém, dentre essas leituras que variavam em sua aparição ou insurgiam como novidade, houve uma sequência específica que me chamou a atenção. Os visitantes disseram: “vejo movimento”; “sim, trabalho né”; “é, escravidão”. Intrigado, questionei: “escravidão?”. E alguns respondem: “sim, é escravidão, porque ele está preso e se movimentando”; “é um movimento que não para, ele está sendo forçado”. Apesar de “movimento” ser uma leitura recorrente, “trabalho” e “escravidão” apareceram somente nesta oportunidade para o *Monumento aos Grandes vultos*.

A associação à escravidão, assim como a violência e criminalidade, por exemplo, serão elementos recorrentes suscitados pelos visitantes, mesmo em obras que não abordem essas temáticas. A questão aqui não é apontar a assertividade do público, mas pensar criticamente o repertório evocado quando se adentra em uma exposição de artistas negros. Essa questão será o cerne provocativo da obra de Dalton Paula, também presente neste roteiro.

4.1.3 Qual é o nome da escola de vocês?

No final de outubro, tive a oportunidade de conduzir duas visitas com a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Euzébio Rocha Filho. A primeira, com a turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), e, no dia seguinte, com o grupo de professores e funcionários. Foram duas visitas que mudaram a força que até então percebia no *Monumento aos grandes vultos*.

Ao ser informado sobre o agendamento do grupo de EJA, no horário noturno, pesquisei a localização da escola, pois havia um atraso e poderia ser decorrente de um engarrafamento. A escola está situada no Parque Dom João Neri, na Zona Leste, próximo ao bairro de Guaianases, onde moro. Por curiosidade, pesquisei quem era a pessoa que nomeava a escola.

Euzébio Rocha Filho (1919-1995) foi escritor, jornalista, advogado e Deputado Federal por São Paulo. Foi um dos responsáveis pela campanha “O petróleo é nosso”, quando se discutia a exploração do *commodity* com participação estrangeira ou, como defendeu, por monopólio nacional de produção, refino e distribuição. A lei nº 2004, de outubro de 1953, foi a que criou a Petrobrás e estabeleceu seu monopólio do petróleo, e Filho foi o autor do substitutivo. Por estes e outros feitos, Filho foi homenageado ao ter seu nome em uma escola do município de São Paulo.⁸

Assim, quando os estudantes chegaram para a visita, já tinha a informação sobre a origem do nome de sua escola e articulei o momento para trazer essa questão. Segui o roteiro até o momento apresentado neste trabalho, ou seja, o acolhimento e início da leitura da obra *Monumento aos grandes vultos*. Após o público trazer o que sentem, observam ou entendem ao olhar para essa obra, trago a provocação, perguntando: “o nome dessa obra é *Monumento aos grandes vultos*, o que esse nome altera na nossa percepção? Muda alguma coisa? O que vocês entendem por vultos?”. Em resposta, trazem: “ah, lembra fantasma”; “mortos”; “pessoas do passado”; “uma pessoa que passa correndo”; “algo que aparece de repente”; “espíritos”, em consonância com visitantes de outros dias, que também disseram, por exemplo: “é o que dá até arrepio”; “é uma sombra que passa”; “costumava ver vultos, mas desde que comecei a rezar não vejo mais, a não ser em sonhos”.

Assim, apresento que os vultos, além dos significados que todos trazem, também podem ser entendidos como pessoas importantes para história, para a sociedade. Os vultos seriam pessoas que tiveram uma significativa contribuição social e que, apesar da sua partida, os seus feitos ainda permanecem mobilizando a nossa realidade. Nesse sentido, exemplifico com a publicação de Affonso de Escragnolle Taunay (1876-1958), que, em comemoração ao centenário da Independência do Brasil, realiza uma publicação homenageando quem seriam os grandes vultos desse período.⁹ No entanto, o então diretor do Museu Paulista, entre

⁸ Câmara Municipal de São Paulo. Projeto de decreto legislativo, 01 mar. 1994.

⁹ TAUNAY, Afonso d'E. Grandes vultos da independência brasileira: publicação comemorativa do primeiro centenário da independência nacional. Editora Companhia Melhoramentos de São Paulo, São Paulo, 1922. 230 p.

1917 e 1945, desconsiderou as pessoas negras na composição das trinta e uma biografias, até mesmo Luiz Gama, intelectual do núcleo Legítima Defesa, que foi não apenas advogado e abolicionista, mas também um importante defensor das ideias republicanas em São Paulo, sistema de governo que vivemos atualmente.

Após esta exposição sobre os vultos, pela primeira vez fiz a provocação com o grupo, dizendo: “por exemplo, qual é o nome da escola de vocês?”. O grupo de EJA, então, ficou em silêncio, ninguém conseguiu responder. Após algumas trocas de olhares e silêncio, a questão foi para mim devolvida: “quem é então? Você sabe?”. Eis que apresento as informações sobre Euzébio Rocha Filho, como anteriormente escrevi nesse texto. A reação, após a exposição de sua biografia, foi o exercício de retomada de outros nomes, como edifícios, ruas e escolas pelas quais as pessoas do grupo passaram, lugares que também levavam o nome de pessoas, mas que também não sabiam a biografia.

No dia seguinte, com o grupo de professores e funcionários da mesma escola, busquei a oportunidade de fazer a mesma provocação. No momento de apresentação dos significados de vultos, um participante apontou que os vultos, então, seriam essas pessoas, cujas histórias jamais seriam esquecidas, pois são importantes. Em seguida, questionei: “jamais?”. Eis que me responde: “sim, jamais, são muito importantes, não dá para esquecer”. E lhe perguntei: “então, como nós exercemos a continuidade das memórias dessas pessoas? Por exemplo, qual é mesmo o nome da escola de vocês?”.

De prontidão, fui respondido: “ué, já esqueceu” – pois no acolhimento já havia feito essa pergunta – “é Euzébio, Euzébio Rocha Filho”. E perguntei: “e quem é Euzébio Rocha Filho?”. Então, temos a seguinte sequência: “aí você pegou a gente”; “olha, é verdade, não sei”; “quem foi, você sabe?”; “espera, espera, ele ali, está vindo, ele é o funcionário mais antigo da escola, deve saber quem foi”; “arquiteto, ele foi arquiteto?”. Antes mesmo de me pronunciar, um dos participantes, aproveitando o momento da discussão, respondeu: “não, pessoal, ele foi um deputado, acabei de pesquisar pelo celular, não é verdade?”, “é verdade, é isso mesmo?”.

Dessa maneira, confirmei que Filho foi um deputado e, assim como no grupo da noite anterior, apresentei as informações de sua biografia. As pessoas agradeceram a apresentação, que apesar da familiaridade com o nome não conheciam a pessoa até o momento. Inclusive, cobrariam o diretor da escola para

que disponibilizasse informações e imagens de Filho na escola, para que todos pudessem saber quem é a pessoa que a nomeia.

A nova força, anteriormente mencionada, que teve consciência a partir da visita com essa escola, foi percebida neste momento. A questão não era apenas os provocar, perguntando se sabiam ou não quem era a pessoa que nomeava a escola. A força residia na instauração da consciência que as homenagens apontam determinadas biografias, que atravessam a todos na experiência cidadã. Dessa forma, a presença do nome de uma pessoa em uma escola, rua, avenida e obras de arte, principalmente as públicas, gravitam, em alguma medida, as pulsões da curiosidade. Portanto, a curiosidade e o interesse não são integralmente da esfera subjetiva, já que o seu salientar depende também desse contato. Assim, a partir da potência desse questionamento, passei a adotá-lo nas leituras dessa obra.

4.1.4 Vocês caminham muito pela cidade de São Paulo?

Instaurado o questionamento sobre as biografias e as trajetórias disponíveis para serem suscitadas no imaginário social, por sua presença nos espaços institucionais e públicos, enfatizo essa possibilidade através das obras públicas. Para tal, lanço a pergunta: “vocês caminham muito pela cidade de São Paulo?”. As respostas variam de sim, não muito, mais ou menos, um pouco e bastante. Por vezes, compartilho que, em minha vivência periférica, tenho uma visão subterrânea da cidade, por meus caminhos serem através dos trens, sempre saindo na estação mais próxima possível dos lugares, sem circular a pé. Dessa maneira, acabo por não acessar os tipos de obras públicas, principalmente esculturas, comuns pelo centro da cidade.

A partir desse compartilhamento, pergunto aos componentes do grupo se lembram de alguma obra, escultura ou monumento da cidade, se algum é parecido com o *Monumento aos grandes vultos*. Para este momento, incluí no roteiro duas imagens de obras públicas do artista Victor Brecheret (1894-1955). As obras são: *Monumento a Duque de Caxias* (1960), uma estátua de bronze, localizada na Praça Princesa Isabel, e *Monumento às Bandeiras* (1953), uma escultura de granito, com

5,15 x 8,30 x 39,31 m, localizada no parque do Ibirapuera. A escolha dessas obras, como se confirmou nas visitas, é porque são as comumente presentes no imaginário do público.

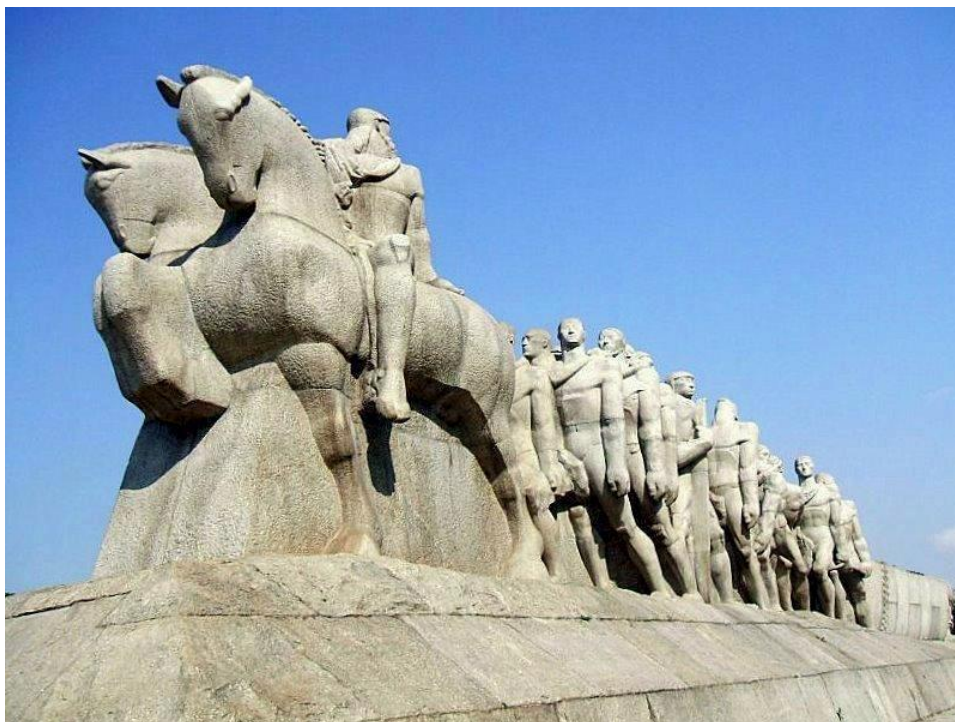
Figura 2: Monumento a Duque de Caxias (1960), Victor Brecheret.



Fonte: São Paulo Antiga.¹⁰

¹⁰ BRECHERET, Victor. Monumento a Duque de Caxias. 1960. Imagem disponível em: <https://saopauloantiga.com.br/monumento-a-duque-de-caxias/>. Acessado em: 22 ago. 2023.

Figura 3: Monumento às bandeiras (1984), Victor Brecheret.



Fonte: Wikipédia.¹¹

As imagens impressas, que carrego na bolsa, são mostradas para o público. Dessa maneira, as pessoas que não lembram ou não reconhecem as obras têm a oportunidade de visualizá-las. Então, passamos a exercitar a percepção para as semelhanças e diferenças entre as obras. Como semelhança: presença da figura de um cavalo, de uma base na escultura e o tamanho monumental. As diferenças, principalmente as singularidades da obra na exposição, são os movimentos, as fitas brilhantes, o rosto encoberto, o fato de estar em um espaço fechado e não ser montado por uma pessoa.

Com base nesses elementos, aponto que a figuração de um cavalo nas obras traz não somente uma conotação de montaria, como também uma conotação simbólica. Para esta leitura, utilizo a imagem do *Monumento às Bandeiras*. Esta obra tem um aspecto cartesiano para a alocação das hierarquias de poder. Ao longo de

¹¹ BRECHERET, Victor. Monumento às bandeiras. 1984. Imagem disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Monumento_às_Bandeiras#/media/Ficheiro:Monumento_às_Bandeiras_01.jpg. Acessado em: 22 ago. 2023.

sua horizontal, estão distribuídos os cavalos, os indígenas e quilombolas capturados nas incursões das florestas, obrigados a seguirem o compasso da bandeira. Na vertical e acima de todos, apenas figuram os bandeirantes. Nessa configuração, o cavalo é situado como o ponto de intersecção, que separa os eixos dos dominadores (vertical) e o dos dominados (horizontal).

Então, seguindo essa apresentação, o momento se torna oportuno para a apresentação de Renan Soares e a escolha consciente da simbologia do animal.

Como mencionado, o artista é paulistano, mas reside em Porto Alegre, é formado em História e Artes Visuais e tem uma pesquisa que aborda a utilização do campo da história da arte como instrumento de validação seletiva de narrativas. Em sua abordagem, Soares desloca a relação entre claro e escuro, tomando a luz não como um elemento de iluminação, de tornar algo visível, mas de produção de sombras, de ocultamentos.

Nessa interpretação, para enxergar de forma apropriada os ocultamentos gerados pela produção de holofotes em apenas algumas narrativas, é necessário submergir inteiramente nas sombras. Assim como as retinas se readaptam na escuridão, para adentrar nas narrativas ocultadas, dominadas pela história, é necessário fazer o mergulho e reorientar as perspectivas.

Até esse momento, é possível adotar essa reorientação de Soares de forma ampla. Porém, a relevância de indicar que se trata de narrativas de povos racializados ocorre tanto pela aproximação da leitura simbólica do uso do cavalo quanto do emprego das fitas pretas de carnaval. Esta materialidade se vincula às fantasias e aos carros alegóricos presentes nos desfiles das escolas de samba, que, assim como o cavalo de *Monumento aos grandes vultos*, também são tecnologicamente automatizados. Dessa maneira, aponta-se que as escolas de samba, além de produção do carnaval, são espaços de produção de saberes, de preservação de memórias, inclusive dos grandes vultos. Como canta o sambanredo da escola de samba Estação Primeira de Mangueira (2019):

[...]

Mangueira, tira a poeira dos porões

Ô, abre alas pros teus heróis de barracões

Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões

[...]

Brasil, chegou a vez

De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês.¹²

Não apenas o samba-enredo, também costumo indicar que Luiz Gama, intelectual central do núcleo “Legítima Defesa”, não compõe o processo institucional de educação. Como aponta a historiadora e pesquisadora Lígia Fonseca Ferreira (2021, 2 min 13 s), apesar do seu protagonismo em vida, o silenciamento progressivo da memória de Gama não é de responsabilidade de um racismo abstrato, mas dos autores construtores das narrativas nos períodos do pós-abolicionismo e pós-república, que a embranqueceram. Como diz Abdias Nascimento (2019, p. 83):

Tal tem sido a norma e a regra, e os exemplos são inumeráveis: os mártires negros da nossa independência são sistematicamente esquecidos pela sociedade brasileira “oficial”, que considera mais correto e justo declarar o elogio e o reconhecimento nacional de preferência aos vultos brancos de nossa História.

Assim, não apenas no Dia da Consciência Negra, Gama deveria ser rememorado também no dia quinze de novembro, Proclamação da República, pela defesa das ideias republicanas. Nesse sentido, o esquecimento seletivo se configura, em alguma medida, não pelo desinteresse de reconstituição memorial de determinados momentos históricos, Abolição ou Proclamação da República, mas pela negação das autorias negras a estes integradas.

Apesar de conduzir a leitura da obra para o apagamento das narrativas da população negra, a proposta de reorientação para as sombras do artista pode ser tomada de uma forma ampla, como o grupo visitante mesmo indicou ao trazer os diferentes nomes das escolas que os participantes passaram. Porém, a possibilidade de encerramento de leituras da obra, alocadas apenas às leituras raciais, por se tratar de um artista negro, é um equívoco recorrente. Esse é um ponto de crítica à visão essencialista sobre grupos sociais racializados, que estariam

¹² BOLA, Márcio; DOMÊNICO, Deivid; FIRMINO, Danilo; MAMA; MIRANDA, Tomaz; OLIVEIRA, Ronie. História para ninar gente grande. 2019, 4’31” min. Disponível em: <https://manguera.com.br/site/sambas-enredo/>. Acessado em: 07 nov. 2023.

supostamente limitados à sua experiência pessoal. Segundo bell hooks (2013, p. 114), ao trazer essa crítica para a educação, ela diz:

Como professora, reconheço que os alunos de grupos marginalizados têm aula dentro de instituições onde suas vozes não têm sido nem ouvidas nem acolhidas, quer eles discutam fatos - aqueles que todos podemos reconhecer -, quer discutam experiências pessoais. Minha pedagogia foi moldada como uma resposta a essa realidade. Se não quero que esses alunos usem a “autoridade da experiência” como meio de afirmar sua voz, posso contornar essa possibilidade levando estratégias pedagógicas que afirmem a presença deles, seu direito de falar de múltiplas maneiras sobre diversos tópicos. Essa estratégia pedagógica se baseia no pressuposto de que todos nós levamos à sala de aula conhecimento que vem da experiência e que esse conhecimento pode, de fato, melhorar nossa experiência de aprendizado. Se a experiência for apresentada em sala de aula, desde o início, como um modo de conhecer que coexiste de maneira não hierárquica com outros modos de conhecer, será menor a possibilidade de ela ser usada para silenciar.

Assim, hooks postula que as leituras de mundo são impregnadas de um saber da experiência, que não delimita, mas tem pontos de partida. Como Janaína Machado, Coordenadora do educativo da exposição Dos Brasis, enfatiza, “leitura de obras de arte são leituras de mundo” (informação pessoal).¹³ Ou ainda como diz Paulo Freire “toda operação no mundo envolve uma certa compreensão dele, um certo saber do processo de operar, uma verificação dos achados que a intervenção produziu e, antes de tudo, os fins que ela se propõe” (FREIRE, 2015, p. 27). Assim, o educador trabalha com objetos que podem produzir leituras críticas não somente do objeto de arte, mas também da sociedade.

A reorientação para as sombras que Soares opera também dialoga com a provocação de uma visão crítica benjaminiana, de escovar a história a contrapelo. Como Walter Benjamin (apud. LÖWY, 2005, p. 65) coloca em sua tese VI:

Articular o passado historicamente não significa conhecê-lo “tal como ele propriamente foi”. Significa apoderar-se de uma lembrança tal como ela lampeja num instante de perigo. Importa ao materialismo histórico capturar uma imagem do passado como ela inesperadamente se coloca para o sujeito histórico no instante do perigo. O perigo ameaça tanto o conteúdo dado da tradição quanto os seus destinatários. Para ambos o perigo é único e o mesmo: deixar-se transformar em instrumento da classe dominante. Em cada época é preciso tentar arrancar a transmissão da tradição ao

¹³ Informação fornecida durante o processo de formação dos educadores na exposição Dos Brasis: arte e pensamento negro, jul. 2023.

conformismo que está na iminência de subjugar-lá. Pois o Messias não vem somente como redentor; ele vem como vencedor do Anticristo. O dom de atear ao passado a centelha da esperança pertence somente àquele historiador que está perpassado pela convicção de que também os mortos não estão seguros diante do inimigo, se ele for vitorioso. E esse inimigo não tem cessado de vencer.

Nesse sentido, é possível apontar que a retomada dos grandes vultos, pelas sombras, relaciona-se à memória e à perspectiva dos derrotados na história, como também Benjamin reclama. No entanto, não significa que houve apenas derrota e subjugação no sistema escravocrata da violência. Essa é uma visão colonialista impregnada no imaginário coletivo, como aponta Benjamin e Ferreira, pelos vencedores, pelos responsáveis por construir as narrativas embranquecidas.

Nesse sentido, a dimensionalidade de *Monumento aos grandes vultos* realiza um enfrentamento direto às obras desse imaginário. Caso a obra fosse menor, um objeto de mesa, essas discussões poderiam ainda existir. No entanto, trazer a representação na mesma proporção rompe com a visão de contribuição acessória dos vultos esquecidos.

Figura 4: Vista de Monumento aos grandes vultos na visita.



Fonte: O autor.

4.2 Omawebena - Hariel Revignet

4.2.1 Núcleo Amefricana:

O título do núcleo Amefricanas parte do neologismo de Lélia Gonzales, ao lidar crítica e criativamente com a formação histórico-cultural não somente do Brasil, como também da América. A categoria “amefricanidade” orienta para construção cultural do continente a partir da presença negra. Isso porque a especificidade do racismo por denegação produz uma alienação eficaz, presente principalmente nos países de colonização luso-espanhola. Ideias como a de democracia racial, amplamente denunciada por Abdias Nascimento, vigoram como uma forma de discriminação sofisticada. (GONZALEZ, 1988, p. 72.).

Nesse sentido, a categoria se aplica de forma democrática ao tomar a dinâmica cultural (adaptação, resistência, reinterpretação e criação de novas formas) como uma elaboração coletiva (GONZALEZ, 1988, p. 76). Assim, ser ladinoamefricano é uma possibilidade aplicada não somente aos brasileiros, mas a todos os habitantes da América ao tomar uma perspectiva afrocentrada (GONZALEZ, 1988, p. 69). Como exemplo, Gonzales indica a alteração das línguas coloniais a partir da presença negra. O português, africanizado no Brasil, inaugura o que se vigora a partir dessa dinâmica, o “pretuguês”.

Como aponta Janaína Machado (2023, p. 18):

[...] saberes e conhecimento de base ladino-amefricana têm sido praticados e traduzidos em experiências educacionais, religiosas, políticas, estéticas, performáticas, lúdicas, corpóreas nos mais diversos contextos da experiência social negra brasileira e diaspórica.

Em conformidade com o pensamento de Lélia Gonzales, nota-se que as marcas, os traços amefricanizados, expressam a força criativa que permeia as estruturas da formação cultural brasileira, reverberando resistências resignificadas nos modos de produzir arte, educação e pensamento crítico.

Nesse sentido, o núcleo Amefricanas traz sua crítica a partir da presença das mulheres, que sob a tecnologia eficaz do racismo por denegação, da ideologia do branqueamento, forjam suas alteridades e reivindicam a pluralidade.

A obra trabalhada nesse núcleo é *Omawebena* (2021), produzida por Hariel Revignet (1995). A artista é goianiense, vive e trabalha na capital de Goiás, produzindo a partir das interseções do feminismo negro, com ênfase em epistemologias decoloniais e ameríndias. É graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Goiás, trabalhando com performances, pintura, instalações e colagens. Sobre a sua trajetória, é possível mencionar sua participação em mostras como *Construção* (SP, 2020), na galeria Mendes Wood DM, e *Abre Alas 15* (RJ, 2019), na galeria A Gentil Carioca.

4.2.2 Vocês conhecem essas sementes?

A obra *Omawebena* (2021), da artista Hariel Revignet (GO, 1995), é a segunda obra no roteiro Gigantes Dos Brasis. Ela está disposta no centro da galeria, poucos metros à frente do *Monumento aos Grandes Vultos*, mas voltada para o lado oposto. Assim, é necessário passar da parede central para observá-la. Como apontado na contextualização inicial do roteiro, há diversas obras de grandes dimensões na exposição. Apesar de conduzir os grupos para a obra de Revignet, houve momentos que os participantes pararam espontaneamente em outras obras, como: *Acervo da Laje*, s.d., de José Eduardo Ferreira Santos (BA, 1974) e Vilma Santos (BA, 1968); *Santo* (2022), de Miguel Afa (RJ, 1980); a obra sem título, da série *Aos Nossxs Filhxs*, s.d., de Lia D. Castro (1978). Identificando a comoção coletiva, pela concentração de pessoas ao redor da obra, pelos celulares fotografando ou pelos comentários, o gesto mais apropriado era se envolver na recondução pelo grupo e perguntar os motivos do interesse na obra em questão.

Contudo, ao chegarmos em *Omawebena* (2021), quando não iniciava as leituras pela pergunta “o que vocês observam, sentem ou entendem ao olhar essa obra?” era porque percebia que a leitura já havia iniciado. O motivo eram as diferentes sementes e o desafio de reconhecer seus nomes. São elas: semente de girassol; fava de oxalá; olho-de-cabra; semente de pau-brasil falso; olho-de-boi; urucum; castanhola de jacarandá.

Figura 5: Omawebena (2021).



Fonte: Mendes Wood DM.

A associação entre os nomes das sementes na legenda e suas formas físicas na obra foi um desafio para mim. Para cumpri-lo, contei com a colaboração dos demais educadores e educadoras da exposição e dos visitantes. A semente que na legenda não pode ser identificada, mas que os visitantes apontavam como urucum, lichia e mamona, na verdade era a fava de Ossain. Essa e outras descobertas sobre as sementes da obra vieram principalmente do educador Linz¹⁴.

Uma senhora me disse que o olho-de-boi também é conhecido, no Nordeste, como mucunã, usado por crianças que o atiram no chão, esquentando-o para provocar queimaduras nos amigos. Uma criança reconheceu a fava de Oxalá e disse que na Bolívia seu nome é *haba*. Em outra visita, ao comunicar os diferentes nomes, incluindo os que outros visitantes traziam, um senhor disse que apesar de parecida com a fava de Oxalá, na Bolívia a *haba* era outra semente. Esse é um exemplo do processo dialético, de troca de saberes nas conversas na mediação.

¹⁴ Wendy Lin é indígena, comunicador visual y arteiro independente. Cursa Artes Visuais pelo Centro Universitário Belas Artes de São Paulo e atua como educador na exposição Dos Brasis: arte e pensamento negro (2023).

Ainda sobre o processo de investigação das sementes, a de pau-brasil falso é a de maior abundância na obra. Ao longo de muitas visitas, expressei a minha leitura de que o uso desse nome era um recurso poético da artista, interessada em realizar um deslocamento imagético para o período inicial do país sob essa nomenclatura. Isso porque, ao pesquisar, encontrei primeiramente o nome desta semente como “olho de pavão”. No entanto, uma família, durante uma conversa espontânea na exposição, contou-me que “pau-brasil falso” não era uma escolha poética, mas um outro nome comum dessa semente, assim como também é chamada de “piriquiti”.

As conversas e trocas com os visitantes, fora do contexto dos roteiros de visita, também produzem reflexões e encaminhamentos. Um dia, uma pessoa me contou que os três elementos brilhantes acima das sementes de olho-de-boi são utensílios utilizados para a modelagem do barro, para a produção dos recipientes. Esses se assemelham a raspadores, utilizados no alisamento das peças após a modelagem do barro. A especificidade desse material me motivou a pesquisar a representação indígena que Revignet traz na sua pintura, entendendo que também não a faz de forma genérica. Pelas características visuais, é possível inferir que se trata de uma mulher do povo Mebêngôkre, também conhecidos como Kaiapó.

Porém, há uma complexidade nessas nomeações, pois segundo Turner (1992, apud. OLIVEIRA, 2020, p. 87) “alguns grupos tidos como Kaiapó eram, na verdade, os Mebêngokre-Kayapó, descendentes dos Apinajés, que subiram os rios Tocantins e Araguaia sendo confundidos com os verdadeiros Kaiapó, e posteriormente denominados de Kayapó Setentrional” (OLIVEIRA, 2020, p. 87). Ainda assim, a própria designação Mebêngôkre tem seu grau de reconhecimento coletivo. Nos anais do Museu Paulista (SANJAD; LÓPEZ-GARCÉS; COELHO; SANTOS; ROBER, 2022, p. 5), cita-se a relação entre os Mebêngôkre e o Museu Emílio Goeldi, apontando que:

[...] Essa é a autodenominação genérica de uma complexa sociedade que se divide em diferentes grupos, em parte autônomos, em parte integrados por traços culturais mutualmente reconhecidos. No século XIX, são conhecidos três ramos Mebêngôkre: Os Irã'ãmranh-re, os Goroti Kumrenhtx e os Porekry, que viviam entre as bacias dos rios Tocantins-Araguaia e Tapajós. Deles descendem os subgrupos Gorotire, Kuben-Krân-Krên, Kôkramôrô, Kararaô, Mekrânoti, Metyktire e Xikrin, todos falantes de uma língua do tronco Macro-Jê. Eles ocupam um território repartido em dez Terras Indígenas oficialmente reconhecidas pelo Estado brasileiro, localizadas ao sul do Pará e ao norte do Mato Grosso, em ambientes de floresta amazônica e de cerrado. Os territórios dos Mebêngôkre contam

com uma população em torno de dez mil habitantes, segundo o Censo de 2010.

O Coletivo Bature, criado em 2015, é um coletivo de indígenas Mebêngôkre-Kaiapó que tem mobilizado politicamente e profissionalmente a juventude de diversas comunidades indígenas para promover o conhecimento de seu povo.¹⁵ Em 2023, o coletivo foi responsável pela curadoria da exposição “Mekukradjá Obikàrà”, que traz de forma crítica a associação entre elementos da modernidade e a produção tradicional.¹⁶

A presença indígena e negra na representação da obra condiz com as intencionalidades de Revignet em evidenciar as alianças ancestrais no centro geográfico do Brasil. A artista e arquiteta utiliza em sua pesquisa o conceito de *autobiogeografia*, que segundo Manoela A. A. Rodrigues¹⁷ (apud. RODRIGUES, 2017^a, p. 237), é um conceito que busca elaborar “abordagens feministas e decoloniais que desafiam a noção de sujeito universal, unificado, coeso e linear”. Dessa maneira, a partir da perspectiva de autobiogeografia, seria possível produzir “lugares de confronto à colonialidade”.

Ainda dentro desse conceito, Revignet tem uma elaboração própria denominada “Axétetura”, um deslocamento do campo da arquitetura. Segunda a artista, é uma criação poética que busca “sair da ideia do clássico, enquanto origem localizada na Europa e me localizar a partir da filosofia, cosmovisão, cultura Africana e Afro-diaspórica” (REVIGNET, 2019, p. 36, apud. RODRIGUES, 2021, p. 120). Assim, a artista busca romper com processos de hegemonia da produção de conhecimento, modos de vida, identidades e arte a partir da incitação provocada pela configuração espacial.

Ao elaborar espaços não determinados pela colonialidade, Revignet indica a finitude histórica do colonialismo e a possibilidade de reelaborar vivências em sua

¹⁵ Coletivo Bature – Cineastas Mebêngôkre. Disponível em: <https://florestaprotegida.org.br/projetos/coletivo-bature-cineastas-mebengokre>. Acessado em: 08 nov. 2023.

¹⁶ Prefeitura de Niterói. Prefeitura de Niterói recebe exposição sobre cultura Kayapó no MAC. 29 out. 2023. Disponível em: <https://niteroi.rj.gov.br/2023/10/29/prefeitura-de-niteroi-recebe-exposicao-sobre-cultura-kayapo-no-mac/>. Acessado em 08 nov. 2023.

¹⁷ RODRIGUES, Manoela dos A. A. Autobiogeografia. *Visualidade*, v 15, n. 2, p. 227-238, 21 dez. 2017 a. disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/50784>. Pesquisa autobiográfica em arte: apontamentos iniciais. In: Revista Nós: cultura, Estética e Linguagens, vol. 06, nº 01 – 1º Semestre – 2021, p. 100.

ausência. Dessa maneira, não se trata de revisionismo histórico ou anacronismo, mas de indicar que, apesar da colonialidade ser sistêmica, outros modos de viver, de se reconhecer e sociabilizar foram e são ainda possíveis.

Para apresentar a pesquisa da artista, também indico aos visitantes que ela está interessada em recuperar as conexões com as suas ancestralidades, principalmente através da via matriarcal, pela escolha de representação das mulheres. A constituição do estado de Goiás, onde Revignet nasceu, acontece pelo movimento de ocupação dos territórios quilombolas e indígenas, como os Mebêngôkre, antes mesmo da divisão do território entre Goiás e Tocantins. Foram diferentes movimentos de ocupação, tais como: as entradas, promovidas pela coroa para a ocupação; as bandeiras, organizadas pelos bandeirantes para capturar indígenas e recapturar escravizados; as decidas dos jesuítas para a catequização (FELINTO, Casa de Cultura do Parque, 2020, 1 min 26 s).

O momento e o espaço figurados em *Omawebena* são o de encontro e das alianças entre mulheres negras quilombolas e indígenas. No entanto, procuro apontar nas visitas que o processo de pesquisa em relação aos povos racializados pode se deparar com ausências de registros, e, quando encontrados, com documentos impregnados de violência.

4.2.3 Quais os documentos disponíveis sobre a população negra no Brasil?

Como aponta Flávio Gomes (2010, apud. MACHADO, p. 11-12), o estudo sobre a presença negra e a escravidão foi um dos maiores mobilizadores da historiografia brasileira. Dentro desse contexto, Maria Helena P. T. Machado toma como fonte de pesquisa os processos-crimes e a documentação policial de acervos judiciários, principalmente de São Paulo (MACHADO, 2010, p. 11-12). Através do acesso a essa documentação, Machado enfrentou a hegemonia da história, que como já apontado por Lúcia Fonseca, não parte de um racismo abstrato, mas de autores que deliberadamente buscaram a embranquecer.

Em contrapartida à construção de um senso comum sobre a suposta passividade das pessoas escravizadas, através desses documentos ela estabeleceu, por exemplo, que:

[...] o debate pelo fim do tráfico e as transformações nas políticas de domínio não são quimeras ou imaginário, tão somente conduzidos pela elite política imperial. Foram percebidos e agenciados por vários setores sociais, que procuraram estabelecer definições sobre autonomia, controle e repressão. Os limites entre escravidão e liberdade acabaram redefinidos. (MACHADO, 2010, p. 14)

Na elaboração de sua pesquisa na área cafeeira de São Paulo, Machado evidencia as disputas entre pessoas escravizadas por margens de autonomia no enfrentamento do sistema de trabalho vigiado (MACHADO, 2010, p. 32). É o caso, por exemplo, da fazenda Conceição de Silveiras, que ficou aos cuidados das pessoas libertas após a morte do proprietário Joaquim Ferreira da Cunha. Essas pessoas decidiram reorientar a estrutura produtiva, substituindo a monocultura do café pela agricultura de subsistência (MACHADO, 2010, p. 68-69).

No entanto, o herdeiro da fazenda, Antônio de Paula Santos, que a assumiria após quatro anos de uso dos libertos, exigiu a sua isenção de impostos sobre a fazenda neste período. Ainda insatisfeito, sugeriu que as reorientações tomadas por essas pessoas arruinaram a propriedade, decisões que partiram da sua irracionalidade. Assim, deveriam ser tomadas como pessoas perigosas e suspeitas (MACHADO, 2010, p. 70). O pânico em relação à autonomia das pessoas libertas atingiu o perímetro da cidade e o delegado escreveu em ofício reservado¹⁸:

Se obtiver indício que os libertos da Fazenda que pertenceo ao padre Joaquim Ferreira da Cunha se mancomunaram com qualquer dos agitadores, convem localizar a ação das autoridades, empregando os recursos legaes, para impedir o concurso de taes libertos, que VSa. diz são em número superior a cem. Antes de tudo deve servir-se de meios suasórios. Nesta fazenda deve haver algum liberto com certa autoridade sobre os feitores, e para estes deve conseguir as vistas da polícia.

Como proposto pelo delegado, essas pessoas foram presas e interrogadas. No entanto, nenhuma das paranoias sugeridas foi confirmada (MACHADO, 2010, p.

¹⁸ Daesp. Livro de Reservados, Ordem 1529, Ofício de 31/3/1881. Apud. MACHADO, Maria H. P. T. O plano e o pânico: os movimentos sociais na década da abolição. 2010, p. 71-72.

72). Assim, Machado aponta como mesmo através desses documentos impregnados de violências, é possível reivindicar as contradições do senso comum sobre a população negra. O mesmo caso ocorre com obras de arte, cuja figuração, principalmente a brasileira do século XIX, não tem a intencionalidade de registrar nenhum traço de humanidade, e sim, pelo contrário, animalizar os indivíduos desta população.

Em contrapartida aos documentos da violência, Revignet toma a tradição oral como uma via de conexão com a ancestralidade. Nesse sentido, a presença das sementes também indica a presença de saberes, pelo reconhecimento dos seus nomes, de suas formas de cultivo, do uso dos frutos, das folhas, dos troncos e dos seus ciclos. A tradição oral é uma forma de transmissão de saberes negligenciada pela tradição ocidental. Essa tradição foi parte de outras pesquisas minhas, relacionadas à Pedagogia Griô no contexto da arte-educação. Nessa pesquisa, deparei-me com a definição de tradição oral de Hampaté Bâ¹⁹ (CORREIA, Thiago et al. 2021, p. 24-24), que a define como:

[...] a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não descortinam o segredo e desconcerta a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados [...]. Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade Primordial. Fundada na iniciação e na experiência, a tradição oral conduz o homem à sua totalidade [...].

Um dia, no momento da mediação dessa obra, ao mencionar a presença da oralidade, uma visitante fez um compartilhamento. Ela contou que era parteira e que os saberes envolvidos nessa prática partiram dos ensinamentos pela oralidade, da prática e contato com outras mulheres parteiras. Não obstante, também indicou a presença da violência racial na área da ginecologia.

O “racismo obstétrico” é um termo postulado por Dána-Ain Davis e aponta a interseção das violências de gênero e racial, em que a mulher racializada é percebida como ausente de feminilidade, logo passível de violência e uso de força,

¹⁹ HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. (coord.) Metodologia e Pré-história da África, História Geral da África. São Paulo: Ática/Unesco, 1982, v.1, p. 182-183.

por ter “supercorpos”.²⁰ Em 2018, a estátua do médico J. Marion Sims foi retirada da entrada da Academia de Medicina de Nova York, após mobilização social, por apontar que praticou este tipo de violência, no século XIX, ao realizar seus testes sem anestesia em Anarcha, Betsey e Lucy, mulheres negras estadunidenses, como o próprio médico documentou.²¹

Assim, pela perspectiva da axétetura, a artista consegue construir um imaginário sobre a ancestralidade que não está tão amplamente documentado como as violências estão. Porém, a existência desses saberes, principalmente através da tradição oral, imputa que houve, mesmo sem registro, momentos de suas transmissões e compartilhamentos, em espaços e tempos reais.

Portanto, em *Omawebena*, a artista realiza um gesto pendular com sua pintura-instalação. Entre o campo do imaginário, com a figuração das mulheres, e a presença física das sementes em alguidares. Entre a ancestralidade reconhecida e a ancestralidade vivida, sendo a tradição oral como força vibracional entre os dois campos, edificando esse espaço através de axétetura.

Por fim, aponto que o significado do termo *Omawebena* foi difícil de encontrar. Nairim Bernardo, educadora da Dos Brasis, conta que identificou pela leitura automática de idiomas do *Google*, que traduziu como “quem você era?” no idioma zulu. A artista Revignet possui uma dupla nacionalidade, isso porque nasceu no Brasil, mas pela via paterna, também é gabonesa. O Gabão é um país da África Central, cuja língua oficial é o francês. Apesar de lá não ser falado o zulu, língua identificada em *Omawebena*, esta é uma das línguas faladas pelo grupo etnolinguístico bantu, presente em toda África subsaariana.

A partir dessa provocação final sobre o título da obra, aponto que a questão “quem você era?”, assim como a obra, também incita ao movimento pendular, para se pensar que a constituição do presente e do futuro tem como fundamento a ancestralidade. Portanto, a dimensionalidade dessa obra é o convite à presença, a

²⁰ MEINERZ, Nádia E; SANTOS, Jhulia N. Ginecologia e Colonialidade: intersecções de raça e sexualidade. In: Revista Interseções, v. 24, nº 3, p. 446-471, fev. 2023. P. 455-456.

²¹ FLEURY, Fábio. Nova York retira estátua de médico que operava escravas sem anestesia. Portal Geledés. 21 abr. 2018. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/nova-york-retira-estatua-de-medico-que-operava-escravas-sem-anestesia/>. Acessado em: 06 out. 2023.

estar diante da irrupção no espaço da axétetura, um local de partida para o enfrentamento da colonialidade.

Figura 6: Vista de Omawebena na visita.



Fonte: O autor.

4.3 Alegoria à retomada (Ivã com cetro Sankofa) - Tiago Sant'Ana

4.3.1 Núcleo Romper

O núcleo Romper traz como intelectual a historiadora Beatriz Nascimento (1942-1995), aracajuana que migra ainda na infância para o Rio de Janeiro. Era graduada em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e Especialista em História do Brasil pela Universidade Federal Fluminense. Ao adentrar no campo acadêmico, interessada em estudar as relações raciais no Brasil, Nascimento se deparou com um estado de mediocridade. A historiadora diz: “[...] quando cheguei na Universidade, a coisa que mais me chocava era o eterno estudo, quando se referia

ao negro, sobre o escravo, como mão de obra para a fazenda, para a mineração” (NASCIMENTO, 2018, p. 127).

Entendendo que essa indisposição para um estudo complexo das relações raciais no país se fundamenta também no racismo por denegação, a historiadora tomou o quilombo como fonte de pesquisa. Na sua apreensão, o quilombo não era apenas um agrupamento de pessoas negras, mas uma condição social e empreendimento forjador de diferentes formas de organização social.

Nesse sentido, Nascimento realizou um gesto de rompimento com o campo da historiografia. Na elucidação desse processo, ela diz:

[...] Então, a minha questão foi a seguinte, será que o quilombo, como está sendo entendido pela historiografia, ou seja, como um movimento político de rebelião e insurreição, ele não tinha também uma outra face que foi transportada, que teve uma continuidade acabando a Abolição? E eu tenho quase certeza de que isso realmente é o que acontece com o quilombo. O quilombo não é, como a historiografia tem tentado traduzir, simplesmente um reduto de negros fugidos, simplesmente a fuga pelo fato dos castigos corporais, pelo fato de os negros existirem dentro de uma sociedade opressora, mas também a tentativa de independência, quer dizer, a independência de homens que procuraram por si só estabelecer uma vida para si, uma organização social para si (NASCIMENTO, Maria Beatriz. 2018, p. 129).

No sentido do empreendimento negro para o rompimento com a organização social vigente no Brasil colonial, assim como no rompimento de Beatriz Nascimento com a historiografia vigente em sua época, o núcleo Romper reúne um conjunto de obras que incitam aos rompimentos também no campo da arte.

A obra *Alegoria à Retomada (Ivã com cetro Sankofa)* (2023), do artista Tiago Sant’Ana, é a trabalhada no núcleo Romper. Sant’Ana (1990, BA) nasceu em Santo Antônio de Jesus, mas vive e trabalha em Salvador. Tem uma trajetória acadêmica associada à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), sendo graduado em Comunicação Social, mestre em Cultura e Sociedade e doutor em Cultura e Sociedade pela UFRB.

Na sua trajetória é possível mencionar a participação em exposições como *Um defeito de cor* (2022), no Museu de Arte do Rio, *Histórias afro-atlânticas* (2018), no Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand e no Instituto Tomie Ohtake, e *Enciclopédia Negra* (2021), na Pinacoteca de São Paulo. Sant’Ana também é curador, organizando exposições no Goethe-Institut Salvador (1029-2022) e a 3ª Bienal da Bahia (2014).

4.3.2 Vocês já viram uma imagem parecida com esta?

A obra *Alegoria à Retomada (Ivã com cetro Sankofa)* (2023) do artista Tiago Sant'Ana (1990) é a terceira obra no roteiro Gigantes Dos Brasis. Ao me posicionar e dispor o grupo visitante em um semicírculo, no entorno da obra, pergunto: “assim como fiz nas outras obras, preciso perguntar inicialmente: o que vocês observam, sentem ou entendem ao olhar para essa obra?”. Dentre o acervo de compartilhamentos, as pessoas dizem: “tem muita imponência”; “percebo altivez nesse homem”; “ele tem o olhar para o além”; “ele nem olha pra gente”; “ele é da realeza”; “me lembra o Zé Pilintra”; “tem um piso em xadrez, mas com um azulejo português quebrado, isso significa alguma coisa?”; “tem umas coisas de ouro, a cortina, o cajado”; “tem um pássaro no cajado dele?”; “o artista fez o mar bem grande”; “ele tá com um corte de cabelo bem certinho”; “é estranho, ele está todo elegante, mas está descalço, isso significa alguma coisa, né?”.

Figura 7: Alegoria à retomada (Ivã com cetro Sankofa), 2023, Tiago Sant'Ana.



Fonte: Tiago Sant'Ana - Portfólio/Artes Visuais

Antes de ressaltar qualquer apontamento ou responder quando esses se tornam perguntas, coloco outra questão: “você já viu uma imagem parecida com esta em algum lugar, nos museus, nos livros de história ou arte?”. Assim como negativas e incertezas, algumas pessoas apontam que sim, mas não sabem onde, ou respondem que sim, já viram, pois se parece com retratos de reis antigos. A partir desse momento, começo a mostrar para o público uma sequência de reproduções de obras e pergunto: “você já viu essa imagem?”.

A primeira imagem é a reprodução de *Luís XIV em indumentária real* (1702), retrato feito pelo artista francês Hyacinthe Rigaud (1650-1743). É comum que as pessoas se lembrem dessa imagem, principalmente por sua presença nos seus livros de história, no processo de escolarização. Este retrato é o marco inicial para a instauração da pose monárquica, uma forma de representação de figuras imperiais disseminadas no Antigo Regime (MARINS, 2007, p.6). Apesar de não ser inaugural, pois Antoon van Dyck (1599-1641) já havia utilizado esta pose para configurar a representação de *Carlos I, rei da Inglaterra* (1625-1649), a solução de Rigaud se tornou o padrão a ser seguido na representação das cortes (MARINS, 2007, p.6-8).

Figura 8: Luís XIV em indumentária real (1702), por Hyacinthe Rigaud.



Fonte: Wikipédia.

Figura 9: Carlos I, rei da Inglaterra na caça (1625-1649), por Antoon van Dyck.



Fonte: Museu do Louvre, Departamento de Pintura.

No decorrer do processo de mediação dessa obra, principalmente ao abordar os elementos que compõem a pintura, busco retomar as falas dos visitantes. Isso porque, ao trabalhar com uma imagem que utiliza criticamente a representação iconográfica, os elementos dela ressaltados são significativos para a construção dos sentidos da imagem. Dessa maneira, as leituras iniciais que identificaram altivez, imponência, importância e superioridade são colocadas como leituras que partem de orientações pré-estabelecidas, através de uma pedagogia das imagens e não inteiramente da subjetividade, pois se associam à disseminação iconográfica.

A segunda imagem da iconografia em questão é o retrato de D. João VI, de 1917, realizado por Jean-Baptiste Debret (1768-1848). Segundo Paulo C. G. Marins (2007, p. 9), apesar de Debret ser um pintor da escola neoclássica, João VI era um representante do Antigo Regime no Brasil, logo ainda se prescrevia as soluções visuais anteriores, que não correspondiam ao interesse do artista. No entanto, mesmo quando o Brasil se torna uma república, esse tipo de iconografia será utilizado, não para retratar figuras imperiais, mas figuras até então sem nenhum brio, os bandeirantes.

Figura 10: Retrato de Dom João VI por Jean-Baptiste Debret (1917).



Fonte: Infoescola.

A estratégia utilizada por alguns artistas foi o aproveitamento das leituras e atribuições já associadas à iconografia das figuras imperiais, para, então, intercambiá-las aos bandeirantes, eleitos, principalmente por autoridades paulistas, como heróis nacionais. O retrato de *Domingos Jorge Velho e o loco-tenente Antônio Fernandes de Abreu*, de 1903, inaugurou a reinterpretação heroica dos bandeirantes em São Paulo e a primeira, de muitas, incorporadas ao Museu Paulista em suas primeiras gestões (MARINS, 2007, p.14). Sobre esta obra, Marins (2007, p. 14) diz que:

[...] Ela inaugura uma longa trajetória de produção de imagens, bidimensionais e tridimensionais, que procuravam celebrar os antigos sertanistas mediante representações imponentes, capazes de comunicar nos espaços públicos ou em museus o caráter heroico que começava a ser atribuído aos bandeirantes pelos historiadores paulistas.

No entanto, como exemplo, na visita, exibo uma reprodução de *Ciclo da caça ao índio*, de 1925, de Henrique Bernadelli (1858-1936). Diante dessas imagens, provoco os visitantes para estabelecerem não só as semelhanças, que se vinculam

pela iconografia, mas também as diferenças. As variações nas imagens apontam como esse gênero do retrato é reintegrado nas intencionalidades de cada período.

Figura 11: Domingos Jorge Velho e o loco-tenente Antônio Fernandes de abreu (1903), por Benedito Calixto.



Fonte: Wikipédia.

Figura 12: Ciclo da Caça o Índio, Henrique Bernadelli (1925).



Fonte: Wikipédia.

Por exemplo, todas as imagens são ambientadas em um espaço fechado, uma espécie de palacete, inclusive *Alegoria à retomada*. A única exceção é *Ciclo da caça ao índio*. Nesse sentido, o espaço, onde se assenta o representado é o seu lugar de domínio. Enquanto nas figuras imperiais se tem um palacete, os bandeirantes estão no interior de uma floresta, território de suas incursões através dos rios. Portanto, é o lugar de exercício de sua ordem, de autorização de suas violações.

Ainda sobre as paisagens presentes nessas pinturas, em *Alegoria à retomada* há uma vista para o mar. O Atlântico foi o mar de travessia dos povos africanos em direção ao Brasil, onde, no entanto, muitos ficaram pelo caminho. O símbolo *Sankofa*, um *adinkra* presente no cetro de Ivã, tem a sua cabeça voltada para trás, e nessa pintura também voltada para o mar. Assim, a ancestralidade a quem ela se revência contempla esses vultos.

Outras exemplificações de elementos na composição da pintura demonstram as retomadas visuais de Sant'Anna, não apenas na história da arte, mas de suas próprias obras. Em 2023, o artista expos na mostra “Entre nós: dez anos da Bolsa ZUM/IMS” o vídeo intitulado *Chão de estrelas* (2022). Nessa obra há uma sequência de paisagens panorâmicas da Chapada Diamantina (BA). São cenas que se encaminham das paisagens da vegetação para os rios, onde homens utilizam bateias para mineração de ouro. O vídeo desemboca na cena de um homem negro, submerso até a cintura, que quando tem revelado seu rosto, sorri, mostrando seus dentes de ouro. Essa dentição de ouro é a mesma presente em *Alegoria à retomada*, em uma cúpula de vidro ao lado de Ivã. O artista traz a provocação de repensar os imaginários relacionados à população negra.

A provocação desse imaginário utiliza de forma crítica a autoridade das instituições, como os museus, na validação de narrativas selecionadas, pela composição de seus acervos e mostras. Em julho de 2022, o artista realizou uma exposição individual na Alban Galeria, em Salvador, intitulada “Estrelas flamejantes em sol de manhã”, que se refere a *The Fire Next Time*, (2013, p. 9) do autor estadunidense James Baldwin. Em uma passagem do livro, o autor diz:

Try to imagine how you feel if you woke up one morning to find the sun shining and all the stars aflame. You would be frightened because it is out of

the order of nature. Any upheaval in the universe is terrifying because it so profoundly attacks one's sense of one's own reality. Well, the black man has functioned in the white man's world as fixed stars, as an immovable pillar: and as he moves out of his place, heaven and earth are shaken to their foundation.²²

Dessa maneira, Baldwin explora o imaginário de eventos cósmicos, que se apoia numa ideia de ordenamento e suposta imobilidade da natureza, de previsibilidade sobre os grandes astros, para revelar a perspectiva limitada da branquitude também em relação às pessoas negras. Essa exploração dos imaginários instaurados e os possíveis é uma operação também de Sant'Ana.

Outros três elementos são retomados na pintura: o chão em xadrez, os pés descalços e o próprio Ivã. Em 2020, o artista realizou a videoarte chamada *Ao rés do chão*,²³ nome que indica que o pavimento de um imóvel está ao nível da rua. Esse vídeo traz homens negros descalços, caminhando sobre um piso xadrez e carregando sapatos nos ombros. O local de gravação foi o Museu de Arte da Bahia, palacete onde viveu José Cerqueira Lima (1828-1898), o maior escravocrata desse estado (MUNIZ, Leandro, 2020). No início do vídeo, há a narração de uma passagem do livro *Visions du Brésil* (1864), de Louis Albert Gaffe, que diz:

No dia seguinte ao decreto da libertação, negros e negras deixaram apressadamente os lugares onde tinham vivido por um longo tempo nas humilhações da escravidão e, das fazendas e sítios, afluíram em direção às cidades próximas. A maior parte desses cidadãos livres tinham pequenas economias. Ora, seu primeiro ato foi correr às lojas de calçados. A escravidão, com efeito, não lhes dava o direito de se calçar. Parecia claro como, um dia, essas bravas gentes queriam equiparar os seus senhores de ontem, usando, como eles, botas e borzeguins. O primeiro gesto da liberdade foi, então, aprisionar os pés nas fôrmas escolhidas – e, por consequência, mais ou menos adaptadas. Digo mais ou menos, mas a verdade da história me obriga a dizer muito menos do que mais. Porque os bons pés dos bons negros, pouco acostumados a estar estreitados, protestaram com estardalhaço e foi o suficiente para que se visse o espetáculo mais inesperado como primeiro efeito da libertação. Negros e negras, em todas as cidades para as quais se dirigiam, passavam felizes e orgulhosos, com a postura altiva, descalços. Mas todos levando um par de

²² Tente imaginar como você se sentiria se acordasse em uma manhã e notasse o sol brilhando e todas as estrelas em chamas. Você se apavoraria porque isto está fora da ordem da natureza. Qualquer convulsão do universo é aterrorizante porque ataca profundamente o sentido da própria realidade. Bem, o homem negro tem funcionado no mundo do homem branco como uma estrela inerte, como um pilar imóvel: mas com a mudança da sua posição, céus e terras estão estremecendo [tradução nossa].

²³ *Ao Rés do Chão*, de Tiago Sant'ana. SelectTV, 28 ago. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cn4gtPqWLg0>. Acessado em: 14 ago. 23.

sapatos – por vezes à mão, como um porta-joias valioso; ou por outras a tiracolo, como as bolsas vacilantes da última moda mundana.²⁴

Dessa maneira, o vídeo explora o imaginário escravocrata relacionado às pessoas negras descalças, que *Alegoria à retomada* recupera de forma altiva e orgulhosa, subvertendo a iconografia racista, utilizando o intercâmbio de sua leitura para tensionar as visões raciais limitadas, assim como utiliza a autoridade de uma instituição cultural para validar narrativas através de obras de arte. Ivã, o modelo da pintura, também aparece no vídeo *Ao rés do chão*, caminhando novamente descalço e sobre o piso do palacete do Museu de Arte da Bahia, mas dessa vez como o lugar do seu domínio.

4.3.3 Imagens como esta seriam possíveis?

Conversar sobre os diversos elementos da obra com os visitantes tinha o objetivo de chegar a uma questão. Sant’Ana, um artista interessado em utilizar os ciclos econômicos na sua pesquisa, ao configurar essa representação e provocações no ciclo do ouro brasileiro, possibilita perguntar: “se a população negra, responsável pelo trabalho de mineração, tivesse a posse das riquezas que produziram, imagens como *Alegoria á retomada* seriam possíveis?”.

Os visitantes normalmente não respondem, nem mesmo eu. A partir dessa provocação, seguíamos para a próxima obra. No entanto, fui atravessado por dois encontros que permitiram inserir mais uma questão. O primeiro encontro foi com a leitura de “O Quilombismo” (2019), de Abdias do Nascimento.

O autor conta a história de Chico-Rei, um rei africano escravizado no século XVIII, batizado de “Francisco” em Vila Rica (atualmente Ouro Preto, MG). Na travessia do Atlântico, perdeu a companheira e um dos filhos. No único dia da semana que trabalhava para o ganho próprio, desdobrava-se para juntar dinheiro e

²⁴ Ao Rés do Chão, de Tiago Sant’ana. SelectTV, 28 ago. 2020, 0’-1’36” min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cn4gtPqWLg0>. Acessado em: 14 ago. 23.

comprar a liberdade do outro filho que chegou à colônia. Quando conseguiu, os dois trabalharam para comprar a liberdade do pai. Porém, continuaram na empreitada, organizando-se e articulando-se para libertar os outros membros do seu povo que também atravessaram o mar (NASCIMENTO, 2019, p. 85-86).

Através do trabalho coletivo, os libertos conseguiram comprar a mina chamada “Encardideira”. Organizados, trabalhando de forma coletiva, alcançaram o prestígio e reconhecimento da cidade. Chico-Rei, como passou a ser chamado, ordenou, por exemplo, a construção da Igreja de Santa Ifigênia, que até hoje pode ser visitada. Porém, Chico-Rei e sua comunidade foram “completamente esmagados, destruídos a ponto de quase não permanecer vestígios” (NASCIMENTO, 2019, p. 86).

O outro encontro estava na própria exposição, justamente ao lado de *Alegoria à retomada*. Trata-se do autorretrato de Wilson Mendonça Tibério, porto-alegrense que desde criança produzia retratos, paisagens e anúncios. Em 1941, foi estudar pintura na Escola de Belas Artes do Rio de Janeiro, viajou para alguns estados e produziu imagens de festas tradicionais afro-brasileiras. Esse interesse permaneceu mesmo depois de sair do Brasil, em 1947, e nunca mais retornar. A partir da França, Tibério viajou o mundo e tem suas obras em diferentes países, principalmente africanos, onde se dedica a representações culturais e das condições sociais.

Portanto, retomando a questão que finalizava a leitura de *Alegoria à retomada*,²⁵ não se tratava apenas da eventual apropriação de riquezas da mineração por pessoas negras, para que existissem imagens como a obra de Sant’Ana. Pois, como aponta Nascimento, Chico-Rei existiu. Nem tampouco da existência de imagens de homens negros importantes, de forma altiva, em seus espaços de autoridade. Pois havia Tibério, artista com uma produção internacional.

Nesse sentido, passei a acrescentar outra questão: “E mesmo assim, se essas imagens existissem, elas fariam parte do nosso imaginário, haveria um esforço para a reintegração de suas memórias no nosso tempo?”. Assim, Sant’Ana dimensiona a pintura de Ivã em uma estatura tão grandiosa quanto a que foi

²⁵ “Se a população negra, responsável pelo trabalho de mineração, tivesse a posse das riquezas que produziram, imagens como *Alegoria à retomada* seriam possíveis”?

designada para a forja desses “heróis”. Não que o artista os queira equiparar, mas demonstrar o tamanho da empreitada dessas instituições para o embranquecimento da história.

Figura 13: Vista de Alegoria à retomada (Ivã com cetro Sankofa) na visita.



Fonte: O autor.

4.4 Sem título – Dalton Paula

4.4.1 Núcleo Organização Já

O núcleo Organização Já retoma a produção de Lélia González, na evidência do aspecto organizacional presente na categoria *Amefricana*. Não apenas o geográfico e histórico-cultural, mas a partir da *amefricanidade*, González reconhece a radicalidade criativa das organizações negras. No entanto, o racismo, na sua forma ideológica do branqueamento, é a premissa da omissão ou adulteração dessa engenhosidade na dinâmica cultural. Nesse sentido, González (1988, p. 78-79) chama a atenção:

Vale notar que, na sua ansiedade de ver a África em tudo, muitos dos nossos irmãos dos Estados Unidos que agora descobrem a riqueza da criatividade cultural baiana (como muitos latinos do nosso país), acorrem em massa para Salvador, buscando descobrir “sobrevivências” de culturas africanas. E o engano se dá num duplo aspecto: a visão evolucionista (e eurocêntrica) com relação às “sobrevivências” e a cegueira em face da explosão criadora de algo desconhecido, a nossa *Amefricanidade*.

Assim, a radicalidade democrática reclamada pela autora, na perseguição de uma experiência concreta, encontra-se com o reconhecimento africano e com as inaugurações *ladinoamefricanas* na produção de outras formas de sociabilização. Para exemplificar essas inaugurações e suas semelhanças no continente americano, a autora (GONZALEZ, 1988, p. 79) diz:

Já na época escravista, ela [*amefricanidade*] manifestava nas revoltas, na elaboração de estratégias de resistência cultural, no desenvolvimento de formas alternativas de organização social livre, cuja expressão concreta se encontra nos *quilombos*, *cimarrones*, *cumbes*, *palanques*, *marronages* e *maroon societies*, espalhadas pelas mais diferentes paragens de todo o continente. [grifos nossos].

Portanto, as obras presentes no núcleo Organização Já trazem não somente as evidências dos empreendimentos *ladinoamefricanos*, como também tensionam os repertórios ideologicamente branqueados dos quais se costuma partir para a realização de leituras das obras e dinâmicas culturais.

A obra evidenciada pelo roteiro Gigantes Dos Brasis no núcleo Organização Já é do artista Dalton Paula (DF, 1982), realizada em 2014, e não possui título. O artista é bacharel em Artes Visuais pela Universidade Federal de Goiás (UFG), vive e trabalha na cidade de Goiânia. Da sua trajetória de exposições, é possível mencionar sua mostra individual *Dalton Paula: um sequestrador de almas* (NY, 2020), na Alexander and Bonin Gallery. Assim como as exposições coletivas *Enciclopédia Negra* (SP, 2021) na Pinacoteca de São Paulo, e *Histórias Afro-Atlânticas* (2018), no MASP e Instituto Tomie Ohtake.

4.4.2 Vocês já beberam leite de cabra?

Por fim, chegamos à última obra do roteiro, que está no núcleo “Organização Já”. Ela tem 1,40 x 3,60 m, encontra-se na parte superior da última parede da galeria

e pode ser vista de longe. Ao nos aproximarmos, percebemos que se trata de um díptico, que, reunidos, formam apenas uma imagem. A obra não tem título e foi feita em 2014, pelo artista Dalton Paula. Como de costume, a abordagem inicial é organizar o grupo ao redor da obra, mas dessa vez a uma certa distância, para observar melhor suas características.

Figura 14: sem título, 2014, por Dalton Paula.



Fonte: Dalton Paula.

Como apontado em *Alegoria à retomada*, essa obra tem uma potência de provocar autocriticas dos próprios repertórios invocados ao se fazer leituras de obras de arte. Com os visitantes, indico que a obra não tem título e isso não ocorre por indecisão ou preguiça do artista. Na verdade, essa ausência nos compele a dialogar diretamente com a imagem, para adentrar nas suas provocações. Assim, para trazer à tona os repertórios presentes, pergunto: “o que vocês observam, sentem ou entendem ao olhar essa obra?”.

As leituras iniciais da obra apontam principalmente para o espanto relacionado às figuras não humanas. Os visitantes dizem: “que coisa feia”; “um bicho muito feio”; “é o demônio”; “o coisa ruim”; “é exu, né?”; “parece uma vaca, pelas tetas”; “não, pera, são as crianças que essa mulher é obrigada a amamentar, é uma ama de leite”; “é uma escrava”; “ela está presa”; “é uma prisão, olha as cores da parede”; “é meio medieval, tem umas roupas, ela é camponesa”; “ela está sentada, presa na cadeira e não consegue levantar porque esse bicho não deixa, é a representação dos pesadelo dela”; “o espaço é um prisão e a janela é a paisagem

que ela vê”; “tem uma floresta, com montanhas”; “tem teias de aranha? Não é um crochê”; “me lembra Noronha (a paisagem central)”.

Após os comentários, trago outra questão: “você já beberam leite de cabra?”. Nas visitas, houve muitas pessoas que já haviam bebido, principalmente na infância. Explicaram que se utiliza o leite de cabra para amamentar as crianças com intolerância à lactose ou que estão com algum grau de desnutrição. São apontamentos que descobri com os visitantes e passei a trazer nas visitas. Então, mostro a primeira imagem relacionada a essa obra, a reprodução de uma caixa de leite de cabra. Em resposta, dizem: “olha lá no meio, é igual?”; “é parecido mesmo”; “olha na janela, tem as mesmas montanhas”; “genial”; “então aqui embaixo é uma cabra também?”; “era uma teta na cabra”.

Figura 15: Caixa de leite de cabra.



*Fonte: Giassi.*²⁶

²⁶ Imagem de caixa de leite de cabra. Disponível em: <https://www.giassi.com.br/leite-de-cabra-ugt-integral-caprilat-caixa-1l-4687116/p>. Acessado em: 22 ago. 2023.

Nesse momento, aponto que Dalton Paula utiliza essa caixa de leite de cabra, comum de se encontrar em alguns mercados, como referência para as paisagens no centro da obra, disposta em um altar forrado com um crochê, um lugar das imagens sagradas. Aproveitando as semelhanças já reconhecidas, pergunto: “e o que tem de diferente entre essa imagem e a pintura?”. A resposta: “ah, a cabra é preta”, “então embaixo é uma cabra também”; “mas tem chifres, não é um bode?”; “mas tá muito feia essa cabra”.

Neste momento, indico que a cabra retratada por Paula não possui uma figuração naturalista. Porém, essa visualidade não se trata de uma falta de habilidade, mas de uma escolha visual do artista. Para argumentar sobre essa escolha, apresento outra imagem para o público. Trata-se do Retábulo de Gante (1430-1432), feita pelos irmãos Hubert van Eyck (1366-1426) e Jan van Eyck (1390-1441). Essa obra é um políptico, um conjunto de 12 painéis, que trazem a cena de adoração do cordeiro sagrado. Aponto, na imagem, que o centro dessa obra é um cordeiro. Esse caprino, no cristianismo, em algumas cenas simboliza a presença de Cristo.

Figura 16: Retábulo de Gante (1430-1432).



Fonte: Wikipédia.

No caso do Retábulo de Gante, informo que, em 2012, a obra passou por um processo de restauração que revelou uma surpresa. A imagem do caprino foi alterada no século XVI para uma representação naturalista. Porém, como revelou a restauração, os artistas aplicaram originalmente traços humanoides (FERREIRA, 2020). Isso porque o objetivo era a identificação da carga simbólica e não necessariamente a representação de um animal. Com essa fala, apresento para o grupo a imagem com o resultado do processo de restauração do caprino.

Figura 17: detalhe de Retábulo de Gante.



Fonte: The Royal Institute of Cultural Heritage.

Assim, retomo a representação de Paula, que apesar de também optar pela representação imagética de um caprino não naturalista, a sua alteração, pintando-o de preto, desloca o imaginário das pessoas, limitando as leituras, principalmente para associações negativas, como observamos na abordagem inicial da obra. Dessa maneira, a obra exige que os aferimentos feitos pela observação sejam colocados sob suspeita.

Segundo Bianca Leitei (2019), ao abordar a obra *Rota do Tabaco* (2016), a produção de Paula “traz um pensamento visual em que objetos são destituídos de suas funções originais, ou melhor, são reelaborados em uma materialidade outra, numa perspectiva estético-visual afro-orientada”. Assim, o artista manipula o regime

de narrativas e iconografia sobre pessoas negras (LEITE, 2019). O artista busca como referência para composição temática de suas obras os ditos populares, músicas, cantigas, mitos e festas. Suas manipulações visuais evidenciam como os discursos estão impregnados de racismo.

O próprio Paula, em outra obra, insere um caprino branco, como representação da humanidade e o processo de sua cura. Na obra *A Farmácia* (2009), o animal-símbolo está no centro das figuras gemelares de São Cosme e São Damião barbados. Essa alteração nas divindades tem o sentido de homenagear Bezerra de Menezes (1831-1900), médico, político, abolicionista e espírita também chamado de “o médico dos pobres” (PAULA, 2020, vídeo 15 min 58 s). A leitura simbólica dessa representação dialoga com a imagética de pureza historicamente construída.

Figura 18: A Farmácia (2009).



Fonte: Dalton Paula.²⁷

²⁷ A Farmácia (2009). Disponível em: <https://daltonpaula.com>. Acessado em: 18 set. 2023.

No entanto, na obra da exposição, o caprino preto não adentra no imaginário de pureza. O artista, que em *A farmácia* alterou a representação de São Cosme e Damião, também o faz nessa obra, representando-os através de figura femininas. A referência utilizada foi a cena bíblica de Pietá, que aponta para o momento em que Maria aceita a morte de Jesus. A serenidade do olhar diante da tragédia, trazida para a obra, traz a possibilidade para se pensar o processo de cura da humanidade. Os processos de cura, principalmente através das sabedorias afro-brasileiras, aparecem na produção de Dalton Paula através, por exemplo, das garrafadas, medicações provenientes do conhecimento das plantas, flores e frutos, reunidas em uma garrafa.

Portanto, o enfrentamento direto da obra de Paula evoca a colonialidade, o racismo e as violências nos discursos. A dimensionalidade de sua obra demonstra que são necessárias poucas alterações nas imagens para que esse repertório apareça. É uma imagem sintética, um espaço vazio, um altar, uma figura humana e outra não humana. Mudar a cor de uma cabra e a representação de Cosme e Damião para mulheres negras revela as ferramentas disponíveis que temos para ler essas imagens. De certa maneira, não é individual, pois quando as pessoas falam e se escutam, percebem que é um repertório coletivo.

A visita é encerrada com os agradecimentos pelos compartilhamentos. É comum que eu ressalte o número de obras da exposição e as possibilidades de conversas e trocas com as outras obras. Nesse sentido, aproveito para convidar os participantes para um retorno à exposição, assim como conversar também com os outros educadores, pois cada um tem uma pesquisa e cada obra é um universo.

Figura 19: vista da obra sem título, de Dalton Paula na visita.



Fonte: O autor.

5 PARTE 3 – ADINKRAS: PRODUÇÃO VISUAL NA MEDIAÇÃO CULTURAL

O roteiro de visitação *Gigantes Dos Brasis: caminho através dos grandes formatos* foi uma das ferramentas que utilizei para um exercício dialético da mediação cultural na exposição *Dos Brasis: arte e pensamento negro*. Como anteriormente dito, apesar de focalizar este exercício neste trabalho de conclusão de curso, outras possibilidades foram praticadas, com outras obras e proposições.

O campo da mediação cultural tem sido provocado no Brasil, pelo menos desde a década de 1990, a explorar multidimensionalmente a ação de mediação. A Abordagem Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, tonou-se referência na articulação das dimensões de leitura dos objetos de arte, de sua contextualização e da produção visual e poética (COUTINHO, 2009, p. 173). Cabe salientar que essa produção não se limita ao ensino de técnicas ou de reproduções das obras de arte, mas a partir de diferentes práticas, possibilita o deslocamento das atribuições do público, incluindo a de propositores visuais.

Portanto, para o roteiro Gigante Dos Brasis, trouxe a produção de adinkras na exposição. Os adinkras são símbolos que fizeram parte do sistema de escrita dos povos Akan (NASCIMENTO, Elisa, 2022, p.20). O que se chama de Akan é o um tronco étnico-linguístico nigero-congolês, falado por diversas etnias, que se concentram atualmente nos países de Gana e Costa do Marfim (NOGUEIRA, 2019, p. 64). Esse conjunto de simbologias fazia parte da escrita Gyaaman, com influência dos povos Mallam e Denkyira. (NOGUEIRA, 2019, p. 64).

No entanto, uma guerra foi travada entre o rei dos Gyaaman, Kosi Adinkra, e o rei dos Asante, o Asantehene, chamado de Osei Bonsu (NASCIMENTO, Elisa, 2022, p.19-20). O motivo da batalha foi a cópia, por parte do rei Kofi Adinkra, do símbolo do Estado Asante, o gwa, trono real do Asantehene (NASCIMENTO, Elisa, 2022, p.19-20). Vitorioso, os Asante passaram a organizar os símbolos da então forma de escrita filosófica, histórica e cultural como uma espécie de catálogo que denominaram de adinkra (NOGUEIRA, 2019, p. 64).

Segundo Nei Lopes (apud. NASCIMENTO, 2022, p. 23-24), a palavra adinkra significa “despedida” ou “gesto de adeus”, de origem do tuí (twi), língua do povo Akan. O sentido de despedida se relaciona ao rei Nana Kofi Adinkra, que dominava

os saberes da produção de tecidos nos quais essas simbologias eram registradas, mas foi morto no domínio Asante. Assim, adinkra remete à despedida de Nana, mas também à despedida da “alma”. Na verdade, o “kra” é o nome do elemento presente em todos os seres humanos, concedido por Onyame, o Ser Supremo, que nele sopra o destino. O kra é o vínculo entre a pessoa e esse sopro, que deve ser purificado ao longo da vida até seu retorno a Onyame.

Os adinkras, tradicionalmente estampados em tecidos, mas também entalhados em madeira ou esculpidos em ouro, têm ganhado notoriedade, principalmente pelo empreendimento cultural pós-revolucionário africano da década de 1960. Segundo Renata Felinto (2022, p. 127), a intelectualidade africana, especialmente nesse período, exerceu como propósito a (re)educação a partir do legado material e imaterial do continente. A partir desse contexto, os adinkras provocaram um:

[...] fascínio no campo das artes visuais pelo fato de apresentarem a um só tempo a fusão de dois aspectos dos quais carecia a formulação de uma estética provinda dos povos afrodiáspóricos: os princípios filosófico e canônico. Os símbolos constam categorizados a partir da ciclicidade da vida sob a qual estavam organizadas as sociedades acãs, concentram em suas formas sínteses gráficas que se referem ao pensamento sobre ser e estar junto em coletividade, a partir do visível e do invisível” (FELINTO, 2022, p. 129).

Os adinkras são parte da referência visual de obras presentes na exposição, como: *To never forget the source [black to the future]* (2022), de Manuela Navas (SP, 1996); *Luiza Mahim Nyame Dua* (2020), *Luiz Gama Okodee* (2020), ambos de Denis Moreira (SP, 1986); *O espaço pode ser zona de conflito: signos, dogmas e calma* (2023), de Romulo Vieira Conceição (BA, 1968); *Boitanga* (2022), de Agrade Camíz (RJ, 1988). Da mesma maneira, estão presentes na comunicação visual da mostra. Como já abordado, cada núcleo da exposição, além das obras e intelectuais, estrutura-se também através das significações desses símbolos. Assim, nas visitas, propus que esses significados também se tornassem parte do repertório possível para a leitura de obras.

Portando, foi proposto que os visitantes desenhasssem os adinkras. Ofereci-lhes pequenos recortes de papel e canetas coloridas e, ao chegarmos a um núcleo, paramos por alguns minutos para desenhá-los. No entanto, o nome e os significados seriam discutidos apenas ao final da visita, depois de apresentadas as obras. Esta visita foi feita com um público adulto e universitário da área da arte-educação, em

uma visita agendada, logo após uma roda de conversa sobre o trabalho do grupo educativo na exposição.

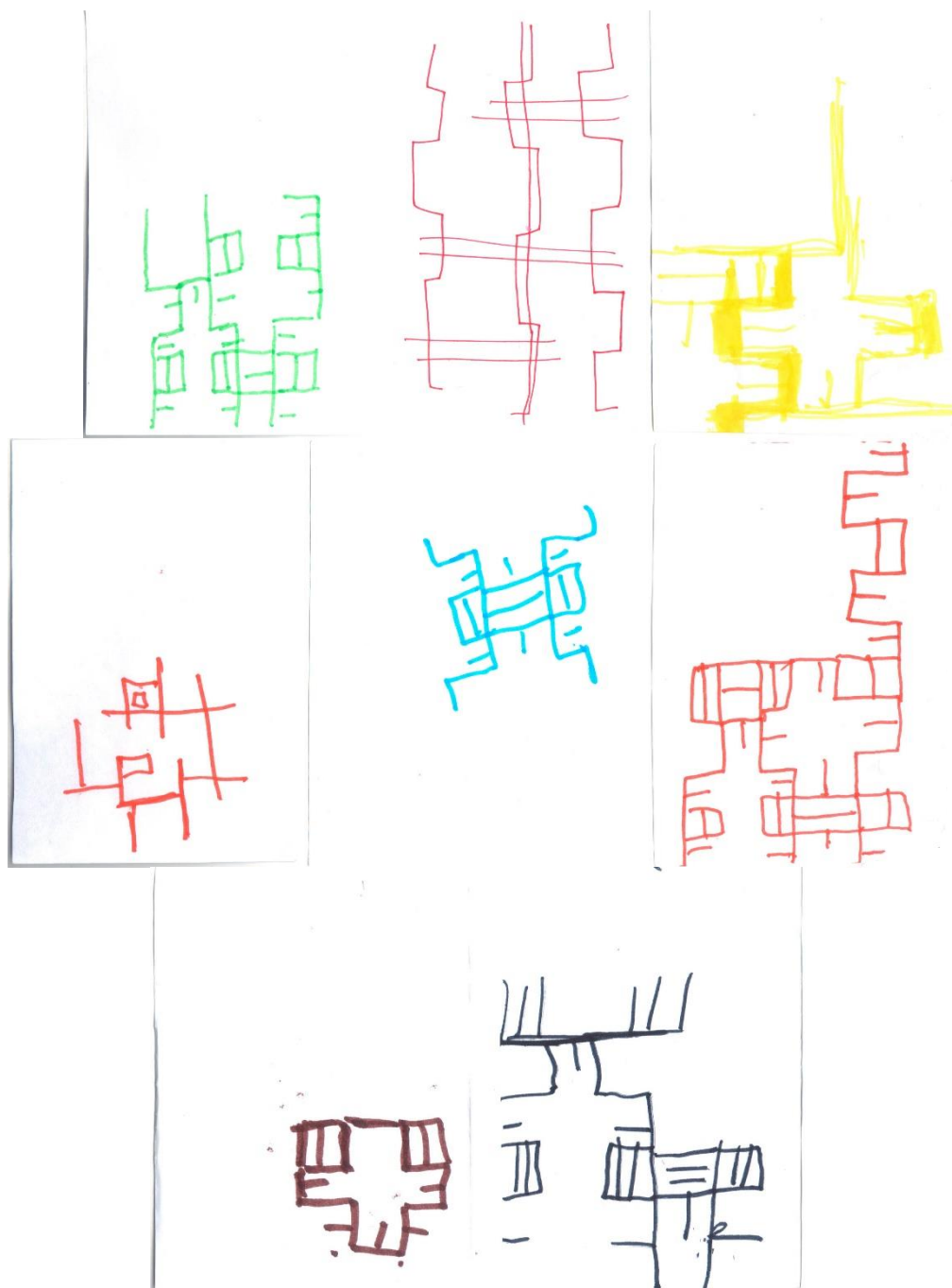
Como se tratou de um público adulto e universitário, fiquei com receio de apresentar uma proposta de desenho. Isso porque as discussões antes da visita na exposição foram complexas. No entanto, percebi que, ao longo da roda de conversa, todos estavam ou com celulares ou com cadernos, tomando notas da conversa. Para mim, a proposta de entrar em contato com os significados dos adinkras e os desenhar também poderia ser entendida como a tomada de notas, mas no interior da exposição.

Assim, durante o acolhimento faço o convite ao desenho e o indico também como uma notação visual. Dessa maneira, foram distribuídos os materiais e começamos o percurso. Essa visita foi feita em parceria com a colega educadora Carol Cax²⁸. Enquanto propus o desenho, Cax propôs o canto, através do samba-enredo *Canções para ninar gente grande*, da Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira, diante do estandarte da escola.

No final do trajeto, depois de termos passado por três núcleos expositivos, reunimo-nos em um círculo, na área da exposição, ao lado das obras de Denis Moreira. Os desenhos foram colocados no chão e discutidos um adinkra por vez. Antes de ser apresentado por mim, solicitei que as pessoas declarassem suas percepções sobre o primeiro adinkra, que foram: “eu não entendi muito bem, não sabia onde começava e onde terminava”; “achei esse bem difícil”; “parece um labirinto”; “ele é bem geométrico”; “acho que fiz tudo errado, fui fazendo, ligando uma linha na outra até onde consegui”.

²⁸ Carol Cax é arte-educadora, curadora, artista e pesquisadora. Kursou licenciatura em Artes Cênicas pela ECA-USP e atua como roteirista e diretora no Coletivo Luneta Vermelha. De sua trajetória é possível citar seu trabalho como arte educadora na exposição "Outro Navios – Fotografias de Eustáquio Neves" (2022), no Sesc Ipiranga, e "Dos Brasis - Arte e Pensamento Negro", no Sesc Belenzinho (2023). Foi também curadora da Mostra USP de Teatro Universitário (2023), na Universidade de São Paulo.

Figura 20: adinkra *Nea onnim no sua a, ohu* desenhado pelos visitantes.



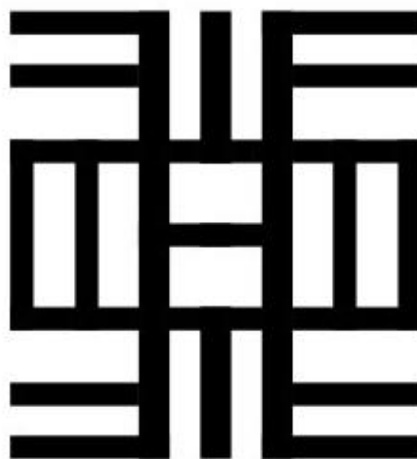
Fonte: O autor

O adinkra em questão foi o *Nea Onnim no sua a, ohu*, presente no núcleo Negro Vida. Este é o símbolo do conhecimento, da aprendizagem permanente, da busca contínua pelo saber. O seu nome significa “quem não sabe pode passar a saber” pela aprendizagem (NASCIMENTO, Elisa L., 2022, p. 111). Esse adinkra traz a contribuição do aprendizado, da potência imanente em cada um para a

apropriação dos saberes. O Núcleo Negro Vida, ao trazer também Guerreiro Ramos, propõe a ruptura com a concepção de negro tema, uma limitação aplicada à produção negra no Brasil, que culturalmente restringe a percepção do artista negro à abordagem de questões raciais, e, portanto, como incapaz de abordar criticamente temas e produções para além dessa categoria.

Na comunicação visual, os adinkras estão justapostos, criando uma configuração visual. No entanto, cada um possui uma unidade básica. A unidade do *Nea onnim no sua, ohu* é a seguinte:

Figura 21: adikra nea onnim no sua, ohu.



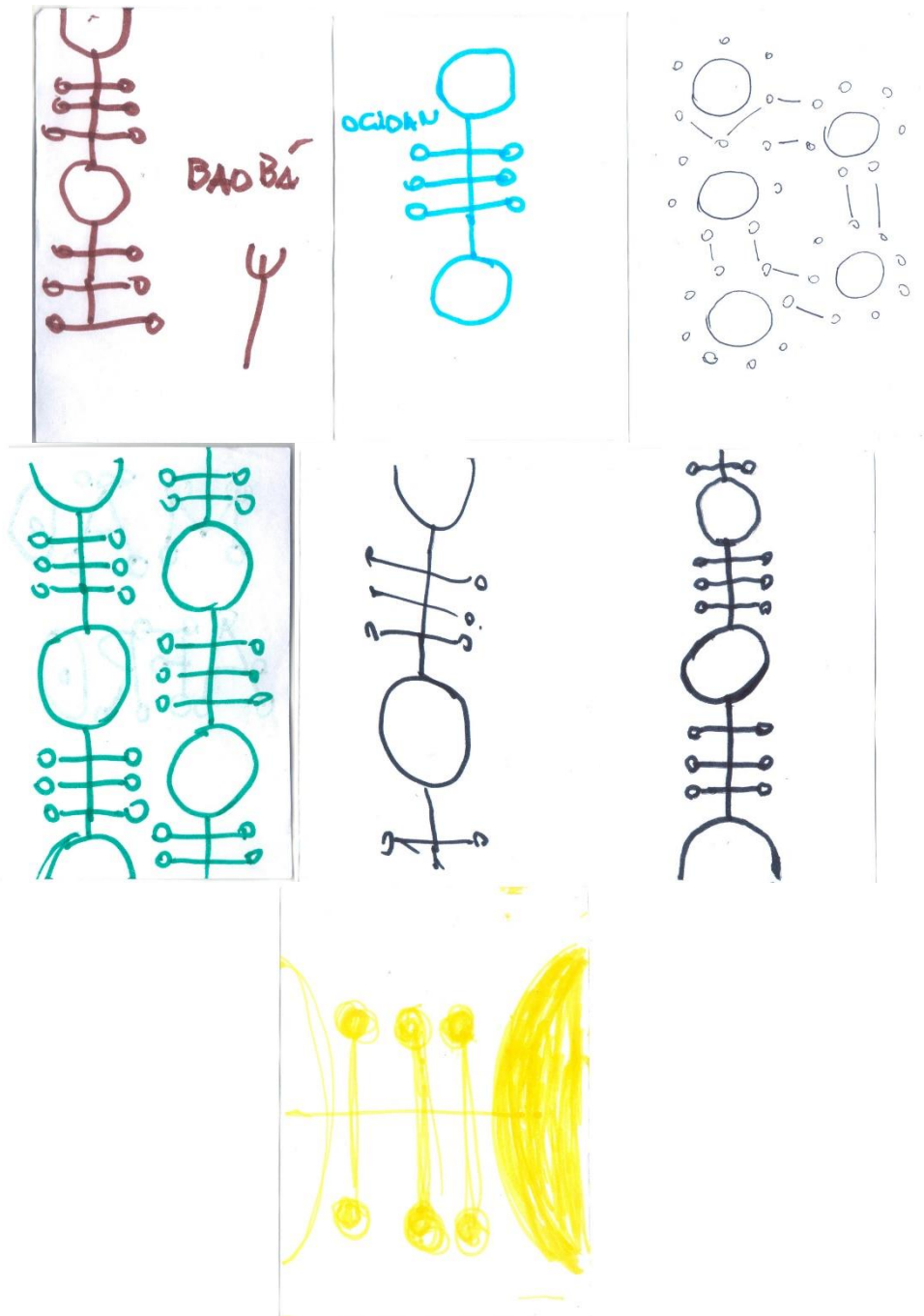
Fonte: Documents and Designs.²⁹

Após apresentar essa unidade visual, foram feitos os seguintes comentários: “ah, realmente lembra um labirinto”, “é, o conhecimento também tem seus labirintos”; “a conexão entre os conhecimentos”; “na minha percepção, o conhecimento pode ser aprendido por todos e no núcleo Negro Vida dá para ver as suas variações, nos diferentes trabalhos”; “eu ainda consigo ver uma pessoa, parece uma figura humanoide, com braços e pernas”. Sobre este último comentário, apontei que os adinkras são organizados em diferentes categorias, baseados em animais, no corpo humano, objetos, vegetação ou abstratos.

²⁹ Imagem disponível em: <https://www.documentsanddesigns.com/art/cultural/africa/>. Acessado em: 17 nov. 2023.

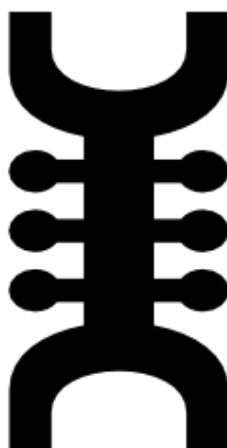
O segundo adinkra foi apresentado diretamente, pois a visita estava próxima do seu tempo limite. Assim, apontei o *Osídam*, presente no núcleo Baobá. Este é o símbolo do Grande Criador, do construtor, da criatividade, inventividade e tecnologia. Neste núcleo, é possível estabelecer diversos paralelos, como, por exemplo, uma das mitologias sobre o baobá, o primeiro ser criado pelo Grande Criador. Porém, enquanto símbolo da inventividade, direciona para o entendimento da ancestralidade como tecnologia com valores estéticos. O núcleo Baobá traz obras a partir de práticas, materialidades e linhagens tradicionais, como as do Ateliê Izabel Mendes, em Araçuaí (MG) e da Sociedade Cultural e Religiosa Ilê Axipá, em Salvador (BA).

Figura 22: adinkra Osidan desenhado pelos visitantes.



Fonte: O autor.

Figura 23: adinkra Osidan



Fonte: Documents and Designs.³⁰

Quando apresentei a unidade do adinkra, as pessoas se surpreenderam que não houvesse um círculo, mas semicírculos que se conectavam na justaposição. Esse foi o momento que uma outra discussão foi instaurada. Uma pessoa apontou que os adinkras, assim como diversos outros símbolos, eram desenhos tribais. Neste momento, apontei que essa denominação, na verdade, não seria apropriada, já que é uma forma generalista de abordar a produção visual de diferentes povos. Essa generalização pode servir, justamente, para o esvaziamento dos significados e especificidades que até então estávamos conversando e reforçar preconceitos.

A discussão sobre a denominação tribal se estendeu e outras contribuições foram colocadas. As pessoas apontaram que essa generalização recai de forma recorrente na produção de povos não-brancos, como forma de inferiorizar suas elaborações e cosmopercepções organizadas em uma visualidade. Que pode parecer uma opinião individual, mas na verdade esse endereçamento do tribal faz parte de uma pedagogia da identificação visual de determinadas produções, pelo limite do nosso repertório, que nem mesmo na educação formal essas distinções ganham escopo.

³⁰ Imagem disponível em: <https://www.documentsanddesigns.com/art/cultural/africa/>. Acessado em: 17 nov. 2023.

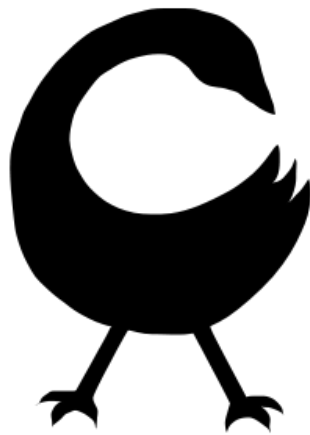
Esse foi também o momento para indicar que Secretaria Municipal de Educação lançou, em março de 2023, a versão física do material Currículo da Cidade: Educação Antirracista – Orientações Pedagógicas: Povos Afro-Brasileiros, a versão digital estava disponível desde novembro de 2022. A identidade visual de todo o material foi feita a partir de um conjunto de dez adinkras.

Apesar de desde 2003 ser obrigatório o ensino de Histórias e Culturas Afro-Brasileiras, a partir da lei nº 10.639/03, em especial na disciplina “Arte”, e a reformulação do Currículo da Cidade do Ensino Fundamental ser de 2017, somente em 2023 os docentes da rede municipal de São Paulo têm acesso a esse material. Mesmo recomendando em seus Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento (OAD) o ensino da produção africana e afro-brasileira, sabe-se que a formação docente inicial, nos cursos de licenciatura, de modo geral não as abrange, porque os currículos no ensino superior ainda seguem uma perspectiva eurocêntrica.

Assim, as ideias generalizantes sobre simbologias de diferentes povos continuam sobreviventes no imaginário. Isso porque, se não faz parte da pré-disposição do sujeito de se apropriar desse repertório, o que ocorre geralmente por pessoas negras, essa superação precisaria ser feita através das etapas comuns da educação formal, em especial, os cursos de licenciatura em Arte, História e Língua Portuguesa.

O último adinkra apresentado foi o também mais disseminado na exposição, o *Sankofa*. Este é o símbolo da sabedoria de aprender com o passado para compreender o presente e construir o futuro. Faz parte do aforisma *se wo were fi na wo sankofa a wenkyi*, que significa “nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás” (NASCIMENTO, Elisa L. 2022, p. 27). Esse adinkra, presente no núcleo Legítima Defesa, indica o ato de reivindicação das autorias negras em um sistema de arte que legitima racialmente apenas as narrativas embranquecidas.

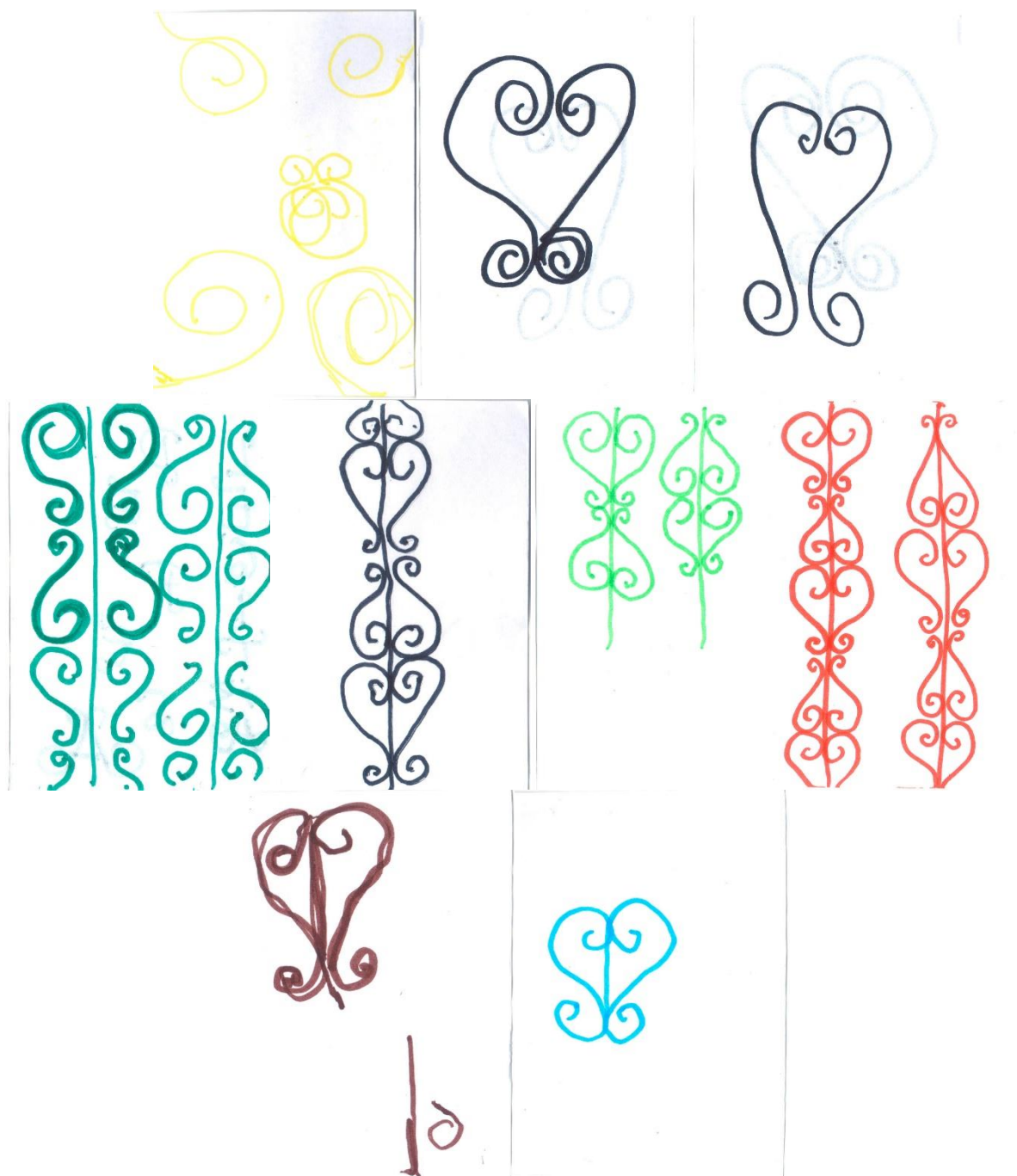
Figura 24: adinkra Sankofa



Fonte: Documents and Designs.³¹

³¹ Imagem disponível em: <https://www.documentsanddesigns.com/art/cultural/africa/>. Acessado em: 17 nov. 2023

Figura 25: adinkra Sakofa desenhados pelos visitantes.



Fonte: O autor.

Como estávamos sentados no centro desse núcleo, apontei as obras de Denis Moreira, que traziam as imagens de Luiz Gama e sua mãe Luiza Mahin. Assim como a organização cultural Acervo da Laje, que trazia a produção do Subúrbio Ferroviário de Salvador. Ou ainda Renan Soares, com suas provocações em *Monumento aos grandes vultos*.

Como encerramento, mostrei o livro *Adinkra: sabedoria em símbolos africanos* (2022), organizado por Elisa Larkin Nascimento e Luiz Carlos Gá, como fonte de pesquisa para os adinkras. Agradei a presença e recolhi parte dos desenhos apresentados nesse trabalho.

Fiquei surpreso com a disposição para o desenho, entendendo que essa é uma prática diluída ao adentrar na vida adulta. Não apenas foram feitos os desenhos de observação dos adinkras, mas também surgiram outras interpretações a partir destes. Assim, os dissensos mencionados como a parte que deve ser contemplada na mediação cultural não se apresentam apenas no campo das ideias, mas também da produção visual. No meu entendimento, demonstram também o conforto e acolhimento do público para se entenderem como sujeitos propositivos e exploradores da visualidade durante a ação de mediação.

Figura 26: desenhos realizados no contexto da visita.



Fonte: O autor.

6 CONCLUSÃO

Este trabalho buscou apresentar o exercício de mediação cultural através do roteiro de visitação Gigantes Dos Brasis: caminho através dos grandes formatos, desenvolvido na exposição Dos Brasis: arte e pensamento Negro. Para tal, adentrou-se no campo da mediação cultural, na crítica por diversos autores sobre a relação entre o trabalho do educador, das instituições culturais e do público dessas mediações. Apresentaram-se as diferentes estruturas e discursos praticados pelo educador. No exercício do roteiro Gigantes Dos Brasis, foi percebida a alternância entre esse discurso, porém, o objetivo central foi possibilitar que os visitantes tivessem uma participação ativa na visita, seja através do diálogo ou de ações práticas.

A ideia de incitação da cidadania parte da elaboração de Frantz Fanon, ao indicar como o processo de participação ativa nas tomadas de decisões sobre os rumos das nações, no contexto revolucionário africano, é o exercício da cidadania. Porém, frente a uma realidade de subdesenvolvimento, como é a do Brasil, essa cidadania não é exercida na sua integralidade.

Assim, o processo de mediação cultural, dentro do seu limite, possibilita que as tomadas de decisões para as conversas, para os trajetos na exposição e até para a alteração do próprio roteiro, sejam uma forma de instigação crítica para a produção da arte, que informa o ser, estar e transformar o mundo, ao exercer diferentes papéis, diferentes formas de autoria em uma mediação cultural, como por exemplo ouvintes, questionadores ou propositores visuais.

O trabalho de um educador, no entanto, não se volta para essa possibilidade de forma automática, irrefletida. Pelo contrário, ele pode inadvertidamente reproduzir as violências e as experiências impositivas comuns na educação formal, por isso a importância da reflexão. A possibilidade de rompimento com essas práticas não parte do exercício solitário do educador, mas sim da intencionalidade de aprender com o público por meio de relações dialógicas.

Nesse sentido, este trabalho foi organizado a partir das perguntas que fiz a mim mesmo e ao público na busca de uma ação de mediação cultural participativa. Essas perguntas se tornaram pontos a serem retornados, na possibilidade de serem

respondidas ou de gerarem outras perguntas. Não somente as obras, os artistas, mas também os demais educadores da exposição foram fundamentais nesse processo.

O percurso na exposição a partir da recorrência de grandes dimensões das obras foi uma proposta poética. Assim, não visava a chegar necessariamente em respostas únicas. Essa recorrência foi a provocação para o apontamento das singularidades de cada obra e artista, seja nos temas abordados, seja no próprio uso dos tamanhos.

Por fim, foi feito o exercício prático com os adinkras da exposição. Essa ação mobilizou diferentes abordagens na visita. Possibilitou outras posturas pelos visitantes, como também propositores visuais ao realizarem seus desenhos, bem como a percepção da presença de saberes que colaboram com as leituras das obras pelos significados de cada adinkra. Foi um processo de despontamento para outras possibilidades de uma ação de mediação.

Portanto, essa pesquisa instigou a necessidade de transformação permanente do meu trabalho enquanto educador, não apenas no campo da mediação cultural, mas também na educação formal. Isso porque reflete na percepção das outras experiências inicialmente apresentadas na educação. A percepção da possibilidade de assumir outros papéis, alteridades em uma ação educativa, direciona para a função transformadora que a educação possibilita.

7 REFERÊNCIAS

BALDWIN, James. **The fire next time**. Nova York: Editora: Vintage, 2013. 106 p.

BARROS, Douglas de. O lugar da raça no capital: a luta pela emancipação racial precisa implodir o espaço algébrico do capitalismo. In: **Revista Jacobin Brasil**. São Paulo: Autonomia Literária, 2019. p. 110-117.

CORREIA, Thiago de J; CRODA, Pamella C; PINTO, Carolina E.; SANTOS, Iago C. Pedagogia Griô: paradigmas para a arte/educação com a tradição oral. In: MATTAR, Sumaya (org.) **Acervo de Múltiplas Vozes: Narrativas de experiências com arte e educação**. São Paulo: ECA-USP, vol. 1, 2021 [recurso eletrônico]. p. 20-37. Disponível em:

<https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/668>. Acessado em: 30 nov. 2023.

COUTINHO, Rejane G. Estratégias de mediação e a abordagem triangular. In: **Arte/educação como mediação cultural**. Ana Mae Barbosa e Rejane Galvão Coutinho (orgs.). São Paulo: Editora Unesp, 2009. p. 171-185.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Tradução Ligia Fonseca Ferreira, Regina Salgado Campos. 1º ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2022. 374 p.

FELINTO, Renata. #NaVaranda como Renata Felinto | Laços transatlânticos capturados na Terra como morada. Casa de Cultura do Parque, 17 nov. 2020, vídeo (16 min 53 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ptxulP9jrHM>. Acessado em: 15 ago. 2023.

FELINTO, Renata. Adinkra: o sussurro canônico do ventre do mundo. In: **Adinkra: sabedoria em símbolos africanos**. Elisa Larkin Nascimento; Luiz Carlos Gá (orgs.). 2º ed. Rio de Janeiro: Cobogó: Ipeafro, 2022. p. 123-147.

FERREIRA, Ligia F. A extraordinária narrativa de vida de um ex-escravo brasileiro: Luiz Gama. In: **DOS BRASIS: Arte e Pensamento Negro**. Serviço Social do Comércio; Curadores: Igor Simões; Lorraine Mendes; Marcelo Campos. São Paulo: SESC São Paulo, p. 61-63.

FERREIRA, Ligia F. Canal Livre, Band Jornalismo, 29 nov. 2021, 2'13". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jb8Gp0kGsUg>. Acessado em: 4 set. 2023

FERREIRA, Marta L. **Restauro ao “Retábulo de Gante” revela rosto humanoide na pintura do “Cordeiro de Deus”**. Jornal Observado. 22 jan. 2020, 22h58. Disponível em: <https://observador.pt/2020/01/22/restauro-ao-retabulo-de-gante-revela-rosto-humanoide-na-pintura-do-cordeiro-de-deus/>. Acessado em: 08 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. 177 p. [recurso eletrônico]. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7293836/mod_resource/content/1/paulo-freire-a-sombra-desta-mangueira.pdf. Acessado em: 26 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 54 p.

GÁ, Luiz Carlos. NASCIMENTO, Elisa L. (orgs.). **Adinkra: sabedoria em símbolos africanos**. 2º ed. Rio de Janeiro: Cobogó: Ipeafro, 2022. 156 p.

GONZÁLES, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: **Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, nº 92/93 (jan/jun), 1988b. p. 69-82.

HONORATO, Cayo. Mediação para a autonomia? In: FONTES, Adriana & GAMA, Rita (orgs.). **Reflexões e Experiências: 1º seminário Oi Futuro: Mediação em Museus, Arte e Tecnologia**. Rio de Janeiro: Oi Futuro; Livre Expressão, 2012. p. 48-59.

HONORATO, Cayo. Usos, Sentidos e Incidências da Mediação/ Questões de Vocabulário. In: **XXI Encontro Nacional da ANPAP**, Rio de Janeiro, 2012. p. 738-749.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Trad. De Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. 283 p.

KATZ, Claudio. **Teoria da dependência: 50 anos depois**. Ed. 1. São Paulo: Expressão Popular, 2020. E-book. Edição Kindle. 6360 posições.

LEITE, Bianca. **Editorial: Bianca Leite, especialista que irá ministrar visitas guiadas na 15ª edição da SP-Arte, escreve sobre o repertório estético afro-brasileiro de Dalton Paula**. SP-Arte, 2 abr. 2019. Disponível em:

<https://www.sp-arte.com/editorial/rotas-da-afro-poetica-de-dalton-paula/>. Acessado em: 15 ago. 23.

LOPEZ, Nei. Se a floresta te abriga...In: **Adinkra: sabedoria em símbolos africanos**. Elisa Larkin Nascimento; Luiz Carlos Gá (orgs.). 2º ed. Rio de Janeiro: Cobogó: Ipeafro, 2022. p. 23-24.

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio: uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”**. Tradução de Wanda Nogueira Caldeira Brant, [tradução das teses] Jeanne Marie Gagnebin, Marcos Lutz Müller. São Paulo: Boitempo, 2005. 159 p.

MACHADO, Janaína. Ladinidades amefricanas como traço pedagógico. In: **DOS BRASIS: Arte e Pensamento Negro**. 2023, p. 17-19.

MACHADO, Maria Helena P. T. **O plano e o pânico: os movimentos sociais na década da abolição**. 2ª ed. rev. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010. 243 p.

MARINS, Paulo C. G. **Nas matas com pose de reis: a representação de bandeirantes e a tradição da retratística monárquica europeia**. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, nº 44. 2007. p. 77-104.

MARTINS, Mirian C. (coord.). **Curadoria educativa: inventando conversas**. Reflexão e Ação – Revista do Departamento de Educação/UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul, vo. 14, nº 1, jan/jun 2006. p. 9-27.

MARTINS, Mirian C. **Mediações culturais e contaminações estéticas**. Revista GEARTE, vol. 1 [PDF], nº 3, 2014. p. 248-264.

MORAES, Diogo. **Mediações em zigue-zague – Ocorrências institucionais e extrainstitucionais nas interações com públicos**. Concinnitas, ano 15, vol. 2, nº 24, 24 dez. 2014. 28 p.

MORAES, Guilherme; SILVA, Maria B. **Entre curadoria e mediação cultural: a partir da exposição Propágulo: fotografia e identidade**. Recife, PE: Ed. dos Autores, 2021. 173 p.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**. 3ª ed. ver. São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019. 390 p.

NASCIMENTO, Elisa L. O simbolismo dos adinkra. In: **Adinkra: sabedoria em símbolos africanos**. Elisa Larkin Nascimento; Luiz Carlos Gá (orgs.). 2º ed. Rio de Janeiro: Cobogó: Ipeafro, 2022. p. 19-20.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Historiografia do quilombo. 1977. In: **Beatriz Nascimento, quilombola e intelectual: possibilidades nos dias da destruição**. Maria Beatriz Nascimento. Diáspora Africana: Editora da África, 2018. p. 125-149.

OLIVEIRA, Ubiratan F. de. **Todos os caminhos nos levam aos “Mebengokre”: o processo de ocupação da região do bico do papagaio – TO: do final do século XVIII até meado do século XX**. Revista Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais, vol. 9, n. 7, 2020. p. 72-104.

PAULA, Dalton. **[POR QUE ARTISTAS?] Dalton Paula**. EAV Parque Lage, 15'58", 31 out. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yn6Ox6v4RBI>. Acessado em: 15 ago. 23.

PAULA, Dalton. **Do silêncio à cura**. Dalton Paula: artista Visual. Disponível em: <https://daltonpaula.com/sobre/>. Acessado em: 15 ago. 23

RODRIGUES, Manoela dos A. A. Pesquisa autobiográfica em arte: apontamentos iniciais. In: Revista Nós: cultura, Estética e Linguagens, vol. 06, nº 01 – 1º Semestre, 2021. p. 95-129.

SANJAD, Nelson; LÓPEZ-GARCÉS, Claudia L.; COELHO, Matheus C.; SANTOS, Roberto A.; ROBERT, Pascale de. **Para além do colonialismo: a sinuosa confluência entre o Museu Goeldi e os Mebêngôkre**. Anais do Museu Paulista. São Paulo, Nova Série, vol. 30, 2022. p. 1-36.

SESC. **DOS BRASIS: Arte e Pensamento Negro**. Serviço Social do Comércio; Curadores: Igor Simões; Lorraine Mendes; Marcelo Campos. São Paulo: SESC São Paulo, 2023. 239 p.