UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DANIELLE CRISTINA DOS SANTOS PEREIRA

A REPRESENTAÇÃO VISUAL DA MULHER NEGRA E SUAS RE(PRODUÇÕES) NO CURSO DE DESIGN DA UFMA

São Luís
2024

DANIELLE CRISTINA DOS SANTOS PEREIRA

A REPRESENTAÇÃO VISUAL DA MULHER NEGRA E SUAS RE(PRODUÇÕES) NO CURSO DE DESIGN DA UFMA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de pesquisa: Diversidade, Cultura e Inclusão Social.

Projeto de Pesquisa: Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior – vozes epistêmicas (MAfroEduc)

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Raimunda Nonata da Silva Machado

São Luís
2024

DANIELLE CRISTINA DOS SANTOS PEREIRA

A REPRESENTAÇÃO VISUAL DA MULHER AFRODESCENDENTE E SUAS RE(PRODUÇÕES) NO CURSO DE DESIGN DA UFMA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada em: 18 /07 /2024

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof.ª Dr.ª Raimunda Nonata Silva Machado (Orientadora)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - PPGE

_____

Prof.ªDr.ª Gisele Reis Correa Saraiva (Examinadora Externa)
Doutora em Design
Universidade Federal do Maranhão (DEDET/UFMA)

_____

Prof.ª Dr.ª Marilda da Conceição Martins (Examinadora Externa)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA)

_____

Prof.ª Dr.ª Lélia Cristina Silveira de Moraes (Examinadora Interno)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA)

Data da defesa: 18 de julho de 2024
Local: Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – UFMA, São Luís, MA

Dedico este estudo a todas as pessoas que têm feito de suas vivências uma experiência de resistência e de luta pela igualdade racial e de gênero, em especial às mulheres negras.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, fonte de acalento e fé em toda a minha caminhada.

Aos meus pais, Maria Santana Alves dos Santos e Dario Tibúrcio Pereira, e aos meus irmãos e irmãs pelo incentivo e pela fé em mim depositada, há um pouco de vocês em cada linha desta pesquisa.

Ao meu esposo, Anso, pelo carinho, paciência e escuta, por entender as minhas ausências durante esta trajetória acadêmica

Ao meu filho Hely, meu oásis de carinho e amor, por me lembrar do porquê lutar por um mundo mais justo.

À minha orientadora, Professora Doutora Raimunda Machado, por mostrar-me novos horizontes, pelo entusiasmo com este estudo e pelo afeto com que toca as pessoas, e pelo comprometimento em construir um ambiente acadêmico mais humanizado e igualitário.

À Andresa Barros pelo companheirismo, afeto e cumplicidade que se expandiu para além da academia.

Aos integrantes do Grupo de Pesquisa MafroEduc Olùkó pelo acolhimento, pelos ensinamentos e pelas inspirações, coisas maravilhosas emergem de lá.

Ao Grupo de Pesquisa Narrativas em Inovação, Design e Antropologia (NIDA), especialmente à Professora Doutora Raquel Noronha, pela disponibilidade, confiança e generosidade.

À minha ancestralidade, a todos e todas que vieram antes de mim e que contribuíram direta e indiretamente para que eu estivesse aqui.

Às professoras Gisele Reis, Marilda Martins e Lélia Moraes, membras desta banca, pelas suas percepções, orientações e pelas partilhas. Suas contribuições nos ajudaram a pensar novas possibilidades.

A todas as professoras e professores do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão pelos ensinamentos.

A todos e todas, a minha imensa gratidão!

“Eu sou quem descreve minha própria história, e não quem é descrita. Escrever, portanto, emerge como um ato político”

(Kilomba, 2019)

RESUMO

Esta pesquisa analisa as contribuições do Grupo de Pesquisa Narrativas em Inovação, Design e Antropologia (NIDA) do curso de Design da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) na criação de representações visuais de mulheres negras brasileiras. Mapeia as representações visuais de mulheres negras nas produções do NIDA e identifica as referências utilizadas na criação de representações visuais, problematizando como o uso dessas representações visuais se relacionam com os estereótipos racistas e sexistas sobre mulheres negras que são amplamente propagados na sociedade. Discute os lugares em que as questões raciais e de gênero atravessam a formação dos designers, sobretudo, as representações visuais dos modos de vida e da mulher afrodescendente. Para isso, este estudo faz uso da abordagem qualitativa com revisão de literatura, pesquisa documental, entrevista aberta e análise de representações visuais pelo método de análise de imagens fixas de Mendes (2019). A perspectiva antirracista, afrocêntrica e decolonial embasa o referencial teórico composto por: Hall (2016), Asante (2020), Collins (2019), Ballestrin (2013) dentre outros/as estudiosos/as. De forma interseccionada, discutimos o design partindo da abordagem Design para a Inovação Social de Manzini (2017) com centralidade na Linha Pesquisa Diversidade, Cultura e Inclusão, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMA). As discussões teóricas e a análise das representações visuais concluímos que a desconstrução do imaginário negativo em relação às mulheres negras envolve a conscientização sobre a necessidade de mulheres negras serem percebidas como agentes, com produtoras de conhecimento e que as suas percepções sobre si mesmas sejam evidenciadas em todos os espaços.

Palavras-chave: Representações visuais. Mulheres Negras. Design. Racismo.

ABSTRACT

This research analyzes the contributions of the Narrative Research Group in Innovation, Design and Anthropology (NIDA) of the Design course at the Federal University of Maranhão (UFMA) in creating visual representations of black Brazilian women. It maps the visual representations of black women in NIDA productions and identifies the references used in the creation of these visual representations, problematizing how the use of these visual representations relates to racist and sexist stereotypes about black women that are widely propagated in society. It discusses the places where racial and gender issues permeate the training of designers, especially the visual representations of ways of life and of Afro-descendant women. To achieve this, this study uses a qualitative approach with literature review, documentary research, open interviews and analysis of visual representations using the still image analysis method of Mendes (2019). The anti-racist, Afrocentric and decolonial perspective supports the theoretical framework composed by: Hall (2016), Asante (2020), Collins (2019), Ballestrin (2013) among other scholars. In an intersecting way, we discuss design based on the Design for Social Innovation approach by Manzini (2017) with a focus on the Diversity, Culture and Inclusion Research Line, of the Postgraduate Program in Education (PPGE/UFMA). The theoretical discussions and the analysis of visual representations concluded that the deconstruction of the negative imaginary in relation to black women involves raising awareness about the need for black women to be perceived as agents, as producers of knowledge and for their perceptions of themselves to be highlighted in all spaces..

Keywords: Visual representations. Black Women. Design. Racism.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABDI	Associação Brasileira de Desenhistas Industriais
ABEDesign	Associação Brasileira de Empresas de Design
AC	Antropologia Cultural
ADP	Associação dos Designers de Produto
AGEUFMA	Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e Internacionalização da UFMA
APDesign	Associação dos Profissionais em Design do Rio Grande do Sul
APEX	Agência Brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BDTD/UFMA	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações da Universidade Federal do Maranhão
CAPES	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCET	Centro de Ciências Exatas e Tecnologias
CES	Câmara da Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CH	Carga Horária
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUN	Conselho Superior Universitário
CP	Conselho Pleno
DAQ	Departamento de Artes e Comunicação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEDET	Departamento de Desenho e Tecnologia
DI	Desenho Industrial
DIPPC	Divisão de Projetos Pedagógicos de Cursos
ED	Escola de Design
EEFM	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENDI	Encontro Nacional de Desenho Industrial
ESAP	Escola de Artes de Plásticas
ESDI	Escola Superior de Desenho Industrial

FAAP	Fundação Armando Alvares Penteado
FAPEMA	Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão
FAUUSP	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo
FBSP	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
GEMGe	Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero
HFG	Hochschule für Gestaltung Ulm (HfG)
IAC	Instituto de Arte Contemporânea (IAC
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAfroEduc Olùkọ́	Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação Afrocentrada
MASP	Museu de Arte de São Paulo
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
NEPP	Núcleo de Ergonomia em Processos e Produtos
NIDA	Grupo de Pesquisa Narrativas em Inovação, Design e Antropologia
PBD	Programa Brasileiro de Design
PGI	Projeto Gráfico I
PGII	Projeto Gráfico II
PPC	Projeto Pedagógico Curricular
PPGDg	Programa de Pós-Graduação em Design
PROCAD-AM	Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SSC	Sociedade, Cultura e Consumo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TEDE	Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações
TDC	Teoria da Comunicação
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEL	Universidade Estadual de Londrina

UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
Unifesp	Universidade Federal de São Paulo

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- A) Matéria publicada no portal do Jornal; B) Correção da publicação.....37
Figura 2 - Imagens utilizadas na pesquisa locomotiva “As faces do racismo”.....43
Figura 3: Eventos relevante para o design brasileiro nas décadas de 1950-60 54
Figura 4 - Projeto realizado com a comunidade de São Caetano (Matinha, MA) 67
Figura 5 – Iconografias de mulheres negras na 11ª edição do projeto iconografias 69
Figura 6 - Projeto realizado com a comunidade Itamatatiua.A) Representação de mulheres da comunidade antes do experimento; B) Representação de mulheres da comunidade durante o experimento 69
Figura 7 – Regra dos terços e pontos áureos.....75
Figura 8- Representações visuais da exposição Iconografias Maranhense.....77
Figura 9 - Representação visual número um.....79
Figura 10 - Fotografia original utilizada na representação um.....81
Figura 11 - Representação visual número dois 82
Figura 12 - Imagens similares à representação dois, comunicação 84
Figura 13 - Imagens similares à representação dois, manifestação.....84
Figura 14 - Representação visual número três.....85
Figura 15 - Fotografia original utilizada na representação três.....87
Figura 16 - Representação visual número quatro.....88
Figura 17 – Fotografia original utilizada na representação quatro.....90
Figura 18 - Representação visual número cinco 91
Figura 19 - Fotografia original utilizada na representação.....93
Figura 20 - Representação visual número seis 94
Figura 21 - Fotografia original utilizada na representação seis 95
Figura 22- Representação visual número sete 96
Figura 23 – Imagem original feminina utilizada na representação sete.....98
Figura 24 - Imagem original masculina utilizada na representação sete 99
Figura 25 - Representação visual número oito 100
Figura 26 - Fotografia original utilizada na representação oito 101
Figura 27– Grupo religiosidade 103
Figura 28– Grupo cultura.....103
Figura 29 – Grupo experiências cotidianas 104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Projetos e eventos realizados pelo NIDA 24
Quadro 2: Resultado das buscas no catálogo de tese e dissertações da CAPES ...29
Quadro 3- Pesquisas do catálogo da CAPES selecionadas para análise 30
Quadro 4: Resultado das buscas na BDTD/UFMA 33
Quadro 5 - Núcleos e grupos de pesquisa do curso de Design.....58
Quadro 6 - Comparação entre os currículos de 1990 e 2009.....63
Quadro 7 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação um.....80
Quadro 8 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação um 80
Quadro 9 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação dois 83
Quadro 10 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação dois.....83
Quadro 11 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação três...86
Quadro 12 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação três 86
Quadro 13 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação quatro 89
Quadro 14 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação quatro 89
Quadro 15 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação cinco 92
Quadro 16 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação cinco 92
Quadro 17 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação 94
Quadro 18 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação seis 95
Quadro 19 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação sete..97
Quadro 20 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação sete 97
Quadro 21- Seleção/discriminação/qualificação/sugestão 100
Quadro 22 - Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição 101

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15

2 REPRESENTAÇÕES VISUAIS EM PERSPECTIVAS ANTIRRACISTAS 27

2.1 O estado da arte das representações visuais de mulheres negras 28

2.2 O uso de representações visuais em uma sociedade estruturalmente racista 35

3 OS DESAFIOS DO DESIGN BRASILEIRO 45

3.1 Designer brasileiro: precedentes e institucionalização da profissão 46

3.2 O pioneirismo e os desafios de um curso de design no Maranhão 56

3.2.1 Reestruturação curricular do curso de Design da UFMA 61

4 O NIDA NA UFMA E AS REPRESENTAÇÕES VISUAIS DE MULHERES NEGRAS 66

4.1 Composição das Imagens na Representação Visual de Mulheres Negras no NIDA. 75

4.2 Análise de imagens fixas – percurso objetivo e interpretativo 80

4.3 Uso de Representações Visuais de Mulheres Negras 105

5 O DESIGN COMO AGÊNCIA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIOCULTURAL – uma abordagem afrocêntrica 110

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 114

REFERÊNCIAS 121

ANEXOS 128

1 INTRODUÇÃO

Acredito que toda trajetória de vida é feita de ciclos, é o conjunto desses ciclos que forma a nossa essência. Esta pesquisa é parte da minha trajetória acadêmica, ao mesmo tempo em que finaliza o meu ciclo no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, abre um novo ciclo de renovação das minhas percepções para as possibilidades do Design, minha primeira formação acadêmica, por uma perspectiva educacional e formativa.

Design[1] é uma palavra que pode ser compreendida a partir de várias perspectivas, e atualmente é utilizada com diversos significados. A amplitude de possibilidades de entendimento do termo, ao mesmo tempo em que dificulta a sua definição, demonstra as diversas possibilidades de conexões do Design com outras áreas de conhecimento. Segundo Krucken (2009) as concepções de design são fortemente influenciadas pelas mudanças sociais e o contexto social contribui diretamente na forma como a atividade é compreendida.

Assim, temos conceitos de design que vem evoluindo de concepções centradas nos aspectos estéticos-formais para concepções que valorizam características socioculturais e ambientais. Vianna et al. (2012) entende que a solução de problemas está no cerne da profissão do designer, segundo o autor:

> O designer enxerga como um problema tudo aquilo que prejudica ou impede a experiência (emocional, cognitiva, estética) e o bem-estar na vida das pessoas (considerando todos os aspectos da vida, como trabalho, lazer, relacionamentos, cultura etc.) (Vianna et al., 2012, p.13)

Enquanto isso, a *World Design Organization* (WDO)[2] amplia o conceito de design ressaltando o seu papel estratégico na promoção e compartilhamento de inovação:

---

[1] Neste estudo, a palavra design aparecerá grafada sem itálico ou aspas, pois conforme orientação do Manual de Comunicação da Secretaria Especial de Comunicação do Governo (Secom), o termo estrangeiro já incorporado à língua portuguesa na sua forma original dispensa o uso de itálico (Brasil, c2022).

[2] Organização Mundial de Design é uma organização não governamental criada em 1987 com o nome de Conselho Internacional das Organizações de Design Industrial ou The International Council of Societies of Industrial Design com o objetivo de difundir a profissão de design industrial. Inicialmente, o nome da instituição. (WDO, 2024).

> O Design Industrial é um processo estratégico de resolução de problemas que impulsiona a inovação , constrói o sucesso dos negócios e leva a uma melhor qualidade de vida por meio de produtos, sistemas, serviços e experiências inovadores. O Design Industrial preenche a lacuna entre o que é e o que é possível. É uma profissão transdisciplinar que aproveita a criatividade para resolver problemas e co-criar soluções com o intuito de melhorar um produto, sistema, serviço, experiência ou negócio. Em sua essência, o Design Industrial oferece uma maneira mais otimista de olhar para o futuro, reenquadrando os problemas como oportunidades. Ela conecta inovação, tecnologia, pesquisa, negócios e clientes para fornecer novo valor e vantagem competitiva nas esferas econômica, social e ambiental (WDO, 2024).

É importante observar que nessas definições o conceito de design ultrapassa a ideia superficial de uma atividade voltada unicamente para questões estético-funcionais ou mercadológicas. Ao invés disso, elas ressaltam a capacidade do design de resolver problemas em todos os níveis.

No entanto, Manzini (2017) sinaliza que é preciso ter cuidado para não reduzir os designers a meros solucionadores de problemas. Para o autor, “podemos também falar de design afastando-nos dessa abordagem, orientada a problemas a resolver, e focalizando uma definição que acentua o seu papel no campo da cultura e, portanto, da linguagem e do significado” (Manzini, 2017, p, 48).

Neste estudo não temos a intenção de discutir os conceitos de design, mas compartilhamos do entendimento de Manzini (2017), pois ele abre espaço para discussões das categorias tangíveis e intangíveis presentes nos projetos de design. O que nos leva a considerar que as decisões tomadas ao longo do processo de design também sofrem influências do contexto social no qual está inserido. Corrobora com o nosso pensamento a afirmação de Niemeyer (2007, p.18) de que todo produto de design “difunde valores e características culturais no âmbito que atinge”.

Assim, compreendemos que as interações entre os projetos de design e as/os agentes, em diferentes níveis, também se articulam com os repertórios culturais que ambos carregam e consideramos que as referências socioculturais acumuladas ao longo da vida desempenham um papel significativo no processo comunicacional do produto com o público. Entendendo que a formação acadêmica contribui para a construção dessas referências, torna-se interessante

a problematização dos referenciais utilizados na formação acadêmica dos discentes de cursos de design.

Desta forma, neste estudo, nossas reflexões estão voltadas para o curso de graduação em bacharelado em design, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e partindo dos conceitos de Representação (Hall, 2019), Imagens de controle (Collins, 2019), Racismo estrutural (Almeida, 2018), Decolonialidade (Ballestrin, 2013) e Afrocentricidade (Asante, 2020) refletimos sobre a contribuição do curso de design para a representação visual de mulheres negras. Nossas análises se articulam ainda com a abordagem de design para a inovação social (Manzini, 2017), com as pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação Afrocentrada (MAfroEduc Olùkọ) e com os estudos de reconhecimento e valorização da história e da cultura afro-brasileira e africana.

Neste sentido, nossas reflexões nos levaram à construção das seguintes indagações preliminares que nos instigaram neste estudo:

- Na formação dos/as designers há representações visuais de mulheres negras?
- Quais as referências utilizadas na criação de representações visuais de mulheres negras?
- Que representações visuais de mulheres negras são utilizadas nos projetos visuais do curso de design da UFMA?

Essas indagações nos aproximam das pesquisas que buscam perspectivas mais críticas sobre o papel social do design. Assim, voltamos nossas análises para os projetos realizados pelo Grupo de Narrativas em Inovação, Design e Antropologia (NIDA) do curso de design da UFMA, tendo como questão central: Quais as contribuições do NIDA na criação de representações visuais de mulheres negras brasileiras?

Nessa perspectiva, o estudo teve como objetivo geral analisar as produções do NIDA na criação de representações visuais de mulheres negras brasileiras e, como objetivos específicos: a) mapear as representações visuais de mulheres negras nas produções do NIDA, b) identificar as referências utilizadas na criação dessas representações visuais e c) analisar o uso de representações visuais de mulheres negras no NIDA.

Para atingir os objetivos almejados, construímos um referencial teórico com estudos que questionam as forças e as relações de poder coloniais que

ainda estruturam a sociedade. Por isso, propomos as discussões sobre design à luz da Afrocentricidade[3] como abordagem decolonial do ensino do design hegemônico e centralizador.

A decolonialidade[4] tem um papel fundamental nesta pesquisa, por ser uma abordagem epistemológica latino-americana que ganhou força no final dos anos de 1990 e início dos anos 2000 com o pensamento de que é preciso combater a colonialidade[5] global que ainda orienta nossas interações. Ressaltamos que o processo de decolonização não deve ser entendido como um desprezo a tudo que é produzido no Norte Global[6] com a valorização exclusiva ao que é criado no Sul, porém o que o movimento decolonial defende é o pensar criticamente sobre como o Norte Global tem orientado as nossas vivências e marginalizado todas as formas de existir (Ballestrin, 2013).

Seguindo com a proposta de ruptura com homogeneização de saberes, nossas discussões também estão fundamentadas nos estudos de Asante (2020), sistematizador Afroncetricidade como abordagem epistemológica, e que tem a pluralidade como uma de suas premissas:

> Um primeiro e básico postulado da afrocentricidade é pluralidade. Ela não se arroga, como fez o eurocentrismo, à condição de forma exclusiva de pensar, imposta de forma obrigatória sobre todas as experiências e todos os *epistemes*. Ao enfatizar a primazia do lugar, a teoria afrocêntrica admite e exalta a possibilidade do diálogo entre conhecimentos construídos com base em diversas perspectivas, em boa fé e com respeito mútuo, sem pretensão e hegemonia (Nascimento, 2009, p.30).

---

[3] A teoria da afrocentricidade foi criada pelo filósofo estadunidense Molefi Kete Asante nos anos de 1980. Essa teoria faz a estruturação e nomeia os estudos de abordagem afrocentrada que vem sendo realizados por estudiosos, como o historiador senegalês Cheikh Anta Diop (1923-1986), desde o século XIX (Nascimento, 2009).

[4] A sistematização das discussões sobre decolonialidade foi realizada pelo Grupo Modernidade/ colonialidade (ou projeto M/C) que reunia intelectuais da área das Ciências Sociais que já vinha discutindo as relações de poder na modernidade, como: Enrique Dussel, Walter Mignolo, Aníbal Quijano, Boaventura Santos, dentre outros (Ballestrin, 2013).

[5] Colonialidade se refere ao fato das relações de poder oriundas do colonialismo terem se mantido mesmo após o fim do regime. A reinvenção dessas relações pelo sistema capitalista moderno faz com que elas estejam presentes em todas as relações sociais atingindo as dimensões do poder, do saber e do ser (Ballestrin, 2013).

[6] Os termos Norte Global e Sul Global têm sido utilizados para se referirem e diferenciarem conjuntos de países com determinados níveis de desenvolvimentos socioeconômicos e tecnológicos. Os países que compõem o Norte Global estariam em maioria na América do Norte, na Europa Ocidental. Enquanto o Sul Global seria formado pela maioria dos países latino americanos, africanos e asiáticos (Leal, 2023).

Como nossas reflexões foram construídas pela análise de representações visuais de mulheres negras, discutiremos a influência das convenções sociais na produção e no compartilhamento dessas representações, evidenciando o papel da mídia na difusão de estereótipos relacionados à população negra.

Essa análise crítica torna-se fundamental quando consideramos que mulheres negras confrontam os dois dos principais pilares da ideologia colonialista: o patriarcado e o racismo. Como afirma Kilomba (2019) ela é o "outro do outro", não é homem, não é branca, e essa lugar em que ela é constantemente colocada a torna alvo de discriminação racial e de gênero. Aqui, esse debate será construído com fundamentação principalmente em Hall (2016), Collins (2019) e Bueno (2019).

Consideramos assim, que as abordagens teóricas que configuram este estudo constituem-se como pedagogias contra-hegemônicas[7], de insubmissão e combate ao pensamento colonial que permanece estruturando as relações sociais. A decolonialidade e a afrocentricidade são um convite a pensar e sentir por outras perspectivas, desta forma, representam a ruptura com o pensamento único, centralizado e opressor.

Entendemos também que abrir espaços para dialogar sobre as forças que estruturam nossa sociedade é também uma forma de questionar privilégios, por isso, sempre é uma tarefa difícil. E no Brasil, a educação foi um espaço pensado para manter e recriar privilégios. Assim, é importante saber que as instituições de ensino reproduzem as relações de poder presentes na sociedade, entendendo como essas relações se estabelecem é mais fácil de identificá-las e combatê-las.

Sobre o ponto de vista racial, a educação brasileira é historicamente racista, e a segregação racial foi durante muitos anos um de seus princípios, inclusive com a criação de políticas públicas que proibiam o acesso de pessoas negras à educação, a exemplo da Lei nº 1, de 14 de janeiro de 1837. Por isso, mesmo com as conquistas alcançadas pelo movimento negro, ainda há muitas barreiras para a efetivação de uma educação antirracista no país, e ainda é

[7] Denominam-se pedagogias contra-hegemônicas aquelas orientações que não apenas não conseguiram se tornar dominantes, mas que buscam intencional e sistematicamente colocar a educação a serviço das forças que lutam para transformar a ordem vigente visando a instaurar uma nova forma de sociedade. Situam-se nesse âmbito as pedagogias socialistas, libertária, comunista, libertadora, histórico-crítica (Saviani, 2005, p.15)

preocupante como o debate sobre questões raciais na educação vem sendo colocado como de responsabilidade de apenas algumas áreas de conhecimento.

Nesse sentido, Munanga (2005) observa como no campo ideológico criou-se o mito de que questões raciais devem ser discutidas quase exclusivamente por determinados setores da sociedade. Segundo o autor:

> Ainda encontramos muitos (as) educadores (as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira (Munanga, 2005, p.146).

Essa percepção equivocada, produz consequências graves para o debate racial no Brasil, pois por um lado, impede que sejam organizadas estratégias antirracistas eficientes e, por outro, silencia e invalida a dor das vítimas.

Salientamos que a legislação educacional brasileira determina a realização de ações educacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana por parte das instituições de ensino. Como exemplo disso, temos a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira") e a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 do Conselho Nacional de Educação (que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana), estabelecendo que:

> As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes [...] (CNE, 2004, p.1)

No entanto, ainda são criadas muitas barreiras para a implementação da educação antirracista, Bento (2002) afirma que há um interesse em dificultar o enfrentamento do racismo no Brasil, pois:

> [...] o legado da escravidão para o branco é um assunto que o país não quer discutir, pois os brancos saíram da escravidão com uma herança simbólica e concreta extremamente positiva, fruto da apropriação do trabalho de quatro séculos de outro grupo. Há benefícios concretos e simbólicos em se evitar caracterizar o lugar ocupado pelo branco na história do Brasil. Este silêncio e cegueira permitem não prestar contas, não compensar, não indenizar os negros: no final das contas, são interesses econômicos em jogo. (Bento, 2002, p.3).

Assim, o racismo estrutural brasileiro naturaliza diversas práticas racistas em nossas relações cotidianas, algumas podem ser mais "veladas" – como o apagamento da contribuição histórica, científica e cultural de povos não brancos para a construção sócio-histórica do país e a imposição de barreiras que dificultam o acesso dessas pessoas em locais de poder na sociedade – e outras mais explícitas, com práticas de violência física, psicológica, encarceramento e assassinatos. Essas questões são facilmente observadas na sociedade brasileira quando identificamos, por exemplo, as quais grupos étnico-raciais pertencem a maior porcentagem dos indivíduos que compõem o poder judiciário e que compõem a população carcerária.

Outra consequência da estruturação do racismo no Brasil fica evidente quando analisamos os dados de relatórios sobre a violência no país, em 2021, o *Atlas da Violência*[8]*,* portal que reúne publicações de fontes oficiais do governo, divulgou seguintes informações:

> Em 2019, os negros (soma dose pardos da classificação do IBGE) representaram 77% das vítimas de homicídios, com uma taxa de homicídios por 100 mil habitantes de 29,2. Comparativamente, entre os não negros (soma dos amarelos, brancos e indígenas) a taxa foi de 11,2 para cada 100 mil, o que significa que a chance de um negro ser assassinado é 2,6 vezes superior àquela de uma pessoa não negra. Em outras palavras, no último ano, a taxa de violência letal contra pessoas negras foi 162% maior que entre não negras. Da mesma forma, as mulheres negras representavam 66,0% do total de mulheres assassinadas no Brasil, com uma taxa de mortalidade por 100 mil habitantes de 4,1, em comparação a taxa de 2,5 para mulheres não negras (Cerqueira et. Al., 2021, p. 49).

---

[8] O *Atlas da Violência* é um portal, criado em 2016, que reúne e disponibiliza dados sobre violência no Brasil. O portal é gerenciado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em parceria com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) (Ipea, 2022).

O relatório informa ainda que houve uma queda na taxa de homicídio no Brasil, entre os anos de 2009 e 2019, no entanto, essa redução foi maior para a morte de pessoas não negras (30,5%), na população negra a redução foi de apenas 15,5% (Cerqueira et. al., 2021, p.49).

Publicações como essas refletem as consequências das sistemáticas formas de exclusão, discriminação e extermínio que historicamente vem sendo imposta à população afrodescendente e que frequentemente a coloca em situação de vulnerabilidade social. Por isso, não discutir o racismo é também uma maneira de perpetuar essa condição.

Desta forma, considerando a contribuição significativa da educação na formação intelectual, profissional e moral dos indivíduos, acreditamos ser relevante que os diálogos sobre as relações étnico-raciais e o racismo sejam incentivados no campo educacional.

No contexto da educação superior, que é um campo de produção de conhecimento e de formação profissional, é imprescindível a discussão de como a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) tem atravessado esses espaços. Em particular, refletimos sobre as representações visuais, a partir da área de Design.

De forma metodológica, nossas reflexões são divididas em três partes: a primeira consiste na elaboração da revisão de literatura e pesquisa documental; a segunda na realização da entrevista; e a terceira, na análise das representações selecionadas. Na fase de análise das representações adaptamos a metodologia às necessidades da pesquisa.

Para Creswell (2007), atualmente não é tarefa fácil classificarmos uma pesquisa como qualitativa ou quantitativa, o que temos são estudos que tendem a se aproximar mais de uma ou de outra abordagem. Neste sentido, o autor diz que algumas características que podem ser encontradas em uma investigação qualitativa são: o predomínio de dados descritivos, a possibilidade de interpretação dos dados pelo pesquisador e a proximidade do pesquisador com o tema investigado. Diante da predominância desses elementos neste estudo afirmamos que esta é uma pesquisa de natureza qualitativa.

Em relação aos objetivos, esta pesquisa caracteriza-se como do tipo exploratória. Segundo Gil (2002, p.41) esse tipo de pesquisa visa “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a

constituir hipóteses". A metodologia utilizada envolveu três procedimentos principais: revisão de literatura e pesquisa documental para a construção do referencial teórico; entrevista para a coleta e produção de dados; e análise de imagens para estudo das representações visuais de mulheres negras no Design.

Com a revisão de literatura e a pesquisa documental buscamos reunir os estudos relacionados ao tema desta pesquisa. Ela teve como eixo central os estudos sobre design e sociedade, representações visuais, racismo, Afrocentricidade e decolonialidade. As buscas ocorreram principalmente em livros, artigos científicos e periódicos, em torno de reflexões que estivessem consoantes com as perspectivas decoloniais e afrocentradas que pretendemos construir. Neste sentido, as contribuições teóricas centrais são os estudos de: Ezio Manzini (2017), Stuart Hall (2016), Silvio de Almeida (2019), Patricia Hill Collins (2019) e Luciana Ballestrin (2013).

A pesquisa documental nos auxiliou principalmente nas informações para a construção do histórico do curso de design, na análise sobre o PPC do curso e nas investigações sobre as atividades do NIDA. As fontes mais utilizadas foram: os Projetos Político Pedagógico do curso de Design da UFMA dos anos de 1990 e 2009; as legislações envolvidas na reestruturação do curso, como: a Resolução nº 5, de 08 de março de 2004, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Resolução nº 782, de 26 de agosto de 2010, do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CONSEPE) da UFMA; a Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003; o Parecer CNE/CP nº 3/2004 da Resolução CNE nº 1, do CNE/ 2004; e materiais diversos disponibilizados nas redes sociais do NIDA (*cards,* documentários, vídeos, dentre outros).

No segundo momento da pesquisa, realizamos a pesquisa de campo para melhor compreensão da base epistemológica que orienta o grupo de pesquisa e saber de onde partem as referências para a construção de representações visual de mulheres negras que são utilizadas nos projetos.

A entrevista foi a técnica escolhida para a coleta de dados. Minayo (1993) afirma que a entrevistas é uma técnica de pesquisa privilegiada de coleta e produção de informações muito utilizada na pesquisa de campo. De acordo com a forma de organização, as entrevistas podem ser classificadas em: Sondagem de opinião; Entrevista semiestruturada; Entrevista aberta ou em profundidade; Entrevista focalizada.

Optamos por realizar a entrevista aberta que, ainda de acordo com a autora, neste tipo de entrevista o participante da pesquisa é “convidado a falar livremente sobre um tema e as perguntas do investigador, quando são feitas, buscam dar maior profundidade às reflexões” (Minayo, 1993, p.262).

Entrevistamos a coordenadora e criadora do NIDA, a Professora Doutora Raquel Noronha, por meio da plataforma de videoconferência *Google Meet.* A entrevista foi previamente agendada, via e-mail, na ocasião, também foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO I) para a entrevistada.

A entrevista, o acesso às redes sociais do NIDA (*Instagram*, o *Facebook* e o *Youtube*) e as informações disponibilizadas no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) possibilitaram o melhor conhecimento das atividades realizadas no grupo de pesquisa. Prosseguimos com o **mapeamento dos projetos realizados pelo** NIDA e postados em suas redes sociais (*Instagram*, o *Facebook* e o *Youtube*) de 31 de maio de 2016 a 20 de setembro de 2023 (quadro 1)

Quadro 1: Projetos e eventos realizados pelo NIDA

Ano	Título do projeto	Rede social
2023	6º Seminário NIDA: Narrativas outras	*Instagram*
2023	Livro Correspondências como prática de design	*Instagram*
2023	Prototipando Futuros: promoção ao acesso de meninas em carreiras Science, Technology, Enginnering e Mathmatics (STEM) por meio do design participativo	*Instagram*
2022	Ciclo de leitura "colonialcontracolonial”	*Instagram*
2021	Exposição Iconografias do Maranhão	*Instagram*
2020	Publicação do livro Dos quintais à prateleira	*Instagram*
2020	4º Seminário do NIDA: experimentos para correspondências, saberes, aprendizados e materiais	*Instagram*
2020	Projeto de Extensão Corpo e Design	*Instagram*
2019	3º Seminário NIDA: Design e meio ambiente	*Instagram*
2019	Materioteca virtual	*Instagram*
2019	Codesign e empoderamento	*Youtube*
2018	Fashion Revolution Week SLZ	*Instagram*
2017	E-book Ciranda dos Saberes	*Facebook*
2017	A mão e o fogo	*Youtube*
2016	Seminário NIDA: Design e questão de gênero	*Facebook*
2008	Iconografias do Maranhão	*Instagram*
	Total de projetos	16

Fonte: Elaborado pela autora.

Nesses 16 projetos mapeados, buscamos vestígios de representações visuais de mulheres negras. Em seguida, selecionamos para a realização de nossa análise a exposição: **Iconografias do Maranhão,** produzida na disciplina de Projeto Gráfico I, do curso de Design da UFMA, e realizada em parceria com

a Cafua das Mercês e o Museu Histórico e Artístico do Maranhão. Esse projeto foi o que apresentou uma quantidade mais diversificada de representações visuais de mulheres negras contendo a produção de 29 (vinte e nove) *cards*, dentre os quais foram selecionados 8 (oito) para subsidiar nossa análise sobre as produções NIDA/Curso de Design/UFMA na criação de representações visuais relacionadas às mulheres negras brasileiras.

Para melhor estruturação e análise, utilizamos o Método de análise de imagens fixas de Mendes (2019), cuja metodologia pode ser dividida em dois percursos: o **descritivo-analítico** e o **sintético**. Os dois percursos são complementares, de modo que as informações obtidas, na fase analítica, servem de referência para a construção da fase sintética, mais contextual, interpretativa/subjetiva.

Feitas essas considerações teórico-metodológicas e de contextualização das formas de criação de representações visuais relacionadas às mulheres negras brasileiras, apresentamos a estruturação e caracterização deste estudo. Quanto à abordagem é uma pesquisa predominantemente qualitativa que se aproxima das pesquisas do tipo exploratória. E está estruturada em cinco seções que se complementam.

A primeira seção, reflete sobre o estado da arte das pesquisas sobre representação visual de mulheres negras, a partir da análise das produções disponíveis no Catálogo de dissertações e teses da CAPES (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMA (BDTD/UFMA), discutindo dentre outras coisas as áreas de conhecimento que tem realizado essas discussões e as principais metodologias utilizadas. Nos debruçamos ainda sobre temas importantes que emergiram das pesquisas analisadas, como: racismo, sexismo[9] e representações visuais, com aprofundamento das reflexões sobre esses temas que são essenciais para a compreensão deste estudo. A

[9] Sexismo é uma diferenciação feita entre homem e mulher, ou até envolvendo homossexuais, transexuais, hermafroditas, e que envolve preconceito em relação ao sexo em questão. É a ideia de que um sexo é superior ao outro, separando as pessoas por grupos, seja de homens, de mulheres, enfim, não há relação de igualdade, não há uma visão de que todos são iguais como indivíduos, pois o que pesa é o sexo de cada um. Para os sexistas, o seu sexo é superior ao outro tipo (Araújo, 2016, p.60).

construção do estado da arte da pesquisa, também destacou o pioneirismo do nosso estudo na área de Educação e Design.

Na segunda seção, apresentamos um breve histórico sobre os desafios da institucionalização do Design no Brasil, acessamos a filosofia do curso de Design, da UFMA, bem como seus aspectos pedagógicos/curriculares, principalmente mediante análise documental, dentre as quais, destacamos o Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do Curso. Discutimos as principais mudanças ocorridas na estrutura pedagógica curricular do curso de Design da UFMA, sobretudo as duas últimas ocorridas no final dos anos de 1980 e em 2009.

Na terceira seção, discutimos as ações do Grupo de Pesquisa Narrativas em Inovação, Design e Antropologia da UFMA que se propõe a refletir os processos em Design por um viés antropológico, a partir dos princípios do Design participativo (ou *codesing*). Trazemos alguns pontos importantes sobre as atividades realizadas no grupo e analisamos alguns projetos realizados, com destaque para os que contém representações visuais de mulheres negras produzidas pelo NIDA. As discussões foram realizadas com a contribuição do aporte teórico construído para este estudo.

Na quarta seção, trazemos a proposta de abordagem de design a partir de nossas discussões sobre Design para a inovação social, Afrocentricidade e decolonialidade colocando no centro do debate como uma alternativa de ruptura com a epistemologia limitante que vigora no currículo de design da UFMA. E discutimos alguns pontos relevantes do PPC de design de 2009 a partir da perspectiva das políticas e ações públicas para Educação da Relações Étnico-Raciais implementadas no Brasil no início dos anos 2000, como: a Lei 10.639/2003; a Lei 11.645/2008; e o Parecer CNE/CP nº 3/2004.

Nossas considerações finais, caminham no sentido ampliar e aprofundar as reflexões sobre a formação oferecida pelo curso de design da UFMA pela perspectiva de abordagens epistemológicas contra hegemônica a partir das discussões sobre a produção e a reprodução de representações visuais de mulheres negras estimulando as discussões sobre o papel social do design.

2.REPRESENTAÇÕES VISUAIS EM PERSPECTIVAS ANTIRRACISTAS

Nesta seção, abordaremos temas relevantes para a compreensão do nosso objeto de estudo que se propõe a análise das representações visuais de mulheres negras no design em duas seções que se complementam.

Primeiramente, nos debruçaremos pelos estudos que já foram realizados dentro da mesma temática e apresentaremos a sistematização dos resultados encontrados. A construção dessa seção busca identificar onde e como estão sendo realizadas pesquisas sobre a representação visual de mulheres negras, além de refletir sobre temas relevantes que emergem dessas pesquisas.

Na segunda seção, refletiremos sobre os principais temas que se sobressaíram nas análises feitas no estado da arte, dentre esses temas estão: racismo, representação visual, estereótipos e imagens de controle. Esses temas são discutidos de forma correlacionada para enfatizar que as relações de poder estabelecidas a partir da estruturação do racismo impactam diretamente na construção e propagação de representações visuais racistas, sexistas e estereotipadas de pessoas negras, principalmente, mulheres.

Trazemos o conceito de racismo estrutural pelas perspectivas de Silvio Almeida (2019) e demonstramos como a mídia tem contribuído para o fortalecimento de um imaginário coletivo que inferioriza e marginaliza pessoas negras. Debatemos ainda, o conceito de representação pelas perspectivas de Stuart Hall (2016). Nessa concepção, a *representação* é pensada a partir da abordagem construtivista, que reforça o caráter sociocultural das representações, ao demonstrar que os significados que damos às “coisas” não estão nas “coisas”, mas são construídos a partir de um complexo processo de internalização de signos e conceitos estabelecidos social e culturalmente, e que são compartilhados através de sistemas de representações, como por exemplo, o linguístico (Hall, 2016).

Compreendendo como as estruturas da sociedade atuam para a manutenção das relações de poder, fica mais evidente que há padrões culturais e de comportamentos que são predefinidos para todos os grupos a partir de uma hierarquização racial e social, onde as mulheres negras são colocadas no ponto mais negativo dessa categorização. Para aprofundar essas questões, trazemos

para nossas discussões o conceito de imagens de controle, sistematizado por Patrícia Hill Collins (2019).

Portanto, ressaltamos o potencial desta seção para a realização dos objetivos deste estudo ao abordar categorias que são essenciais para a compreensão desta pesquisa e de mapeamento do que vem sendo produzido sobre representações visuais de mulheres negras.

2.1 O estado da arte das representações visuais de mulheres negras

Para a construção do Estado da Arte desta pesquisa, realizamos um estudo de abordagem qualitativa, com uso de levantamento bibliográfico, a partir do mapeamento das produções sobre representação visual de mulheres negras e afrodescendentes, disponibilizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Plataforma Sucupira, do portal da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMA, no período de janeiro de 2019 a dezembro de 2023.

Atualmente, a biblioteca digital da UFMA conta com 5.239 produções disponíveis para acesso da comunidade em geral. Para facilitar a pesquisa, o portal permite a categorização por autor, orientador, data de defesa, título, assunto, tipo de documento, Programa de Pós-Graduação, tipo de acesso, departamento, áreas do CNPQ.

Ferreira (2002) destaca que os catálogos de pesquisa de associações, universidades, institutos, por exemplo, são excelentes fontes para pesquisas documentais. E, que além da grande variedade de temas, esses espaços têm a vantagem de acumular um grande número de estudos, o que otimiza o tempo de busca e permite ao pesquisador ter um panorama sobre o que já foi produzido em relação aos assuntos estudados.

Para realizar as buscas no catálogo da CAPES e na biblioteca digital da UFMA utilizamos palavras-chave e como recorte temporal, os estudos realizados de 2019 a 2023. No catálogo da CAPES, inicialmente usamos as seguintes palavras-chave: "*Representação visual de mulheres negras", "Representação visual de mulheres pretas" e "representação visual de mulheres afrodescendentes*", mas obtemos uma quantidade pouco significativa de produções, apenas três dissertações, uma para cada palavra-chave utilizada.

Então, decidimos utilizar o termo “imagem” ao invés de “representação visual” nas buscas, pois entendemos que muitas vezes os termos aparecem como sinônimos. O resultado é apresentado no quadro a seguir:

Quadro 2: Resultado das buscas no catálogo de tese e dissertações da CAPES (2019 a 2023)

Palavra-chave	Pesquisa Encontrada	Pesquisas Selecionadas	Tese	Dissertação
Representação visual de mulheres negras	1	1	0	1
Representação visual de mulheres pretas	1	0	0	0
Representação visual de mulheres afrodescendentes	1	0	0	0
Imagem de mulheres afrodescendentes	6	0	0	0
Imagem de mulheres pretas	10	2	0	2
Imagem de mulheres negras	39	7	1	6
Total	**58**	**10**	**1**	**9**

Fonte: Elaborado pela autora.

Somando todos os resultados encontrados obtivemos 58 (cinquenta e oito) produções. Seguimos então com a leitura dos resumos disponibilizados na plataforma para termos mais conhecimento a respeito das pesquisas e selecionarmos as que mais se adequam aos nossos objetivos, possuindo reflexões sobre o uso e produção de imagens ou representações visuais de mulheres negras e afrodescendentes.

As dissertações e teses foram produzidas em Programas de Pós-Graduação (PPGs) de diversas áreas, sendo que três produções eram de PPGs em educação e apenas uma se relacionava com a nossa pesquisa. Essa pesquisa foi selecionada juntamente com outras quatro que tinham alinhamento com o nosso estudo acerca das representações visuais de mulheres negras na área de Design, conforme apresentamos no quadro 3.

Quadro 3- Pesquisas do catálogo da CAPES selecionadas para análise (2019 a 2023)

Título da pesquisa	Programa	Ano
Imagens insurgentes, mulheres e negros no acervo fotográfico de Gilda e Antonio Candido de Mello e Souza	Mestrado em História da Arte da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)	2019
A poética da imagem fotográfica a partir do imaginário das mulheres do quilombo Kaonge	Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)	2019
(Re)construção imagética da mulher negra: uma existência virtual politicamente minimizada	Mestrado em Comunicação da Universidade Estadual de Londrina (UEL)	2019
A imagem da mulher negra nas xilogravuras da artista sergipana Jacira Moura.	Mestrado em Interdisciplinar em Culturas Populares da Universidade Federal de Sergipe (UFS)	2022
A construção da imagem da mulher negra no Brasil através da arte: uma proposição de análise	Mestrado em Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG)	2022

Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando os resumos, entendemos que as discussões sobre representações visuais de mulheres negras têm sido um tema mais abordado no mestrado do que no doutoramento. No recorte que fizemos, não encontramos teses que discorreram sobre a temática e, além disso, não há uma centralidade no local de produção dessas pesquisas. Elas estão vinculadas a Programas de Pós-graduação de praticamente todas as regiões, a exceção foi a região norte. Sobre o marco temporal investigado, o ano de 2019 foi o que apresentou o maior número de estudos relacionados ao tema desta pesquisa.

Ainda sobre os programas de pós-graduação, notamos que há diversidade nas áreas de conhecimento que abordam o tema de representações visuais de mulheres negras, mas elas giram em torno das áreas de ciências sociais aplicadas e ciências humanas. Não localizamos pesquisas de programas de pós-graduação em design, a maior proximidade em relação à essa área de conhecimento foi o estudo realizado no mestrado em desenho, cultura e interatividade da UEFS.

Contudo, vale ressaltar que a dissertação de Casagrande (2019), vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, possui uma seção dedicada a discutir o papel social do designer gráfico no uso de imagens, cujas preocupações de pesquisa convergem com os nossos estudos que também tem

como inquietação problematizar essa correlação entre o design e o uso de representações visuais de mulheres negras na sociedade.

Todas as pesquisas selecionadas utilizaram análises de fontes documentais: Jesus (2019) analisou fotografias produzidas na própria pesquisa de campo; Casagrande (2019) se debruçou sobre as capas de uma revista brasileira direcionada ao público feminino; Moraes (2019) analisou as fotografias de um acervo pessoal; Sousa (2022) investigou as caricaturas de um catálogo fotográfico; e Rebouças (2022) analisou xilogravuras de uma artista sergipana.

Após a leitura dos resumos, optamos por aprofundar a investigação realizando também a leitura da introdução e das considerações finais das pesquisas, para isso, acessamos as versões completas das dissertações disponibilizadas nas páginas virtuais das bibliotecas vinculadas aos programas de pós-graduação.

Identificamos que nas metodologias de pesquisa utilizadas houve predomínio da abordagem qualitativa com variações dos métodos de análises de imagens. A metodologias de análise semiótica foi utilizada nas dissertações de Rebouças (2022) e Casagrande (2019); o método etnográfico foi adotado por Jesus (2019); Moraes (2019) desenvolve um método próprio para suas análises; e por fim, Sousa (2022) fundamentou a sua metodologia na perspectiva de colonial e no feminismo negro.

É interessante notar que embora haja um distanciamento espacial e temporal entre as pesquisas, em alguns pontos elas convergem. Um desses pontos diz respeito principalmente ao que se refere à interseccionalidade das opressões vivenciadas pelas mulheres negras, sobretudo, o racismo, o sexismo e os preconceitos de classe. Segundo Casagrande (2022):

> A ideia de a discriminação estar imbricada ao movimento complexo do estatuto da identidade implica considerar o racismo ou o sexismo irredutíveis a uma só esfera, seja estética, ética ou político-econômica. É cada vez mais evidente que perspectivas reducionistas não dão conta das múltiplas discriminações e suas intersecções (Casagrande, 2022, p.22)

Outros temas emergiram das discussões, os mais recorrentes foram: estereótipos, imaginário social, identidade, imagem de controle e colonialismo. Esses temas aparecem de forma que evidenciam a estreita relação entre os

estereótipos raciais e de gênero criados e/ou reforçados no período colonial e os impactos desses estereótipos na construção do imaginário sociocultural brasileiro e na formação da identidade de mulheres negras.

Os estereótipos são conceitos pré-concebidos sobre algo ou alguém. Em relação às representações de mulheres negras elas buscam restringir as vivências dessas mulheres encarcerando-as em rótulos preconceituosos que são amplamente reforçados no imaginário social. Neste sentido, o empoderamento de mulheres negras e das potencialidades de sua autorrepresentação é uma importante estratégia de resistência e enfrentamento. É o que aponta as pesquisas de Jesus (2019) e de Sousa (2022). Sousa afirma que:

> [...] assim como as imagens de controle foram/são usadas pela classe dominante para perpetuar os efeitos simbólicos do colonialismo, as imagens fabuladas por mulheres negras funcionam como imagens descontroladoras. Elas desconstroem os estereótipos criados ao longo dos séculos para atribuir a desumanidade, justificar a violência e controlar o comportamento feminino negro. Logo, elas são uma forma de decolonizar o olhar socialmente construído no país (Sousa, 2019, p.120).

O termo *decolonalidade* aparece de forma explícita apenas na dissertação de Sousa (2022), intitulada *A construção da imagem da mulher negra no Brasil através da arte: uma proposição de análise*, mas é possível notar que o pensamento decolonial se manifesta nos outros estudos principalmente nas perspectivas de desconstrução das ideologias coloniais e imperialistas que moldam os padrões de comportamentos na sociedade, com destaque para os padrões de representações de pessoas negras.

Os referenciais teóricos giram em torno de discussões sobre representação, raça e gênero. Por isso, autores como: Stuart Hall, Carla Akotirene, Kimberlé Crenshaw, Sueli Carneiro, Patricia Hill Collins, Lélia Gonzalez, Silvio Almeida, Lilia Schwarcz dentre outros, apareceram de forma recorrente. Alguns desses estudiosos também fazem parte de nosso referencial teórico.

Ao realizarmos as buscas na biblioteca digital da UFMA inicialmente utilizamos as mesmas palavras-chave usadas para as pesquisas no catálogo de

teses e dissertações da CAPES (Representação visual de mulheres negras, Representação visual de mulheres pretas, Representação visual de mulheres afrodescendentes, Imagem de mulheres afrodescendentes, Imagem de mulheres pretas e Imagem de mulheres negras). Seguimos a recomendação de pesquisa da BDTD/UFMA, retiramos as preposições e adicionamos aspas duplas para que a plataforma localizasse as palavras-chave tal como escritas, mas os resultados não foram satisfatórios. Quando as palavras foram colocadas entre aspas e sem, ou com preposição, nenhum estudo foi localizado.

Assim, criamos novas palavras-chave para a busca: mulher afrodescendente, mulher negra e mulher preta. As novas palavras foram colocadas entre aspas duplas e os resultados encontrados são apresentados no quadro 4.

Quadro 4: Resultado das buscas na BDTD/UFMA

Palavra-chave	Pesquisa Encontrada	Pesquisas Selecionadas	Tese	Dissertação
Mulher afrodescendente	3	0	0	0
Mulher preta	1	0	0	0
Mulher negra	14	0	0	0
Total	**18**	**0**	**0**	**0**

Fonte: Elaborado pela autora.

Seguimos, com a leitura dos resumos das pesquisas disponibilizados na BDTD/UFMA. Das 18 (dezoito) pesquisas analisadas, nenhuma foi selecionada, uma vez que, que os seus objetos de estudos não encontram pontos significativos de similaridade com o nosso.

Não encontramos pesquisas sobre representações visuais de mulheres negras produzidas pelo Programa de Pós-Graduação de Design/UFMA e nem no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMA). Os estudos sobre mulheres, afrodescendência e relações raciais, desenvolvidos no período destacado (2019 a 2023), estão notadamente na Linha de Pesquisa 3 – Diversidade, Cultura e Inclusão, conforme apresentamos no quadro 5.

Quadro 5: Estudo sobre mulheres afrodescendentes e relações raciais no PPGE (2019 a 2024)

Linha de Pesquisa III - Diversidade, Cultura e Inclusão **GEMGe & MafroEduc Olùkó /UFMA**

Nº	Orientadora/r	Mestranda/o	Título	Ano
1	Raimunda Nonata da Silva Machado	Simone Cristina Silva Simões	Concepções de gênero e sexualidade no curso de pedagogia UFMA/Codó: criando espirais de conhecimento com o olhar discente.	2020
2	Diomar das Graças Motta	Glaucia Santana Silva Padilha	O Afropioneirismo de Mulheres na Educação Superior em São Luís do Maranhão.	2021
Nº	**Orientadora/r**	**Mestranda/o**	**Título**	**Ano**
3	Raimunda Nonata da Silva Machado	Ana Carla de Melo Almeida	“Nós, Voz, Elas: mulheres professoras narrando suas vivências de desigualdade de gênero e raça no curso de Direito da Universidade Federal do Maranhão - UFMA”.	2022
4	Raimunda Nonata da Silva Machado	Soraia Lima Ribeiro de Sousa	A África em Nós: saberes ubuntu na formação inicial docente no curso de Pedagogia (UFMA/ Campus Codó).	2022
5	Raimunda Nonata da Silva Machado	Mariana Fernandes Brito	“Uma nação se faz na cama"? Corpo e sexualidade da mulher afro-brasileira.	2022
6	Raimunda Nonata da Silva Machado	Tercília Mária da Cruz Silva	Saberes de Professoras AfroUniversitarias da LIESAFRO: memorias de práticas educativas afrocentradas intersubjetivas	2023
7	Raimunda Nonata da Silva Machado	Walquíria Costa Pereira	Saberes dos Cocais Maranhenses: dialogicidade com mulheres quilombolas quebradeiras de coco babaçu de Laranjeiras	2023
8	Raimunda Nonata da Silva Machado	Fernanda Silva da Costa	Saber Local e Educação Musical: vozes de cantoras compositoras afrodescendentes do Maranhão	2024

Fonte: Produzido pela autora com base no PPGE/TEDE/UFMA e Pereira (2023)

Esses estudos destacam as vozes de discentes, saberes locais, Afrocentricidade alinhados às experiências de mulheres afrodescendentes na educação, porém, não localizamos abordagens com ênfase nas representações visuais de mulheres negras. Assim, destacamos o pioneirismo do nosso estudo ao trazer as discussões sobre representações visuais de mulheres negras, e as demais temáticas que circundam esse assunto, aliando as áreas de design e educação.

Notamos que, de forma geral, mesmo nas pesquisas em que havia o debate sobre as representações visuais de mulheres negras, o papel dos criadores dessas representações era pouco discutido, apenas uma pesquisa fez essa abordagem, mas não de forma aprofundada. Por isso, ressaltamos novamente o caráter inovador da nossa pesquisa ao propor novas reflexões e

ampliar as dimensões das discussões sobre representações visuais de mulheres negras para as áreas de Educação e de Design, entendendo-as com potencializadoras de transformação social.

Concluímos que este estudo possui aproximações com as pesquisas já realizadas sobre experiências de mulheres negras na educação e suas representações visuais, inclusive em relação ao referencial teórico e à abordagem qualitativa. Trazemos como principal contribuição para o debate as reflexões sobre o papel social do design na produção de representações visuais analisando o impacto da formação acadêmica em sua atuação profissional.

Na seção seguinte, nos aprofundaremos em conceitos que são essenciais para a compreensão desta pesquisa.

2.2 O uso de representações visuais em uma sociedade estruturalmente racista

Neste estudo, utilizaremos o conceito de racismo defendido por Silvio Almeida (2019) que diz o seguinte:

> O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo 'normal' com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional (Almeida, 2019, p.15).

Trazemos esse conceito logo no início desta seção para que fique evidente que o racismo não é um fenômeno social relacionado unicamente a comportamentos individuais. Também não cabe pensar o racismo no Brasil apenas como institucional, pois as instituições sociais (universidades, escolas, igrejas, famílias, governos, empresas) são organizadas para reproduzirem, explícita ou implicitamente, as regras e práticas socialmente estabelecidas. Assim, elas são "apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos [...] as instituições são racistas porque a sociedade é racista" (Almeida, 2019, p.31).

Assim, a concepção de racismo que consideramos mais adequada para análise das relações étnico-raciais brasileiras é a do racismo estrutural. E

quando dizemos que o racismo no Brasil é estrutural, estamos afirmando que a sociedade brasileira está política, econômica, científica e filosoficamente organizada para garantir que determinados grupos étnico-raciais sempre ocupem posições privilegiadas enquanto outros grupos são preteridos.

No entanto, ressaltamos que o fato de o racismo ser estrutural não pode ser uma justificativa para que as instituições e as pessoas se posicionem de forma racista. Como alerta Almeida (2019):

> O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica. Porém o uso do termo "estrutura" não significa dizer que o racismo seja uma condição incontornável e que ações e políticas institucionais antirracistas sejam inúteis; ou, ainda, que indivíduos que cometam atos discriminatórios não devam ser pessoalmente responsabilizados. [...] O que queremos enfatizar do ponto de vista teórico é que o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática (Almeida, 2019, p. 33).

O racismo como sistema ideológico impacta de maneira significativa no imaginário coletivo e nas práticas sociais, criando e recriando estereótipos racistas e naturalizando práticas de violência contra pessoas racializadas. Pode-se afirmar que "O racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo o momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional" (Almeida, 2019, p.41).

Tomando as telenovelas como exemplo de representação da cultura brasileira e um dos principais programas televisivos visto no país. Araújo (2008) destaca que nessas produções, os ideais de beleza, bondade, sucesso, pureza, por exemplo, são recorrentemente associados a atores brancos, enquanto atores de origem negra e indígena são frequentemente associados a estereótipos negativos, como a feiura, a malandragem, a miséria.

A ideologia racista faz com que essas representações sejam propagadas de forma tão massiva que são internalizadas e naturalizadas pela sociedade, a tal ponto que "[...] o inconsciente racial coletivo brasileiro não acusa nenhum incômodo em ver tal representação da maioria do seu próprio povo, e provavelmente de si mesmo, na televisão ou no cinema" (Araújo, 2008, p.984).

Outro exemplo que ilustra bem essa ideologia racista presente na mídia ocorreu em novembro de 2022. Após um assassino branco, com ideais supremacistas brancas, invadir duas escolas no estado do Espírito Santo[10], matar três pessoas e deixar 13 feridos, um dos jornais de grande circulação no país utilizou, para divulgação do caso em suas redes sociais, a imagem das mãos de uma pessoa preta segurando uma arma de fogo (Fig.1). Com a repercussão negativa, a foto foi trocada, mas não houve qualquer retratação por parte do jornal, apenas a informação de que a imagem havia sido trocada porque foi considerada "inadequada".

Figura 1- A) Matéria publicada no portal do Jornal; B) Correção da publicação

Fonte: Geledés, (2022).

Diante disso, Almeida (2019, p.42) afirma que a ideologia "não é uma representação da realidade material, das relações concretas, mas a representação da relação que temos com essas relações concretas". Ao mesmo tempo, as ideologias racistas também se constituem em prática quando os seus adeptos utilizam de diversos aparatos (político, econômico, social) para alimentá-la. Almeida (2019) exemplifica essa questão da seguinte forma:

> [...] o imaginário em torno do negro criminoso representado nas novelas e nos meios de comunicação não poderia se sustentar

[10] Na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Primo Bitti o assassino fez duas vítimas, ambas docentes. No Centro Educacional Praia do Coqueiral ele assassinou uma aluna do Ensino Fundamental (Geledés, 2022).

> sem um sistema de justiça seletivo, sem a criminalização da pobreza e sem a chamada “guerra às drogas”, que, na realidade, é uma guerra contra os pobres e, particularmente, contra as populações negras (Almeida, 2019, p.42).

No entanto, pode-se argumentar se o que está representado nos meios de comunicação vai ao encontro do que é mostrado nas pesquisas oficiais, em que a maioria da população com baixa escolaridade, carcerária e/ou em situação de vulnerabilidade social é negra. Pode-se questionar se não há realmente uma relação direta entre as representações produzidas e a realidade.

De acordo com Almeida (2008, p.42) essas representações não podem ser confundidas com a realidade, pois “na verdade, o que nos é apresentado não é a realidade, mas uma representação do imaginário social acerca de pessoas negras” construído por projetos políticos sociais, prisionais e econômicos que permanecem reproduzindo os mesmos padrões coloniais e escravistas.

Voltando ao exemplo das telenovelas, na grande maioria das vezes é mostrada uma proporcionalidade populacional entre brancos e negros que não corresponde à realidade da população brasileira em termos de composição étnico-racial, situação que cria a falsa ideia de um país majoritariamente branco (Araújo, 2008).

Essas práticas, além de corroborar com a invisibilização de pessoas não brancas, mascaram discussões sobre pautas raciais importantes, como a naturalização de homens brancos em posições de poder, e romantizam os conflitos raciais que existem no Brasil. É amplamente reforçada pelas mídias e provoca uma “segregação não oficial” (Almeida, 2019, p.39), que é própria ao tipo de discriminação racial da sociedade brasileira, onde se criou o racismo pela negação do próprio racismo (Munanga, 2006).

Para compreender o processo de criação de representações recorremos à Stuart Hall (2016). Segundo o autor, esse processo pode ser dividido, para fins didáticos, em dois sistemas que ocorrem de forma indissociável: o sistema de representação mental e o sistema linguístico.

O sistema de representação mental corresponde aos conceitos que se tem das ‘coisas’. Esses conceitos são agrupados e reagrupados de diferentes maneiras, em mapas mentais, que possibilitam ao indivíduo classificar os elementos que o cercam. Assim, a comunicação ocorre a partir do

compartilhamento desses mapas entre pessoas que interpretam o mundo de forma semelhante. Por isso, a linguagem é parte fundamental do processo de representação, pois é através dela que os mapas ganham sentido.

Podemos dizer que a linguagem é o sistema usado para traduzir e comunicar ao outro as ideias e conceitos produzidos pelo nosso sistema de representação mental. É imprescindível que ambos os interlocutores tenham um sistema de linguagem em comum, pois assim conseguem correlacionar os seus mapas conceituais mentais aos signos[11] que compõem essa linguagem (Hall, 2016).

Ressaltamos que o conceito de linguagem defendido por Hall (2016, p.37) é bastante amplo, equivalente a "qualquer som, palavra, imagem ou objeto que funcionem como signos, que sejam capazes de carregar e expressar sentido e que estejam organizados com outros em um sistema".

Nessa concepção de linguagem, o autor traz a diferenciação entre dois tipos de signos: os Indexicais (signos falados ou escritos) e os Icônicos (signos visuais). Os signos icônicos não apresentam nenhuma semelhança direta com o que se referem. Enquanto os signos visuais "carregam, em suas formas, certa semelhança com o objeto, pessoa ou evento ao qual fazem referência" (Hall, 2016, p.40). Neste estudo, o foco são as representações visuais, ou seja, a linguagem predominantemente composta por signos visuais.

No entanto, Stuart Hall (2016) ressalta que, embora os signos possam ter alguma relação de semelhantes com as coisas reais, eles não podem ser confundidos com elas, por isso, a teoria construtivista da representação classifica os signos como arbitrários e afirma que "não existe nenhuma relação natural entre o signo e seu sentido ou conceito" (Hall, 2016, p.52). Assim, voltando-se para a teoria construtivista da representação, o autor afirma que o sentido das coisas é algo que:

> [...] não está no objeto, na pessoa ou na coisa, e muito menos na palavra. Somos nós quem fixamos o sentido tão firmemente que, depois de um tempo, ele parece natural e inevitável. *O sentido é construído pelo sistema de representação*. Ele é construído e fixado pelo código, que estabelece a correlação

[11] Signos indicam ou representam os conceitos e as relações entre eles que carregamos em nossa mente e que, juntos, constroem os sistemas de significados da nossa cultura (Hall, 2016, p.37).

> entre nosso sistema conceitual e nossa linguagem [...] Essa 'tradutibilidade' não é dada pela natureza ou fixada por deuses, mas é criada socialmente e na cultura, como resultado de um conjunto de convenções sociais (Hall, 2016, p. 41-42).

Nesse complexo processo de representação é importante falar sobre a estereotipagem, um conjunto de práticas de produção de significados muito utilizada como instrumento de poder e de exclusão. A prática representacional baseada em estereótipos cria uma versão simplista e reducionista para tudo aquilo que classifica como "o outro", e a partir de uma percepção etnocêntrica, o mundo passa a ser classificado em "normal" ou "anormal", tudo o que for enquadrado como "anormal" deve ser excluído. Desta forma, estereotipar é também demarcar lugares de poder (Hall, 2016). Hall afirma que:

> A estereotipagem, em outras palavras, é parte da manutenção a ordem social e simbólica, Ela estabelece uma fronteira simbólica entre o "normal" e o "pervertido", o "normal" e o "patológico", o "aceitável" e o "inaceitável", o "pertencente" e o que "não pertence" ou é o "Outro", entre "pessoas de dentro" (*insiders*) e "forasteiros" (*outsiders*), entre nós e eles (Hall, 2016, p.192).

Esses padrões de "normalidade" são estabelecidos pelos que exercem o domínio social, econômico, político, cultural e ideológico, e são construídos partindo de uma ideia muito simplista da realidade, em que tudo é conceituado a partir do pensamento binário. Assim, existe apenas o "bem e o mal", o "bonito e o feio", "o civilizado e o primitivo", dentre outros pares extremamente opostos. Nessa polarização os paradigmas são criados a partir da perspectiva patriarcal colonial ocidental em que tudo o que se aproximar dos padrões masculino e branco estará mais próximo de ser considerado como normal e adequado, e o que se afasta passa a ser visto como o "outro". Tudo o que não se "encaixa" é objetificado, e a objetificação do outro é a justificativa para explorá-lo e manipulá-lo (Collins, 2019).

Assim, ao falarmos sobre racismo e representação sempre estaremos falando sobre o exercício de poder que se manifesta no campo material e também no campo simbólico, contribuindo para a formação de um imaginário coletivo que favorece e estimula diferentes formas de violência contra os grupos não padrões. Considerando que mulheres negras (não são homens, nem

brancas), elas são as que mais são colocadas no lugar de “outro”. Como explica Grada Kilomba (2019):

> Nesse esquema, a mulher negra só pode ser o outro, e nunca si mesma. […] Mulheres brancas tem um oscilante status, enquanto si mesmas e enquanto o “outro” do homem branco, pois são brancas, mas não homens; homens negros exercem a função de oponentes dos homens brancos, por serem possíveis competidores na conquista das mulheres brancas, pois são homens, mas não brancos; mulheres negras, entretanto, não são nem brancas, nem homens, e exercem a função de o “outro” do outro (Kilomba, 2019, p.24).

Patrícia Hill Collins no livro *Pensamento feminista negro* (2019) cunhou o termo *imagem de controle* para explicar como ideologias racistas e sexistas ultrapassam as dimensões simbólicas e criam padrões comportamentais que impactam a forma como os corpos são socialmente percebidos. As imagens de controle tentam moldar o comportamento e as experiências das pessoas a partir de preconceitos, no caso das mulheres negras, essas imagens são utilizadas para justificar todas as formas de violências praticadas contra essas mulheres.

Collins (2019) descreve quatro imagens de controle de mulheres negras na sociedade norte-americana: a *mammy* (subordinação/inferioridade); a *Sapphire* (agressividade/inversão com o papel social atribuído aos homens); e a *Jezebel* (animalização/hipersexualização). Embora o estudo de Collins apresenta o recorte da sociedade americana, as imagens de controle observadas por ela podem ser facilmente observadas na sociedade brasileira.

Bueno (2019) argumenta que:

> As imagens de controle são a justificativa ideológica que sustenta a continuidade dos sistemas de dominação racistas e sexistas que buscam manter as mulheres negras em situação de injustiça social. [...] Ao retratar as mulheres negras através de estereótipos que as desumanizam, os grupos dominantes estabelecem uma miríade de justificativas que buscam perpetuar as inequidade sociais e violências que eles impõem às mulheres negras em todo o globo (Bueno, 2019, p.73).

Além disso, as imagens de controle buscam usurpar a autonomia das mulheres negras de contarem as suas próprias histórias, tentando sempre encaixá-las em padrões e representações negativas.

Um estudo realizado por Carrera (2021) exemplifica como o uso de representações visuais pode servir às ideologias opressoras e racistas. Ela analisou os dois dos maiores bancos de pesquisa de imagem virtual da atualidade (*Getty Images e Shutterstock*) para identificar "se os processos de tagueamento desses dispositivos de busca revelam modos algorítmicos de reprodução de mentalidades coloniais a respeito de mulheres negras" (Carrera, 2021, p.1). A pesquisadora usou como referência o conceito de "imagens de controle", de Patrícia Hills Collins, e analisou a associação de imagens de mulheres negras aos três principais estereótipos relacionados a elas: *Mammy, Sapphire* e *Jezebel.*

Carrera (2021) realizou a pesquisa nos bancos de imagem utilizando as palavras-chave em inglês: "*black woman*" e "*White woman*"; em seguida, analisou as três primeiras páginas dos resultados. A autora concluiu que:

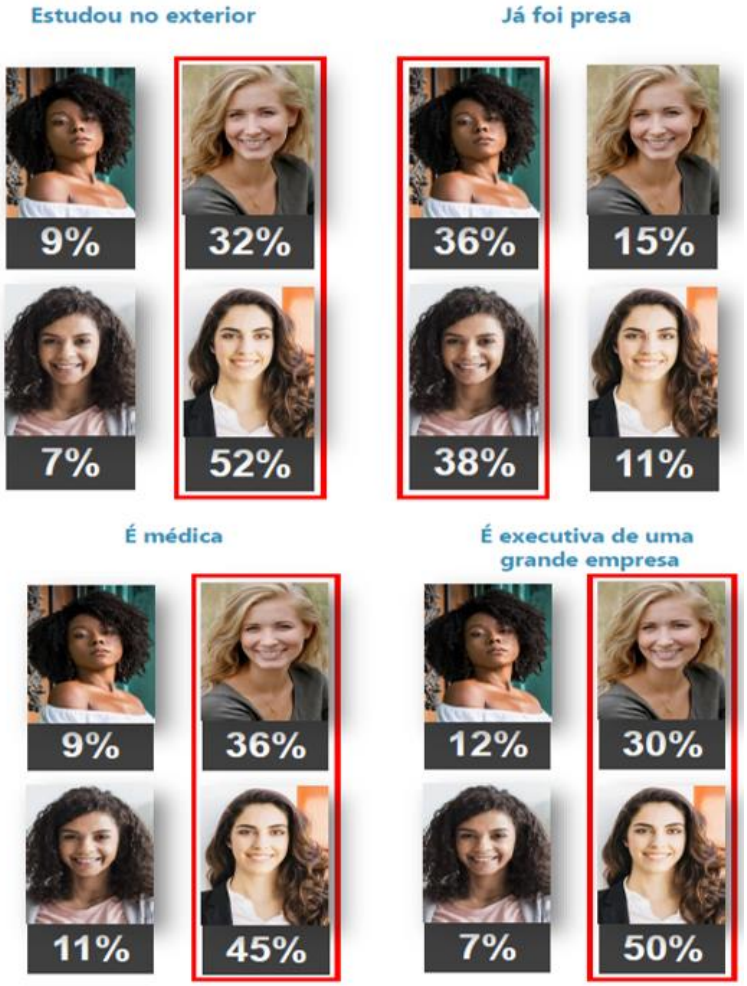
> [...] foi possível notar que, em comparação com mulheres brancas, mulheres negras são tagueadas mais frequentemente a narrativas de subordinação, que associam seus corpos a cargos de subalternidade a serviço de família branca (*nanny*/babá), coerentes com a imagem de controle Mammy; animalização e hipersexualização, condizentes com a imagem da Jezebel; assim como conectadas à agressividade, como a imagem de controle Sapphire (Carrera, 2021, p.27).

Quando pensamos que essas plataformas e a grande maioria dos meios de comunicação são propriedades da branquitude, e que elas são acessadas diariamente por milhares de pessoas em todas as partes do mundo, fica mais evidente como elas podem facilmente servir à propagação de estereótipos racistas. Assim, as opressões não se configuram apenas como um processo de violência física, ou de exploração econômica, ele também é um processo mental de internalização, inclusive de forma inconsciente, de ideais supremacistas brancos (Nascimento, 2009).

O reflexo dessa violência simbólica na representação de mulheres negras, também foi visibilizada no levantamento: “As faces do racismo”, realizado pelo Instituto Locomotiva, em 2020, com 1.459 pessoas de 72 cidades brasileiras.

Em uma das perguntas do questionário os participantes deveriam observar a imagem de mulheres brancas e negras, e em seguida responder à pergunta “*Qual desses rostos a população brasileira consideraria que: ‘estudou no exterior’; ‘já foi presa’; ‘é médica’; e ‘é executiva de uma grande empresa’*”. O resultado desse recorte da pesquisa pode ser observado na figura 2.

Figura 2 - Imagens utilizadas na pesquisa locomotiva “As faces do racismo”



Fonte:Instituto Locomotiva, 2020.

As perguntas que mencionaram alguma característica negativa foram apontadas como pertencentes a mulheres negras pela maioria dos participantes da pesquisa. Esses resultados mostram como as ideologias racistas estão

entranhadas no imaginário brasileiro ao ponto de naturalizar mulheres negras em posições negativas.

Mas assim como Hall (2016), acreditamos que as representações possam ser ressignificadas. No entanto, o perfil estrutural, e muitas vezes camuflado, do racismo brasileiro exige que além do engajamento da população, o próprio Estado tenha interesse real em criar políticas públicas e ações antirracistas realmente comprometidas com o combate ao racismo.

Por isso, compreendemos que as discussões sobre a Educação para Relações Étnico Raciais precisam estar presentes em todos os espaços, sobretudo na área educacional. Em se tratando do Ensino Superior, que é um espaço de formação e de disputa de narrativas, isso implica na necessidade de pensarmos Projetos Pedagógicos que estejam alinhados com pedagogias antirracistas, contra – hegemônicas e emancipatórias. Essas discussões serão aprofundadas nas seções seguintes com reflexões e provocações voltadas para o design institucionalizado e para a formação em design oferecida, em particular, pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

3. OS DESAFIOS DO DESIGN BRASILEIRO

Nesta seção, prosseguimos com o aprofundamento deste estudo, trazendo reflexões sobre a institucionalização da profissão de designer no Brasil; o pioneirismo e desafios do ensino de design na UFMA, destacando algumas experiências de (re)estruturação curricular.

Em relação à História do design brasileiro, na primeira subseção apresentaremos apenas um recorte da história da institucionalização do design no Brasil, não pretendamos nos aprofundar nas críticas sobre esse momento histórico, mas ressaltamos que embora a maior parte das bibliografias sobre o design no país inicie os estudos pela década de 1950, Cardoso (2005) afirma que desde o século XIX, e de forma mais sistemática na década de 1920, o design gráfico brasileiro já criava soluções projetuais com linguagens tradicionais autenticamente nacionais e com apelo comercial, como os rótulos de produtos agrícolas.

De todo modo, é inegável que o contexto histórico, social e cultural do Brasil a partir dos anos de 1950 impulsionaram o surgimento de cursos de design principalmente na região sudeste do país. Por isso, destacamos algumas iniciativas individuais, e ações do governo, realizadas desde a década de 1950 até o início dos anos 2000 que contribuíram não só para a institucionalização do ensino do design e para a popularização da profissão no país, como também possibilitou a expansão dos cursos de ensino superior voltados para essa área para além da região sudeste. Nossas principais fontes de pesquisa foram os estudos de Cardoso (2004; 2005); Moraes (2006); Ethel Leon (2005) e dentre outros.

Na segunda subseção falaremos sobre o curso de Design da UFMA destacando o pioneirismo do curso no estado do Maranhão e pontos relevantes sobre o seu processo de instalação. Trazemos ainda o panorama do curso com quantitativo do corpo docente, discente e administrativo; a implantação do Programa de Pós-Graduação em Design; e os desafios atuais para a gestão do curso.

Ainda nesta segunda subseção discutiremos as principais mudanças ocorridas na estrutura pedagógica curricular do curso de Design da UFMA. É preciso destacar que há um Projeto Pedagógico Curricular do curso de design em fase de elaboração, mas sem previsão para implantação, assim nossas discussões serão realizadas nos projetos dos anos de 1990 e no de 2009, que são essenciais para compreendermos a organização atual do curso. Ressaltamos que a primeira alteração curricular consistiu em um alinhamento dos cursos de Desenho Industrial nacionais em torno de uma proposta de currículo mínimo rígido e limitador. Já o segundo processo de reestruturação veio com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de Design e trouxe mais flexibilidade para o ensino e maiores possibilidades de adequação dos cursos às suas realidades regionais e locais.

Com essas reflexões sobre o Design no Brasil e na UFMA, adiantamos que discutiremos na quarta seção, deste estudo, as ações do NIDA, grupo de pesquisa que se propõe a refletir os processos em Design por um viés antropológico a partir dos princípios do Design participativo (ou *codesign*, quando o usuário participa das etapas do processo de criação do produto). Apresentaremos ainda alguns projetos realizados pelo grupo destacando os que tem a representação visual de mulheres negras e algumas falas da entrevista realizada com a coordenadora do NIDA.

Dessa forma, esta seção recorre à contextualização do cenário do curso de design da UFMA e do NIDA, analisando suas contribuições na formação de designers que pensem criticamente sobre a sua atuação profissional.

3.1 Design brasileiro: precedentes e institucionalização da profissão

Segundo Cardoso (2004) embora o termo “designer” tenha sido utilizado pela primeira vez, na Inglaterra, no século XVII, não se pode definir com precisão quando houve a diferenciação desse profissional dentro do processo produtivo[12].

---

[12] No Brasil, a história do termo *Desenho industrial* remonta aos anos de 1850, quando a disciplina de mesmo nome foi inserida na Academia Imperial de Belas Artes, no Rio de Janeiro. A academia se originou da Escola Real de Ciências, Artes e Ofício, fundada em 1816, com o objetivo de incentivar os estudos relacionados às artes, ciências naturais, físicas e exatas. Em 1831, após reformulações, a escola passou a se dedicar unicamente aos estudos da arte, arquitetura e escultura (Camargo, 2012). Mas, não se pode afirmar que a concepção de Desenho

Já no século XVIII, as mudanças trazidas pela primeira Revolução Industrial, como a especialização do trabalho, contribuíram para a diferenciação entre os trabalhadores encarregados pelo projeto e os responsáveis pela execução de produtos. Ainda de acordo com o autor, no século XIX, e início do século XX, a industrialização teria sido primordial para a expansão do Design, pois ela transformou as relações de produção e consumo, sobretudo no continente europeu e nos Estados Unidos.

O impacto causado pela industrialização deve-se principalmente ao fato dela ter intensificado dois processos importantes para a dinâmica de produção: a urbanização (migração da população das áreas rurais para a urbana) e a globalização (maior integração econômica, social e cultural entre as nações). Com o aumento da população pobre nos centros urbanos aumentou também a disponibilidade de mão de obra barata para ser utilizadas nas fábricas. O pouco, ou nenhum, gasto com melhores condições de trabalhos juntamente com os investimentos em tecnologia, permitiu que as mercadorias fossem produzidas em grande escala e por um menor custo, ampliando assim a oferta e a circulação de mercadorias por um preço mais acessível para a burguesia.

No entanto, a maior disponibilidade de produtos provocou questionamentos da elite consumidora sobre a qualidade do que era produzido nas fábricas. Assim, na burguesia inglesa, surgiram movimentos que buscavam no design estratégias para resgatar os padrões de qualidade e exclusividade da produção artesanal. Alguns desses movimentos tinham o caráter reformista, ou seja, propunham que fossem pensadas novas forma de produção e consumo na sociedade (Cardoso, p.66)

O primeiro desses movimentos reformistas foi o *Gothic Revival*, liderado pelo arquiteto August Welby Pugin (1812-1852), que em 1830 buscou resgatar os valores da arquitetura gótica e incorporá-los no Design. Já na década de 1840, era possível encontrar publicações voltadas para definir parâmetros de “bom gosto” entre a alta sociedade inglesa. Owen Jones, Richard Redgraves e Henry Cole, por exemplo, criaram publicações com princípios que pretendiam instruir as pessoas sobre os seus hábitos de consumo. Esses movimentos impactaram sobretudo a indústria britânica da época, chamando atenção para a

---

Industrial utilizada Academia Imperial fosse semelhante ao entendimento que se desenvolveu a partir da década de 1950 sobre o termo.

necessidade de se investir na maior qualidade do que era produzido, mas também mostravam como parte da burguesia tradicional se sentia ameaçada pelos novos valores de consumo trazidos pela industrialização (Cardoso, 2004).

Outros reformistas propunham que a mudança não deveria partir dos consumidores, mas sim do sistema de produção de mercadoria, o desenhista e crítico de arte John Ruskin (1819-1900) pode ser incluído nesse grupo. Ruskin defendia a ideia de que a indústria deveria investir não apenas na mecanização do trabalho, mas também na qualificação e no bem-estar dos trabalhadores. As ideias de Ruskin não foram bem aceitas pelos donos das fábricas, pois se assemelhavam às reivindicações dos sindicatos de trabalhadores ingleses (Cardoso, 2004). Segundo Cardoso (2004):

> Pode-se dizer que Ruskin foi um dos primeiros defensores da chamada ‘qualidade total na indústria; porém, durante muitos anos, as suas ideias foram rechaçadas como utópicas, românticas e situadas na contramão da evolução industrial, principalmente pela sua atitude de desconfiança em relação à mecanização. Não por acaso, Ruskin também foi um dos primeiros a se dar conta dos limites do crescimento industrial em termos ambientais, e hoje seus escritos voltam a ser estudados com renovada atenção (Cardoso, 2004, p.69)

As ideias de Ruskin influenciaram o designer e escritor William Morris (1834 -1896) que fundou, em 1875, a *Morris & Company*, uma empresa dedicada à fabricação de produtos que mesclavam técnicas de mecanização e artesanato. Morris se opunha à excessiva divisão de trabalho realizada nas fábricas e acreditava na importância do trabalhador participar de todas as etapas do processo produtivo. Assim, a *Morris & Co.* tinham uma produção diversificada atuando com design gráfico, design de produto, arquitetura e artesanato, mas as produções não eram feitas em grande escala o objetivo principal era utilizar materiais de qualidade que favorecessem a criação de produtos de design simples, eficientes e que valorizassem a beleza natural dos materiais e das formas (Cardoso, 2004).

Com a morte de Morris, em 1896, a empresa continuou em operação até 1940, as ideias defendidas pelo designer se espalharam pela Inglaterra e influenciaram um importante movimento estético e cultural, o *Arts and Crafts*

*(*Artes e Ofícios). Esse movimento se contrapunha à ideia de intensificação da produção em massa, à mecanização e à divisão do trabalho, e defendia a valorização do trabalho artesanal e das guildas, no estilo medieval (Cardoso, 2004).

O movimento de Artes e Ofícios provocou mudanças importantes nas relações de produção e consumo da Inglaterra, como o retorno à valorização da natureza e do trabalho manual, o que também favoreceu a abertura de oficinas de artesanato e escolas de arte. Mas a ideia central do Artes e Ofícios, de utilização de materiais naturais com uma produção mais voltada para o artesanato, encarecia o produto final e o deixava menos acessível para uma parcela significativa da sociedade inglesa, o que aos poucos foi enfraquecendo o movimento. Ainda assim, não há como negar a influência das Artes e Ofícios no mundo das artes e do design (Cardoso, 2004).

Na França, o Artes e Ofícios foi a base para o surgimento de outro movimento, o *Art Nouveau* (Arte Nova) nas décadas de 1890 e 1910. O *Art Nouveau* defendia o uso do trabalho artesanal e artístico, mas acreditava na aliança entre artesanato e industrialização. Desta forma, ainda que defendessem o trabalho manual e artesanal no design gráfico, o design de produto em grande parte era industrial. O movimento inovou ao utilizar materiais, como vidro e ferro na arquitetura e buscar novas concepções de beleza com inspirações que vinham principalmente da natureza, como formas mais orgânicas e suaves. O movimento se espalhou rapidamente pelo continente europeu e recebeu diferentes nomenclaturas de acordo com o país onde se instalou: *Mordenisme* (Espanha), *Morden Style* (Grã-Bretanha), *Jungendstil* (Alemanha), para citar alguns exemplos.

Em 1919, após o fim da Primeira Guerra, surge, na Alemanha, a escola de arte *Staatliches Bauhaus, formada* pela junção da Escolas de Artes e Ofício e da Escola de Belas Artes de Weimar. Fundada por Walter Gropius (1883-1869), a Bauhaus (*Bau* = construção; *haus* = casa) renovou o desejo de valorização do trabalho manual aliado à produção em larga escala, se tornando um ícone do design moderno. Com a instalação do nazismo na Alemanha, a Bauhaus encerrou as suas atividades em 1933.

Após a Segunda Guerra Mundial, surgiu na Alemanha uma nova escola de design e arquitetura a *Hochschule für Gestaltung Ulm (HfG)* (1953-1968),

também chamada de Escola de Ulm. A Escola de Ulm fazia um resgate dos princípios da Bauhaus, mas partindo de novas perspectivas, chegando mesmo a questionar alguns preceitos básicos bauhausianos, como a excessiva valorização de formas geométricas. Alinhada às iniciativas de reconstrução da Alemanha, devastada pela guerra, a partir de 1957, os pensamentos racionalista e tecnicista se ampliaram na escola provocando uma forte ruptura com as artes plásticas e uma efetiva aproximação com a indústria. Ao mesmo tempo, em relação ao ensino do design, a escola contribuiu com uma visão mais interdisciplinar para o ensino do design, organizando eventos que contavam com a participação de palestrantes de diversas áreas (Cardoso, 2004).

A Bauhaus e a Escola de Ulm influenciaram de forma significativa o Design brasileiro realizado no final dos anos de 1950 e início dos anos de 1960. Moraes (2006) afirma que esses anos foram essenciais para o desenvolvimento do Design Sul-Americano e que muitos conceitos oriundos da Escola de Ulm foram importados para o Brasil, principalmente na estruturação pedagógica das primeiras instituições de ensino.

Nas décadas de 1950 a 1960, os estímulos para a consolidação do conceito de Design no Brasil foi intensificado, sobretudo, porque o poder público visava criar a imagem de um país moderno que havia superado as mazelas de seu passado patriarcal e escravocrata, neste sentido um conjunto de iniciativas públicas e privadas foram realizadas, principalmente na região sudeste do país, como: o fortalecimento da industrialização nacional e propagação de valores nacionalistas resgatados pelo movimento modernista (Cardoso, 2005).

As iniciativas foram tanto no campo de ensino quanto na prática profissional. De acordo com Cardoso (2005):

> Surgiu nessa época não o design propriamente dito - ou seja, as atividades projetuais relacionadas à produção e ao consumo em escala industrial -, mas a consciência do design como conceito, profissão e ideologia (Cardoso, 2005, p.7).

De fato, aconteceram alguns projetos importantes nessas décadas, dentre elas, o Instituto de Arte Contemporânea (IAC). Fundado em 1951, na sede do Museu de Arte de São Paulo (MASP), o IAC foi a primeira escola de arte do

Brasil e sofreu forte influência da Bauhaus e do *Institute of Design,* de Chicago. A escola encerrou as atividades em 1953, durante o seu funcionamento ofereceu cursos que capacitavam profissionais para atuarem em modernos projetos industriais (Leon, 2005).

Outro projeto semelhante surgiu com a fundação da Unilabor (1954–1967), em São Paulo, uma fábrica de móveis residenciais organizada em forma de cooperativa, que contava com apoio de artistas e empresários para a criação de móveis modernos. No final da década, a fábrica contava com três filiais na capital paulista e uma em Belo Horizonte. O projeto da Unilabor buscava novas perspectivas para as relações de produção, conciliando preceitos artísticos à indústria. O fotógrafo e designer Geraldo de Barros era o responsável pelos projetos de móveis fortemente influenciados pelo Bauhaus e pensados com foco na capacidade de produção em série da indústria (Unilabor, 2004).

A instituição também estava envolvida com a implementação de ações sociais voltadas para a democratização do acesso à arte, como exemplo, a realização de exposições artísticas para os funcionários da fábrica. No entanto, os produtos da cooperativa possuíam valores elevados que dificilmente poderiam ser adquiridos pela maioria dos trabalhadores da cooperativa Unilabor, 2004).

Ainda na cidade de São Paulo, em 1958, Geraldo de Barros juntamente com Alexandre Wollner, Walter Macedo e Ruben Martins fundaram o Forminform, um dos primeiros escritórios de design gráfico do país, se destacando na criação de projetos visuais para várias empresas. Posteriormente, o desenhista industrial Karl Heinz Bergmiller se juntou ao grupo. Geraldo de Barros, Wollner e Bergmiller eram ex-alunos da Hochschule für gestaltung, também chamada de escola de Ulm, isso influenciou diretamente nos projetos da empresa que também faziam o resgate de alguns princípios da Bauhaus, com produtos com pouca ornamentação (Leon, 2005).

Em 1959, Wollner deixou o grupo, a empresa passou a diversificar os seus projetos para outras áreas, como a de publicidade. Em 1963, a empresa fecha após o falecimento de Ruben Martins. Reabre, em 1986, sob a direção de Fernanda Martins, filha de Ruben no que é chamado de segunda fase da empresa (Leon, 2005).

Em sua primeira fase, a Forminform se destacou como um dos primeiros centros de difusão de conhecimentos sobre design no Brasil com apresentação de palestras, debates e cursos sobre o tema, o que fomentou a criação das primeiras escolas de design brasileiras. Nomes importantes do design brasileiro como: João Carlos Cauduro; Emilie Chamie; Paulo Jorge Pedreiras; May Suplicy, dentre outros (Leon, 2005).

Destacamos ainda o L'Atelier e Instituto de Arte e Decoração (IADÊ). O L'Atelier foi um escritório de design de móveis de Jorge Zalszupin, fundado em 1959, em associação com marceneiros. Possuía uma diversificada linha de mobiliário para escritórios, escolas e ambientes domésticos. Em 1970, a empresa foi vendida para o grupo Forsa. O IADÊ era uma escola privada de São Paulo que oferecia formação profissional na área de design, arte e decoração. De 1967 a 1970, por incentivo do governo brasileiro, a escola passou a ser um colegial com formação técnica em desenho de comunicação (Leon, 2005).

Esses primeiros escritórios e escolas de design embora buscassem uma identidade nacional para o design brasileiro, ainda eram fortemente influenciados pelo design internacional, sobretudo, pelo racionalismo europeu, pois os seus fundadores e projetistas geralmente tinham obtido formação fora do país. Para Moraes (2006, p.31) "este fato proporcionou um contínuo confronto entre as particularidades locais brasileiras e os modelos internacionais no âmbito do design".

Neste sentido, as discussões sobre a necessidade de criação de centros de formação superior no Brasil expandiram-se, contribuindo para a fundação de escolas de nível superior que ofereciam cursos de Desenho Industrial. Destacamos aqui o pioneirismo desses dois centros: a Escola de Artes de Plásticas (em Minas Gerais) e Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI) no Rio de Janeiro.

A Escola de Artes de Plásticas (ESAP) foi criada em 1955, mas começou a funcionar apenas em 1957, oferecendo os cursos de Desenho Industrial e Comunicação Visual, Decoração, Artes Plásticas e Licenciatura em Desenho. Em 1990, a ESAP foi incorporada à Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e seu nome foi alterado para Escola de Design (ED/UEMG) (UEMG, 2020).

Na década seguinte, foi criada a ESDI, através do Decreto 1.443, de 25 de dezembro de 1962, no estado de Guanabara e entrou em funcionamento em 1963. A ESDI entrou em funcionamento em 1963, ligada à Secretaria de Educação e Cultura da Guanabara. Inicialmente, o curso de Desenho Industrial (o primeiro de graduação em nível superior da América Latina) tinha duração de quatro anos, com um curso básico de dois anos e mais dois anos de especialização em Desenho Industrial e Comunicação Visual. Em 1975, após a integração dos estados de Guanabara e Rio de Janeiro, a ESDI passa a fazer parte da UERJ. As diretrizes e a estrutura curricular da escola se aproximavam da escola de Ulm e o corpo docente contava com alguns ex-alunos de lá, como: Alexandre Wollner, Karl Heinz Bergmiller e Gui Bonsiepe.

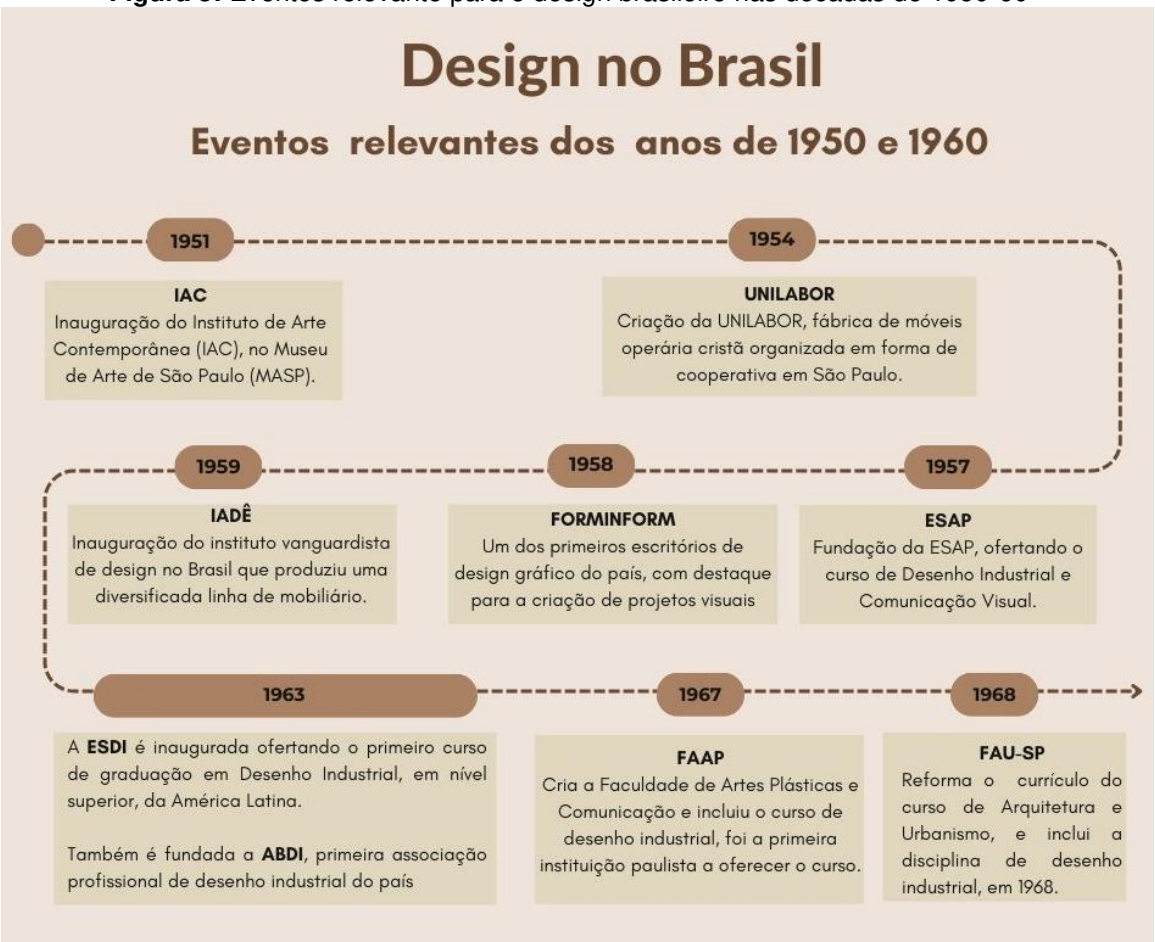
Também em 1962, a da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU-USP) realiza uma reforma curricular no curso de Arquitetura e Urbanismo, com a conclusão dessa reforma, em 1968, foram adicionadas ao curso as disciplinas de desenho industrial, comunicação visual e paisagismo (FAUUSP, 2023).

E em 1967, a Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), em São Paulo, criou a Faculdade de Artes Plásticas e Comunicação que contava com duas áreas: Humanidades e Comunicações, e Artes Plásticas. Em Artes Plásticas foi incluído o curso de desenho industrial, e a FAAP se tornou a primeira instituição a oferecer o curso na cidade (FAAP, 2021).

Na década de 1960, surgem também as primeiras associações de profissionais e entidades de classe de desenhistas industriais. Em 1963, foi fundada a Associação Brasileira de Desenhistas Industriais (ABDI) reunindo profissionais dos estados do Rio de Janeiro e São Paulo. A ABDI tinha entre seus objetivos reunir desenhistas industriais atuantes no país para divulgação e consolidação da profissão no Brasil, com a organização de eventos e cursos da área.

Na figura 3, apresentamos uma linha do tempo com os principais eventos para a implantação e expansão do Design no Brasil nos anos de 1950 e 1960:

Figura 3: Eventos relevante para o design brasileiro nas décadas de 1950-60



Fonte: Elaborado pela autora.

Nas décadas seguintes, o interesse do setor industrial pelo design favoreceu a expansão do ensino do design pelo Brasil e ele deixou de se concentrar apenas na região sudeste. Assim, são inaugurados cursos superiores de Desenho Industrial em outros estados, como: na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em 1972; na Universidade Federal do Paraná (UFPR) em 1974; na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em 1976; e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campina Grande, em 1978.

O final da década de 1960 e início de 1970 são marcados por movimentos de contestação da exportação de modelos de relações de produção e consumo capitalistas ocidentais para os países periféricos. Estudiosos como: S. Latouche,

R.J. Congdon, Edgar Morin, Ignacy Sachs, Victor Papanek questionavam o expansionismo ocidental em países periféricos; a padronização das relações de consumo; a sociedade focada no consumo e não no bem-estar; o fato de apenas uma pequena parcela da população ter acesso aos benefícios da vida moderna (Moraes, 2006).

Cardoso (2004) destaca o movimento tropicalista (1967-1968) como principal vertente desse momento de contestação. O movimento questionou os valores estéticos da época e as atrocidades da Ditadura Militar (1964-1985) e apesar de ter se concentrado principalmente no mundo das artes (artes plásticas, música, poesia), mas cabe destacar os trabalhos de capas de disco e cartazes do designer gráfico Rogério Duarte.

Nos anos de 1980, são formadas as primeiras entidades de classe de designers, a Associação dos Profissionais em Design do Rio Grande do Sul (APDesign) em 1987; a Associação dos Designers Gráficos (ADG) em 1989; E em 2003, a Associação dos Designers de Produto (ADP) e a Associação Brasileira de Empresas de Design (ABEDesign).

Na década de 1990, com o objetivo de fomentar e promover o design pelo país, o governo brasileiro lançou o Programa Brasileiro de Design (PBD) através do Decreto de 09 de novembro de 1995. As ações do programa visavam desenvolver:

> [...] parcerias com agentes econômicos e sociais do setor público e privado com o objetivo de intensificar, ampliar e fortalecer as possibilidades existentes, bem como criar novos mecanismos e instrumentos de apoio, fomento e financiamento para o design (Brasil, 2023).

No decorrer da década de 1990 algumas iniciativas foram realizadas, dentre elas, citamos: as premiações (Prêmio Nacional de Inovação; Prêmio Nacional de Design do Mobiliário; Prêmio Nacional Madeiras da Amazônia, Móveis e Design); Projetos (Programa Design Têxtil; Projeto Vitrine Design do Setor Cerâmico; Projeto Vitrine Design do Setor de Gemas e Joias; Projeto Vitrine Design do Setor de Embalagem); Publicações (Manual de Design Estratégico; Cartilha: “A importância do design na sua Empresa; Guia de Informação - Design (Mercosul)” (Brasil, 2023).

Nos anos 2000, as ações do PBD prosseguiram, destacamos: a assinatura do primeiro convênio com a Agência Brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos (Apex), em 2003, para a participação de estudantes e empresas brasileiras em premiações fora do Brasil, o Projeto Design & Excellence Brazil**;** e a realização da primeira Bienal Brasileira de Design, que ocorreu, em 2006, na cidade de São Paulo. A bienal funciona como uma vitrine do design nacional, além de divulgar os projetos realizados pelo PBD (Brasil, 2023).

Por fim, ressaltamos que a história do design no Brasil pode ser estudada por diversos recortes, optamos por abordar os temas com breves passagens por temáticas importantes que permearam a implantação e a consolidação do design brasileiro e que consideramos essenciais para embasar as reflexões que serão realizadas mais adiante. É preciso compreender ainda que boa parte dessa história é contada a partir das experiências da região sudeste, onde o processo de industrialização ficou concentrado durante muito tempo, que não representa a realidade de outras regiões.

Feitas essas considerações, na subseção seguinte, falaremos sobre a implantação do ensino do design no Maranhão.

3.2 O pioneirismo e os desafios de um curso de design no Maranhão

Atualmente, a UFMA é a única universidade pública que oferece o curso de Bacharelado em Design, no Maranhão. O curso funciona no turno matutino e fica localizado no prédio de Ciências Exatas e Tecnologias (CCET), na Cidade Universitária Dom Delgado, campus São Luís – MA.

A história do curso teve início em 1970, com a implantação do curso de Desenho Industrial (DI) com habilitação em projeto de produto na UFMA. A primeira turma de DI ingressou no curso em 1971 através de vestibular. Mas a oficialização do curso só ocorreu em 1976, pela Resolução nº 50, de 22 de setembro de 1976, do Conselho Superior Universitário (CONSUN). O reconhecimento pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) veio através do Decreto nº 79.126, de 18 de janeiro de 1977. Esteve vinculado ao Departamento de Artes e Comunicação (DAC) da UFMA até 1987, quando foi incorporado ao Departamento de Desenho e Tecnologia (DEDET) do CCET/UFMA (Silva, 2008).

Em 24 de maio de 2010, a Resolução nº 758, do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), definiu a reestruturação pedagógica e a alteração do nome do curso de Desenho Industrial para a denominação atual, Design (UFMA, 2009).

Em 2021, curso de Design foi submetido ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE[13]) e obteve conceito 4, que é considerado um resultado acima da média alcançada por outras instituições e bem próxima do conceito máximo que é 5 (cinco) (UFMA, 2022).

O corpo docente do curso é formado por 23 (vinte e três) docentes, sendo 18 (dezoito) do DEDET. O departamento possui ainda dois servidores no setor administrativo: um assistente em administração e uma técnica em laboratório de área. Há 366 discentes com matrículas ativas e a média de alunos por turma é de 35 (trinta e cinco).

As aulas do curso de Design ocorrem na maioria das vezes nas salas de aula do CCET, mas também são realizadas em outras dependências do DEDET, como: na oficina de marcenaria, nos laboratórios de informática, de design e cerâmica.

No entanto, o curso de Design tem enfrentado dificuldades, alguns problemas apontados por Silva (2008), também fizeram parte da minha experiência durante a graduação (entre 2012 e 2017) e permanecem até os dias atuais, como a obsolescência dos equipamentos e ferramentas das oficinas e laboratórios.

Mesmo com esses desafios, os estudos de Design na UFMA têm se expandido para a Pós-Graduação. Em 2012, o Programa de Pós-Graduação em Design (PPGDg) ofertou o curso de Especialização em Ergonomia, aprovado em 2005, pela Resolução nº 396 do CONSEPE e posteriormente cancelado. Em 2019, o curso foi reaberto através da Resolução nº 1743 do CONSEPE de 31 de agosto de 2018, mas foi novamente cancelado em 2022 por motivo de

[13] O ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes) é um exame, previsto na Lei 10.861 de 14 de abril de 2004 que Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências, que tem por objetivo avaliar o desempenho dos estudantes dos cursos de graduação de instituições públicas e privadas no Brasil. Após a avaliação, são atribuídos aos cursos conceitos ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, cada nível corresponde a um conjunto das dimensões avaliadas (Brasil, 2004).

inviabilidade financeira devido à quantidade insuficiente de candidatos inscritos no curso (UFMA, 2022)

Em 30 de outubro de 2010, através da Resolução nº 772 foi criado o Curso de Mestrado em Design, oficialmente inaugurado em 13 de janeiro de 2012. Com área de concentração em Design de produto, o programa *stricto sensu* possui três linhas de pesquisa: 1- Materiais, processos e tecnologia; Informação e tecnologia e Design e ergonomia; 2- Informação e tecnologia; 3- Design e ergonomia (UFMA, 2023). Na Avaliação Quadrienal 2017-2020 de Programas de Pós-Graduação, realizada pela CAPES, o curso de mestrado do PPGDg obteve nota 4.

A formação dos designers também é complementada pelos núcleos e grupos de pesquisa que reúnem docentes e discentes da graduação e da pós-graduação em Design, bem como de outros cursos. As investigações realizadas pelas linhas de pesquisas variam de acordo com a área de concentração dos estudos de Design. No site da Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e Internacionalização da UFMA (AGEUFMA) são informados dois núcleos e dois grupos relacionados ao curso de Design da UFMA:

Quadro 6 - Núcleos e grupos de pesquisa do curso de Design

Grupo de pesquisa	Ano de Formação	Lídere(s)	Linha(s) de pesquisa
LABDesign-Experiência e Inovação.	2020	Fabiane Rodrigues Fernandes	Design, experiência e inovação; Flora dos azulejos; Rede de pesquisa e desenvolvimento em design aplicado.
Núcleo de Ergonomia em Processos de Produto (NEPP)	2006	Raimundo Lopes Diniz	Ergonomia de processo; Ergonomia do produto.
Grupo de Pesquisa Narrativas em Inovação, Design e Antropologia (NIDA)	2015	Raquel Gomes Noronha	Participação e imaginários; Prototipagem e imaginação de futuros.
Núcleo de Pesquisa e Prototipagem em Design (Fabrique Design)	2018	Karina Porto Bontempo André Leonardo Demaison Medeiros Maia	Design de Produto e Ergonomia, Design Emocional, Design e Inovação, Design Gráfico e Comunicação Visual
Tato Ativo: Design Inclusivo para a infância	2021	Márcio James Soares Guimarães Andréa Katiane Ferreira Costa	Design Inclusivo.

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos de UFMA (2022a).

Por fim, ressaltamos o pioneirismo do curso de bacharelado em Design da UFMA e os desafios para manter o curso atualizado com as demandas mercadológicas, socioculturais e com a realidade da sociedade maranhense. A seguir, abordaremos as principais mudanças na estrutura curricular do curso refletindo na formação oferecida pelo curso.

3.2.1 Reestruturação curricular do curso de Design da UFMA

Na década de 1970, ocorreu uma tentativa de uniformização dos cursos e da profissão de Desenhista Industrial nas universidades brasileiras, com esse intuito foi realizado, em 1979, no Rio de Janeiro, o 1º Encontro Nacional de Desenho Industrial (ENDI), onde foi elaborada a minuta do currículo mínimo para os cursos no país, que deveria ser implantado em 1981, pelo Conselho Federal de Educação (CFE) (Silva, 2008). A implantação de um currículo mínimo buscava:

> [...] facilitar as transferências entre instituições, de uma localidade para outra, ou até na mesma localidade, sem causar delonga na integralização do curso ou "em perda de tempo", com a não contabilização dos créditos realizados na instituição de origem; fornecer diploma profissional, assegurando o exercício das prerrogativas e direitos da profissão; assegurar uniformidade mínima profissionalizante a todos quantos colassem grau profissional, diferenciados apenas em relação às disciplinas complementares e optativas, tudo como se observa, quando das transferências e do aproveitamento de estudos realizados, no art. 2º da Resolução CFE 12/84, segundo a qual as matérias componentes do currículo mínimo de qualquer curso superior cursadas com aproveitamento em instituição autorizada eram automaticamente reconhecidas na instituição de destino, inobstante alguma variação de carga horária a menor, à razão de aproximadamente 25% (CNE, 2002, p.1).

O currículo mínimo só foi oficialmente aprovado nove anos depois, com a publicação da Resolução nº 2, em 02 de junho de 1987, pelo CFE. Por isso, alguns profissionais e docentes da área de DI a consideraram defasada, pois não atendia às novas demandas de mercado para desenhistas industriais (Ferreira, 2018).

Enquanto, nesse mesmo ano, no Maranhão, o curso de desenho industrial foi incorporado ao Departamento de Desenho e Tecnologia (DEDET), da UFMA (Silva, 2008). A mudança de departamento foi acompanhada da contratação de docentes com formação voltada para a área de desenho industrial. Segundo Silva (2008, p.45) os novos docentes possibilitaram a "maior relação entre o curso e a realidade da profissão e a adequação aos seus objetivos a partir do perfil do profissional formado pela UFMA".

O currículo pleno para o curso de DI da UFMA foi aprovado em 27 de março de 1990, pela Resolução nº 3, do Conselho Universitário (CONSUN) da UFMA, e obedecia às determinações estabelecidas no currículo mínimo para os cursos de DI, aprovado pelo CFE em 1987. O currículo pleno previa duas habilitações possíveis para o curso: Projeto de Produto e Programação Visual.

De acordo com Silva (2008) a reformulação trazida com a implantação do currículo mínimo foi a primeira mudança no currículo pedagógico do curso de Desenho Industrial, desde a sua criação. A principal alteração do novo currículo pedagógico do curso foi o aumento da carga horária máxima para integralização que passou a ser de 3.270 horas/aulas e 159 créditos, posteriormente, com a retirada de disciplinas de Legislação Específica a carga horária baixou para 3.120 horas/aulas e 152 créditos (Silva, 2008). Este currículo, também é o mais antigo do curso de DI que se encontra arquivado na Divisão de Projetos Pedagógicos de Cursos (DIPPC) da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) da UFMA.

O currículo pleno destacava o caráter interdisciplinar do curso com um rol de disciplinas obrigatórias de variados ramos do conhecimento, como: Antropologia, Artes, Arquitetura, Filosofia, Letras, Matemática, dentre outras. Tinha como objetivo geral: "Formar o profissional Desenhista Industrial capacitado para desenvolver projetos com determinação de características funcionais, estruturais, ergonômicas e estético-formais de um produto ou de um sistema de produtos" (UFMA, 1990, p.357).

Com esse objetivo, o curso direciona-se por uma tendência liberal tecnicista[14] que vigorava na educação superior nacional, a preocupação principal

[14] Ressaltamos que a pedagogia tecnicista foi uma tendência fortemente implementada pelo governo brasileiro no início dos anos de 1970 e que "convertida em pedagogia oficial, foi encampada pelo aparelho de Estado que procurou difundi-la e implementá-la em todas as escolas do país" (Saviani, 2005, p.20), desta forma, o currículo do curso de Desenho Industrial refletia o contexto educacional que prevaleceu até por volta do início do século XXI no país.

era gerar mão de obra para o mercado de trabalho e a educação é orientada para atender as demandas industriais e tecnológicas (Libâneo, 1985).

Isso fica mais evidente quando analisamos o perfil profissiográfico do desenhista industrial, definido no currículo como "[...] um profissional que contribui para a melhoria da qualidade estética de um produto e da qualidade de uso, compatibilizando exigências técnico profissionais com restrições de ordem técnico–econômicas" (UFMA, 1990, p.357). O currículo mais limitativo refletiu também no ensino de um design mais racional, focado no desenvolvimento das habilidades técnicas dos alunos, herança dos modelos de ensino das primeiras escolas de design europeias que foi importado para o Brasil.

Nos anos de 1990 e início dos anos 2000, o amadurecimento da discussão sobre a qualidade do ensino superior levou ao questionamento do uso de currículos mínimos. As principais críticas giravam em torno do caráter normativo dos currículos e o excesso de rigidez do documento que apresentava um:

> [...] elevado detalhamento de disciplinas e cargas horárias, a serem obrigatoriamente cumpridas, sob pena de não ser reconhecido o curso, ou até não ser ele autorizado a funcionar quando de sua proposição, ou quando avaliado pelas Comissões de Verificação, o que inibia as instituições de inovar projetos pedagógicos, na concepção dos cursos existentes, para atenderem às exigências de diferentes ordens. (CNE, 2003, p.2).

As imposições trazidas pelos currículos mínimos visavam a uniformização dos cursos de graduação no país, no entanto, a pouca flexibilidade dada às instituições de ensino, fizeram com que os cursos ficassem dependentes de estruturas curriculares que, na maioria das vezes, não correspondiam à sua realidade (CNE, 2003).

Diante da constatação de que os currículos mínimos não atendiam às reais demandas do ensino superior no país, em 1995, à Câmara de Educação Superior (CES), do Conselho Nacional de Educação (CNE), do Ministério da Educação, decide pela elaboração das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação com a participação de setores públicos, privados e da comunidade acadêmica em geral (CNE, 2003). As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) pretendiam:

> [...] servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Ademais, devem também induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definir múltiplos perfis profissionais, garantindo uma maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais. (CNE, 2003, p.4).

As Diretrizes Curriculares para o curso de Design em âmbito nacional foram aprovadas em 8 de março de 2004, pela Resolução nº 5, do CNE. Mas a reestruturação pedagógica do curso de DI da UFMA e a mudança na denominação do curso para Design, ocorreram apenas em 24 de maio de 2010, pela Resolução nº 758, do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) (UFMA, 2009).

A nova estrutura curricular do curso entrou em vigor, a partir do segundo semestre letivo do ano de 2010, para os alunos ingressantes no curso nesse semestre. Aos alunos que ingressaram em semestres anteriores foi facultada a possibilidade de migração para o novo curso, de acordo com critérios estabelecidos pelo Colegiado de Curso (UFMA, 2009).

O novo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) propôs uma perspectiva mais crítica e flexível do processo de ensino-aprendizagem com o acolhimento dos conhecimentos e experiências adquiridos pelos/as discentes fora da universidade, bem como, da valorização das atividades realizadas fora de sala de aula. Reforçando os principais eixos da educação superior pública: ensino, pesquisa e extensão (UFMA, 2009).

Nos guiando pelos princípios de Saviani (2005, p.1), que partindo da perspectiva pedagógica diz que as concepções de educação podem ser divididas em duas grandes tendências, podemos considerar que o PPC de design dos anos de 1990 estaria alocado na primeira tendência que é “composta pelas concepções pedagógicas que dariam prioridade à teoria sobre a prática, subordinando esta àquela sendo que, no limite, dissolveriam a prática na teoria”. E o PPC de 2009 pertenceria à segunda tendência “compõe-se das concepções que subordinam a teoria à prática e, no limite, dissolvem a teoria na prática”.

Os eixos elencados no novo PPC seguiam o que determinavam as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de Design, estabelecidas pelo CNE, desta forma o curso ficou organizado em três eixos formativos que se interligavam: Conteúdos básicos, Conteúdos específicos e Conteúdos teórico-práticos (UFMA, 2009).

O eixo básico comum era composto por disciplinas com conhecimentos generalistas essenciais para o estudo do Design e estava dividido em quatro grandes áreas: Fundamentação, Planejamento e configuração, Sistema de utilização e Sistema de produção. Nos eixos específicos e teórico-práticos os conteúdos estavam mais direcionados para as áreas de habilitação do curso: Projeto de Produto e Projeto Gráfico.

Para a adequação do curso às Diretrizes Curriculares Nacionais, as disciplinas tiveram que ser reorganizadas, a carga horária total do curso foi reduzida de 3.120 horas para 2.865 horas.

Quadro 7 - Comparação entre os currículos de 1990 e 2009

Disciplinas e atividades	**Currículo Pleno 1990**	**Estrutura curricular de 2009**
Carga horária total	3.120 horas	2.865
Créditos totais para integralização	152	128
Prazo mínimo para Integração curricular	7 (sete) semestres	8 (oito) semestres
Prazo máximo para Integração curricular	14 (catorze) semestres	12 (doze) semestres
Estágio obrigatório	270 horas	225 horas
Nucleares/ Básicas	2.385 horas	855 horas
Complementares/ Específicas	255 horas	1.560 horas
Eletivas obrigatórias/ optativas obrigatórias	180 horas	Não há
Legislação específica	30	45

Fonte: Elaborado pela autora.

O Projeto Pedagógico do Curso de Design de 2009 trouxe como exigência para obtenção da titulação em bacharel em Design, o cumprimento da carga horária total do curso (2.865), correspondentes a 128 créditos (incluindo as horas destinadas ao estágio obrigatório e às atividades complementares). Houve mudanças também no prazo para a integralização curricular, a nova estrutura

curricular prevê que ela deve ocorrer no mínimo em oito, e no máximo em doze semestres.

Reduziram a carga horária de estágio obrigatório (de 270 para 255 horas) e das disciplinas básicas (de 2.385 para 855). Em compensação, a carga horária das disciplinas específicas aumentou de 255 para 1.560 horas.

Nesse processo de adequação, houve exclusões e inclusões de disciplinas (ANEXO II), assim, o novo PPC elenca 38 (trinta e oito) disciplinas obrigatórias e uma optativa (ANEXO III), com carga horária que varia entre 45 e 150 horas, todas oferecidas no turno matutino. A obrigatoriedade, prevista no currículo de pleno de 1990, dos alunos cursarem quatro disciplinas eletivas de um rol de onze, foi retirada.

Em relação aos objetivos, houve a inserção de aspectos relevantes para o papel social do designer, para além de questões estético-formais e funcionais:

> O Curso de Bacharelado em Design tem como objetivo formar profissionais éticos, comprometidos com a constante busca por excelência e plenamente capacitados para atuar na configuração de objetos de uso e sistemas de comunicação visual, objetivando a solução de problemas relativos aos aspectos socioculturais, econômico-financeiros, produtivos, ecológicos e estético-formais dentro do contexto de design em níveis local, regional, nacional e internacional. (UFMA, 2009, p.17).

O novo objetivo do curso trouxe como novidade a inclusão de questões socioambientais e culturais na formação dos designers. É interessante notar ainda que há uma perspectiva de atuação que coloca a atuação dos designers no panorama transnacional. Consequentemente, o perfil do/a egresso/a também passou por modificações:

> O profissional graduado em Design deverá ser capaz de realizar projetos que envolvam a **configuração de artefatos e sistemas de informações visuais, artísticas, culturais e tecnológicas, por meio de enfoque interdisciplinar**. No desenvolvimento de seus projetos deve considerar o ajustamento histórico, os traços culturais e de desenvolvimento de comunidades, as características dos usuários e de seu contexto socioeconômico e cultural (UFMA, 2009, p.18, grifos nossos).

O novo perfil, almeja um profissional capaz de utilizar seus conhecimentos com consciência crítica considerando questões socioculturais e econômicas, no entanto, as questões ecológicas e ambientais não são mencionadas.

Desta forma, entendemos que a reestruturação do PPC de design deixou o currículo do curso menos tecnicista e mais próximos de valores socioculturais e ambientais, tendências que eram esperadas para um projeto pedagógico do início dos anos 2000.

Atualmente, as discussões sobre design têm caminhado no sentido de rupturas de paradigmas, construções de propostas metodológicas e epistemológicas voltadas para a diversidade de ideias e identidades, logo, algumas questões requerem atualizações. Esperamos que o novo PPC que está sendo elaborado para o curso possa atender a esses anseios.

Nesse cenário de formação/profissionalização do designer, onde é possível **mapear as representações visuais de mulheres negras?** Encontramos um grupo que, com uma abordagem antropológica, propõe atividades sustentadas nos princípios do Design Participativo (*codesign*). É o que veremos na seção seguinte.

4. O NIDA NA UFMA E AS REPRESENTAÇÕES VISUAIS DE MULHERES NEGRAS

O Grupo de Pesquisa Narrativas em Inovação, Design e Antropologia (NIDA) é vinculado ao PPGDg da UFMA, e foi institucionalizado em 2015, mas desde 2008 realiza pesquisas com o projeto *Iconografias do Maranhão* trabalhando com a perspectiva de design e antropologia como estratégia de decolonialização do design.

O grupo é reconhecido pelo CNPQ e desde a sua oficialização é coordenado pela Professora Doutora Raquel Gomes Noronha, docente do DDET, com a colaboração de professores e discentes (inclusive egressos) dos cursos de graduação e pós-graduação em Design da UFMA e de outras áreas e instituições de ensino. O NIDA fica localizado no CCET da UFMA, na cidade Universitária Dom Delgado, em São Luís.

O grupo é composto por catorze participantes (um pesquisadores pós-doutorado com nível de doutorado, um doutorando, três mestrandas, três alunos de iniciação científica, um graduando voluntário, e cinco alunos egressos) que se encontram distribuídos em duas linhas de pesquisas: Prototipagem e Imaginação de Futuros, e Participação e Imaginários.

A linha de pesquisa Prototipagem e Imaginação de Futuros busca “a construção de protótipos a partir da participação, entendendo-os como processos, e não como produtos fins”. Desta forma, essa linha de pesquisa visa à criação de projetos integradores que valorizem a participação dos usuários em todas as etapas do processo. A segunda linha de pesquisa, Participação e imaginários, estuda as metodologias que correlacionam o design à antropologia, analisando o impacto da sociedade sobre a construção das subjetividades (CNPQ, 2023).

As investigações realizadas pelo NIDA se distribuem nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, com: práticas em sala de aula, reuniões de estudos, realização de eventos científicos, produção teórica e consultorias, projetos de extensão e ações em campo. A produção do NIDA também se materializa na forma de monografias, dissertações, livros e documentários. Ao longo de quase 14 anos de existência são mais de cento e oito publicações, e sete projetos produzidos pelo grupo que tem como objetivo:

> [...] realizar pesquisas sobre e a partir de metodologias colaborativas, visando o processo de inovação bottom-up[15]. O Design Anthropology, a imagem como método e como objeto de pesquisa, os processos de interação entre os copesquisadores contemplam as várias possibilidades de se pensar a atividade projetual, considerando os aspectos da identidade cultural, sistemas simbólicos e imaginário dos públicos de interesse dos projetos. Tais metodologias preveem a participação dos diversos atores sociais na projetação, além do próprio designer, e no desenvolvimento de soluções para os projetos em questão, resultando em imagens, artefatos, ideias geradas em processos de cocriação (NIDA, 2011).

Neste processo de cocriação a coordenadora do grupo relata que as ferramentas de pesquisa têm sido construídas em campo e com a colaboração dos participantes da pesquisa, tal como foi realizado na comunidade remanescente quilombola do Quilombo Mó São Caetano, em Matinha (MA). Na ocasião, a comunidade participou da elaboração das ferramentas que foram utilizadas na coleta de dados (Noronha, 2024).

Figura 4 - Projeto realizado com a comunidade de São Caetano (Matinha, MA)

Fonte: Noronha, 2023.

De acordo com Noronha (2024) isso tem contribuído para que os projetos do NIDA tenham a percepção de mundo, as experiências e os conhecimentos das/os participantes da pesquisa, construindo processos de design colaborativo.

Nesse processo de construção do design colaborativo, Noronha (2024) destaca, como característica marcante do NIDA, as discussões sobre questões de poder e interseccionalidade de identidades, essas perspectivas são

[15] Bottom-up (baixo para cima) é uma metodologia onde as decisões são tomadas por todos os membros da equipe.

pertinentes ao grupo, uma vez que, muitas de suas pesquisas são realizadas com comunidades artesanais formadas em sua maioria por mulheres negras.

As participações do grupo em eventos ocorrem dentro e fora do território nacional, as temáticas dos projetos estão relacionadas a assuntos variados e correlacionados com o design em esfera local, regional e global.

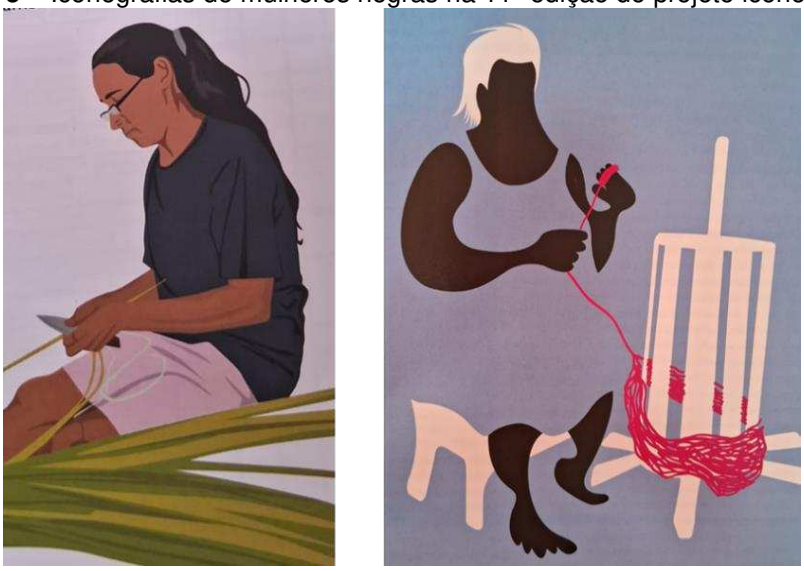
Dentre esses projetos, destacamos, o ***Iconografias do Maranhão,*** projeto de extensão mais antigo desenvolvido pelo NIDA. Ele foi criado em 2008 pela professora Doutora Raquel Noronha em colaboração com alunos do curso de bacharelado em Design da UFMA, e atualmente está em sua décima primeira edição. Segundo Noronha (2011) *Iconografias do Maranhão* traduz um:

> [...] conjunto de ações de extensão e de pesquisa, promovida pelo Departamento de Desenho e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão, cujo objetivo principal é promover mapeamentos iconográficos da cultura, em seus diferentes aspectos – a cultura popular e suas dimensões patrimoniais , a relação das pessoas com seus saberes e fazeres tradicionais, a cultura material, os lugares e as formas de expressão que caracterizam a nossa diversidade cultural – os quais estamos muito acostumados a referenciar; mas ainda são poucas as iniciativas que buscam dar-lhes visibilidade, no sentido Stricto desta palavra (Noronha, 2011, p.11).

A primeira edição (2008) do projeto traz algumas representações visuais de mulheres negras relacionando-as às danças e festas tradicionais de São Luís, como o Tambor de Crioula. A segunda edição do livro (2009), *A cultura afro-maranhense através de imagens*, as imagens de mulheres negras aparecem em maior quantidade em comparação com a publicação anterior.

Na edição de 2011, *Identidade é valor: as cadeias produtivas do artesanato de Alcântara,* as imagens das artesãs negras aparecem em várias páginas e são há também algumas iconografias. (Fig.5)

Figura 5 – Iconografias de mulheres negras na 11ª edição do projeto iconografias

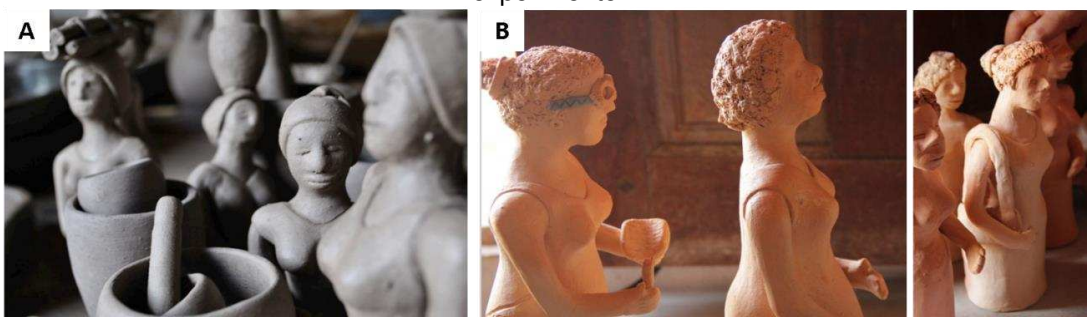


Fonte: Noronha, 2011.

A professora Raquel destacou uma experiência vivenciada neste projeto que foi realizado em parceria com as artesãs de Itamatatiua (comunidade quilombola localizada em Alcântara (MA), dentre as peças produzidas pelas artesãs haviam bonecas de cerâmica que representavam mulheres da comunidade em atividades cotidianas, mas essas atividades estavam muito relacionadas a tarefas que eram realizadas pelos antepassados, como: carregar água e feixe de lenha.

Como experimento foi proposto às artesãs que se autorrepresentassem utilizando as bonecas. A professora destaca que o resultado trouxe uma nova percepção sobre as representações de mulheres quilombolas que constroem narrativas que não estão mais exclusivamente ligadas à área rural e às atividades domésticas.

Figura 6 - Projeto realizado com a comunidade Itamatatiua.A) Representação de mulheres da comunidade antes do experimento; B) Representação de mulheres da comunidade durante o experimento



Fonte: Noronha, 2023.

Em 2016, o NIDA organizou o seu primeiro seminário que teve como temática principal a questão de gênero no campo do design. As discussões sobre questões de gêneros estão constantemente presentes nas pautas de estudos do grupo, pois o grupo tem muitos projetos realizados de juntamente com artesãs. Outros temas estudados pelo grupo são: sustentabilidade, artesanato, educação, relações de produção e consumo.

Em 2017, foi publicado um *e-book* com a quinta edição do projeto Iconografias maranhenses com o título de *Cirandas de saberes.* Nessa edição, foi apresentada a experiência de intercâmbio dos integrantes do NIDA com os grupos de artesãos de Alcântara e da Baixada Maranhense, as imagens de artesãs negras aparecem em várias páginas.

No mesmo ano, foi produziu o documentário *A mão e o fogo,* com o apoio da FAPEMA. Nesse documentário, os relatos das artesãs de Itamatatiua (remanescente quilombola na cidade de Alcântara) mostram como a tradição e a ancestralidade estão envolvidas na produção das peças de cerâmica.

Em 2018, o NIDA realizou o projeto PROCAD-Comunidades criativas e saberes locais: Design no contexto social e cultural de baixa renda, fez o "Mapeamentos, análises de desenvolvimento de processos e produtos em comunidades tradicionais da cultura maranhense" (Noronha, 2021). O projeto foi financiado pelo PROCAD-AM (Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia) e produzido em parceria com outras instituições de ensino superior nacionais. No mesmo ano, foi realizada a primeira edição do Fashion Revolution Week SLZ um evento global que tem como objetivo sensibilizar a sociedade sobre questões ambientais e sociais da indústria da moda.

Ainda sobre os projetos realizados com comunidades tradicionais, o NIDA lançou, em 2019, o documentário "Codesign e empoderamento" que discute o empoderamento femininino entre as mulheres artesãs nestas comunidades. Em 2019, também ocorreu o terceiro seminário do NIDA que discutiu as relações entre design e meio ambiente.

O ano de 2020, foi marcado por vários eventos significativos para o NIDA. Destacamos a publicação do livro "Dos quintais às prateleiras: as imagens quilombolas e a produção da louça em Itamatatiua - Alcântara – Maranhão", que exalta o protagonismo das artesãs da comunidade remanescente de quilombo de Itamatatiua em Alcântara. A criação da MAterioteca, um acervo digital que

reuniu estudos, materiais e processos relacionados ao artesanato maranhense. E a realização do quarto seminário NIDA, com a temática: experimentos para correspondências, saberes, aprendizados e materiais. Ainda em 2020, foi realizado o projeto de extensão Corpo e Design que envolvia preceitos da biodança e do design colaborativo.

Em 2022, o artigo “Design, artesanato e participação: reflexões para a autonomia produtiva de mulheres artesãs no Maranhão” foi o vencedor do Prêmio 15 anos de Políticas Públicas para mulheres, organizado pela FAPEMA (Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão), na categoria “Autonomia econômica das mulheres”.

Nos grupos de estudos, destacamos o ciclo de leitura intitulado *Colonialcontracolonial,* em 2022*,* que se propunha a refletir sobre as relações de poder herdadas do colonialismo. O feminismo negro e o racismo foram objeto de estudo através de obras de pesquisadoras negras, como: Grada Kilomba, Bell Hooks (1952 - 2021) e Françoise Vergès. Mas mesmo dentro deste ciclo de estudos decoloniais, identificamos o uso de autoras negras apenas em discussões relacionadas à temáticas raciais. No final de 2023, um novo ciclo de estudos foi criado e tem prosseguido para 2024, o *Narrativas outras,* na lista de autores selecionados para os debates têm Saidiya Hartman, escritora e ativista negra norte americana.

Em 2023, ocorreu o sexto seminário NIDA, com o tema: narrativas outras. Destacamos ainda nesse ano, o projeto de pesquisa “Prototipando futuros: promoção ao acesso de meninas em carreiras *STEM* por meio do design participativo” realizado em parceria com o Colégio Universitário (COLUN) da UFMA. A sigla *STEM* refere-se às áreas da ciência, tecnologia, engenharia e matemática e o projeto buscou utilizar o design participativo como estratégia de igualdade de gênero nas carreiras de *stem*. E o lançamento do livro “Correspondências como prática de design: construindo caminhos no NIDA”.

A décima edição do projeto, ainda não publicada, foi realizada em colaboração com a Cafua das Mercês e o Museu Histórico e Artístico do Maranhão, onde foi feita a exposição de fotos, criadas na disciplina de Projeto Gráfico I do curso de Design da UFMA, sob orientação da Professora Doutora Raquel Noronha, com narrativas que buscam outras perspectivas sobre a trajetória da chegada do povo africano ao Maranhão e fomenta discussões sobre

as consequências da escravização na sociedade brasileira e da invisibilização de narrativas.

Com o conhecimento das propostas do NIDA, bem como de seu objetivo, compreendemos que o estudo em design realizado pelo grupo de pesquisa está alinhado à perspectiva de design decolonial que buscamos neste estudo. Assim, seguimos com a análise das produções do NIDA para entender a participação de mulheres negras.

Em relação à participação de pesquisadoras heteroidentificadas como negras no grupo. Observamos que há a participação de pesquisadoras negras como palestrantes nos eventos do NIDA. Ainda que as temáticas discutidas por elas não estejam diretamente relacionadas às questões étnico-raciais.

Sobre as referências utilizadas para a criação das imagens de mulheres negras utilizadas nos projetos do NIDA, Noronha (2024) comenta que as referências partem de imagens pré-existentes, mas que a participação de integrantes negros e negras no grupo de pesquisa têm estimulado a capacidade de autorrepresentação e autorreferência na criação dos projetos (Noronha, 2024).

De forma geral, **a representação visual de mulheres negras no NIDA está relacionada à imagem da mulher negra artesã**, pois são essas representações que aparecem em maior quantidade. Nessa situação é interessante ver a centralidade que essas mulheres ocupam na comunidade e na família, tanto como produtora de conhecimento quanto como chefe de família. Por outro lado, as imagens de mulheres negras como acadêmicas aparecem de forma menos constantes e de duas formas: como pesquisadoras/palestrantes (notamos a participação duas palestrantes em mais de um evento); e como autora de textos, mas apenas em temas relacionados a algumas temáticas raciais.

Acreditamos que a construção dessas representações é importante, e que as discussões de temáticas antirracistas são provocações essenciais para pensar criticamente sobre a responsabilidade social dos projetos de design e debater sobre as questões da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) para a formação em design.

Mas, seguindo com a perspectiva de um design afrocentrado e decolonial, entendemos que ainda é preciso avançar em algumas questões. Uma delas é

criar espaços com atividades de maior visibilidade à produção científica de designers negras. Essas mulheres aparecem poucas vezes na condição produtoras de conhecimento de design especializado e entendemos que a divulgação da produção científica de mulheres negras é uma importante ferramenta para o seu empoderamento.

Por fim, esta seção se mostrou importante para compreendermos a (re) produção de representações visuais de mulheres negras no NIDA e para entendermos de onde partem as referências para a construção dessas representações.

O mapeamento dos projetos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa mostrou que os estudos antropológicos e decoloniais realizados pelo NIDA contribuem para uma postura crítica na produção de seus conteúdos, mas ainda assim as representações de mulheres pretas estão relacionadas quase que exclusivamente às discussões sobre questões étnico-raciais e vida nas comunidades rurais, conforme veremos, a seguir.

4.1 Composição das Imagens na Representação Visual de Mulheres Negras no NIDA

Após conhecermos as ações do NIDA, discutimos e analisamos as representações visuais de mulheres negras produzidas por este Núcleo. Nesta subseção, apresentamos alguns conceitos de composição de imagens que foram identificados durante a análise.

As representações visuais selecionadas foram produzidas com a técnica de colagem digital (técnica que combina, imagens e texturas para a produção de projetos visuais) sobre fotografias. Há predomínio dos tons de laranja e amarelo, ambas as correções são geralmente utilizadas para chamar atenção. As fotografias estão em preto e branco.

A escolha por manter as fotografias em preto e branco foi a forma que o NIDA encontrou de protestar contra o apagamento das narrativas africanas e afrodescendentes na História oficial do Brasil (NIDA, 2021). Além das cores, a textura de impressões digitais aparece em seis das oito imagens analisadas sugerindo identidade.

Antes de iniciarmos a análise das representações visuais selecionadas é importante trazermos alguns conceitos que contribuirão para o melhor entendimento dos pontos que serão abordados. Assim, apresentamos alguns aspectos importantes de composição visual, como: enquadramento, cores e ponto de tensão visual.

O enquadramento é um conjunto de técnicas que permite decidir como se deseja realizar um registro visual, de forma resumida ele é composto por três elementos: o plano, o ângulo de visão e o lado do ângulo.

O plano de enquadramento determina o que será visualizado em cada registro, ele pode ser: Grande plano geral (dá mais destaque ao ambiente, como a visão aérea de alguma cidade); Plano geral (registro de corpo inteiro, dos pés à cabeça); Plano americano (registro da coxa até o rosto); Plano médio (registro da cintura até o rosto); Plano médio curto (registro do rosto até o busto); Primeiro plano (ou *close-up*, registro do busto até o rosto) e Plano de detalhe (registro de alguma parte o detalhe específico) (Beckhauser, 2021).

Temos ainda os planos da paisagem que adicionam profundidade à imagem: primeiro plano (mais próximo do leitor), segundo plano (entre o primeiro e o terceiro) e terceiro plano (mais distante do leitor), os elementos são distribuídos nos planos mantendo conexões entre si.

Os ângulos de visão (também chamados de pontos de vista ou altura dos ângulos) são os ângulos em que a imagem é apresentada, podem ser classificados em três tipos principais: normal (na altura dos olhos), *plongée*[16] (a cena é capturada de cima para baixo) e contra-*plongée* (a cena é capturada de baixo para cima). A escolha de cada um dos ângulos varia de acordo com a mensagem que deseja transmitir (Beckhauser, 2021).

O ângulo normal é mais convidativo, é o ângulo utilizado com mais frequência e coloca o leitor na mesma altura do que é retratado. O ângulo *plonglée* passa a sensação de altura inferior de quem faz a leitura da imagem em relação ao que está sendo retratado, pode ser utilizada para passar a ideia de submissão, inferioridade. Enquanto o contra-*plongée* busca trazer a ideia de imponência, pois o elemento retratado está acima do que está fazendo a leitura Beckhauser, 2021).

---

[16] Plongeé é uma palavra francesa que significa mergulho.

O ângulo pode ainda variar quanto à posição para o registro, sendo estes os principais: frontal (o personagem é registrado de frente, aproximadamente na altura do nariz); lateral (o personagem é registrado de perfil direito ou esquerdo) e traseiro (o personagem é filmado por trás).

Além do entendimento desses conceitos, existem algumas regras básicas de composição de imagem que garantem um bom enquadramento. Dentre eles, citamos a identificação dos pontos de tensão visual e dos pontos áureos. Os pontos de tensão visual são “aqueles pontos que têm maior potência para atrair o olhar do leitor: cabeça, pés, mãos, órgãos sexuais” (Mendes, 2019, p.40).

E os pontos áureos são identificados com a regra dos terços, que consiste em traçar linhas imaginárias verticais e horizontais sobre o enquadramento da imagem dividindo-o em terços. Os pontos de interseção dessas linhas são os pontos áureos, é onde a atenção do leitor é fixada com mais naturalidade (Mendes, 2019). (Figura 6)

Figura 7 – Regra dos terços e pontos áureos

Fonte: Adaptado de https://www.pequenagaleria.com.br/silvanamendes

Outro elemento importante de projetos visuais é a utilização das cores, ela é uma ferramenta fundamental para a transmissão da mensagem, suas combinações podem destacar elementos, harmonizar as composições e provocar os mais diversos efeitos visuais (Silveira, 2015).

Além disso, não podemos deixar de mencionar que a percepção das cores também está atrelada à nossa visão de mundo que é diretamente influenciada pelas convenções culturais que compartilhamos. Silveira (2015, p.115) afirma que:

> Considerar o papel da cultura como "lente" em tudo o que se percebe visual e cromaticamente é essencial Em outras palavras, a ação da luz dentro dos olhos pode dar-nos "cores", mas não nos dá "objetos coloridos", com significado individual e coletivo na vida de um indivíduo (Silveira, 2015, p.115).

Precisamos pontuar ainda que analisaremos projetos visuais que foram pensados para serem publicados em suportes digitais, no caso analisado, uma rede social. Logo, quando falamos em "cor", estamos nos referindo a cor-luz, ou luz colorida. De acordo com Silveira (2015):

> A cor-luz é o intervalo visível do espectro eletromagnético e tem como resultado da mistura das três cores primárias a luz branca. O estímulo da cor-luz é obtido de duas formas: pode ser emitido por uma fonte de luz monocromática, ou obtido por dispersão dos raios luminosos de luz não monocromática (Silveira, 2015, p.50).

Pedrosa explica que uma forma prática de observar a cor-luz na natureza é através dos raios solares. Segundo o autor "Sua melhor expressão é a luz solar, por reunir de forma equilibrada todos os matizes existentes na natureza" (Pedrosa, 1982, p.17).

Desta forma, a composição visual é também uma forma de organizar a imagem para evidenciar a história que queremos que ela conte. Neste sentido, utilizaremos os princípios da *Gestalt*[17] para identificar como a distribuição dos elementos influenciam a leitura visual das representações.

A teoria *Gestalt* defende que "As qualidades do todo determinam as características das partes. Uma parte será determinada pelo seu lugar, papel e função dentro do todo" (Holanda, 2009, p.316). Assim a Gestalt define alguns fundamentos básicos para a leitura de formas, sendo os principais: continuidade,

---

[17] A Gestalt é uma escola de psicologia experimental que surgiu na Áustria e na Alemanha entre o final do século XIX e início do século XX. Christian von Ehrenfels iniciou os estudos da psicologia da Gestalt no final do século XIX, mas a teoria ganhou destaque no final da década de 1910 com os estudos de Max Wertheimer, Wolfgang Köhler e Kurt Koffka. No design, a Gestalt contribui para o estudo da percepção das formas. Em alemão a palavra Gestalt significa forma ou figura (Gomes Filho, 2008).

proximidade, semelhança, unidade, segregação, fechamento e pregnância da forma.

Os fundamentos que mais prevaleceram nas representações analisadas: a continuidade (tendência dos elementos se organizarem de forma a orientar o movimento em uma direção); a proximidade (a proximidade dos elementos influência que eles sejam vistos como conjuntos); a semelhança (tendência de agrupar partes semelhantes por cor, forma, etc).

A nossa análise foi realizada, a partir dos projetos visuais produzidos na disciplina de Projeto Gráfico I, do curso de design da UFMA, em parceria com o Cafua das Mercês e o Museu Histórico e Artístico do Maranhão que foram expostas no *Instagram* do NIDA no período de 14 a 21 de maio de 2021, na exposição intitulada “Iconografias Maranhense”.

Dentre os 29 (vinte e nove) cards produzidos nesse projeto, selecionamos 8 (oito) produções que destacam representações visuais de mulheres negras e as numeramos para facilitar a identificação.

Figura 8- Representações visuais da exposição Iconografias Maranhense

Fonte: Elaborado pela autora.

Feita essas considerações sobre alguns conceitos de composição das imagens, realizaremos, a seguir, a análise das representações visuais selecionadas para este estudo, levando em conta, além da composição visual, o contexto de produção dessas imagens.

4.2 Análise de imagens fixas – percurso objetivo e interpretativo

A análise das representações visuais de mulheres negras, a partir dos projetos do NIDA, buscou identificar as referências utilizadas na criação das representações visuais de mulheres negras e analisar o uso dessas criações. Desse modo, elegemos o seguinte procedimento analítico:

Um **percurso de caráter descritivo-analítico** em que há predominância de parâmetros mais objetivos, estruturados em três momentos:

1º. Seleção/discriminação/qualificação/sugestão: onde ocorre a descrição minuciosa e enumeração dos elementos que compõem a imagem;

2º. Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição: é a identificação dos signos encontrados na etapa anterior, com a descrição de cores, formas, disposição, dentre outros elementos.

3º. Contextualização da imagem no tempo e no espaço, e na História da Arte e da Cultura: é feita a contextualização sociocultural dos signos encontrados.

Um **percurso sintético**, de análise mais subjetiva, composto pelos seguintes momentos:

1º. Compreensão dos elementos em seu contexto específico, ou seja, elementos encontrados a partir de seu contexto de inserção na imagem;

2º. Determinação do código interno da imagem: a correlação das características encontradas;

3º. interpretação: identificação dos discursos associados à imagem.

Para que o método escolhido atendesse aos objetivos desta pesquisa realizamos algumas adaptações em suas etapas.

No percurso objetivo de caráter descritivo-analítico realizamos o seguinte:

a) Disponibilizamos, em dois quadros, os dados referentes ao primeiro e segundo momento, respectivamente, elementos/contexto e correlação das características para melhor visualização e análise das representações.

b) E, no terceiro momento (de interpretação), buscamos encontrar a origem das imagens analisadas ou imagens similares, para isso utilizamos o buscador de imagens *Google imagens.*

O percurso subjetivo de caráter sintético mantivemos todas as etapas de modo unificado e em forma de texto.

Nesse percurso metodológico e analítico, vimos que, em alguns projetos do NIDA, as representações visuais de mulheres negras não apresentavam grande variedade (por exemplo uma grande quantidade de mulheres sempre desempenhando o papel de artesãs), entendemos que o critério de seleção não poderia ser meramente quantitativo. Desta forma, utilizamos como parâmetro de seleção do projeto a ser analisado o contexto de produção da imagem e diversidade dos papéis representados.

Após a seleção das representações visuais, numeramos cada uma para facilitar a identificação. Em seguida, numeramos os elementos que compunham as representações para facilitar a análise. Embora todos os elementos tenham sido numerados, o foco da interpretação foram os elementos principais, os que atraiam mais a atenção do leitor. É o que veremos a seguir!

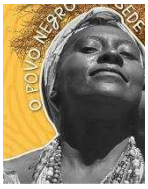
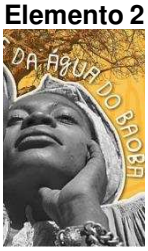
Figura 9 - Representação visual número um

Fonte: https://www.instagram.com/p/CO3k6jzpcWy/.

Percurso Objetivo de caráter analítico

Primeiro momento - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão

Quadro 8 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação um

		Decomposição	Qualidade	Sugere	Representa
Elemento 1 	**Corpo**	Olhos	Olhando direto para o leitor	Confiança Segurança	Mulher de cultura e/ou religião de matriz africana
		Boca	Sorriso leve	Alegria	
		Mão esquerda	Segurando o rosto da outra pessoa	Afetividade /intimidade	
	Vestuário/ Acessório	Turbante	De tecido	Relação cultural ou religiosa	
		Colares e pulseiras	Feito de contas	Relação cultural ou religiosa	
Elemento 2 	**Corpo**	Olhos	Semi abertos	Deleite	Mulher de cultura e/ou religião de matriz africana
		Boca	Sorriso leve	Satisfação	
	Vestuário	Turbante	De tecido	Relação cultural ou religiosa	
Elemento 3	Uma árvore frondosa à cima da imagem das mulheres				
Elemento 4	Linhas distribuídas aleatoriamente no horizonte lembram impressões digitais				

Fonte: Elaborada pela autora.

Segundo momento - Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição

Quadro 9 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação um

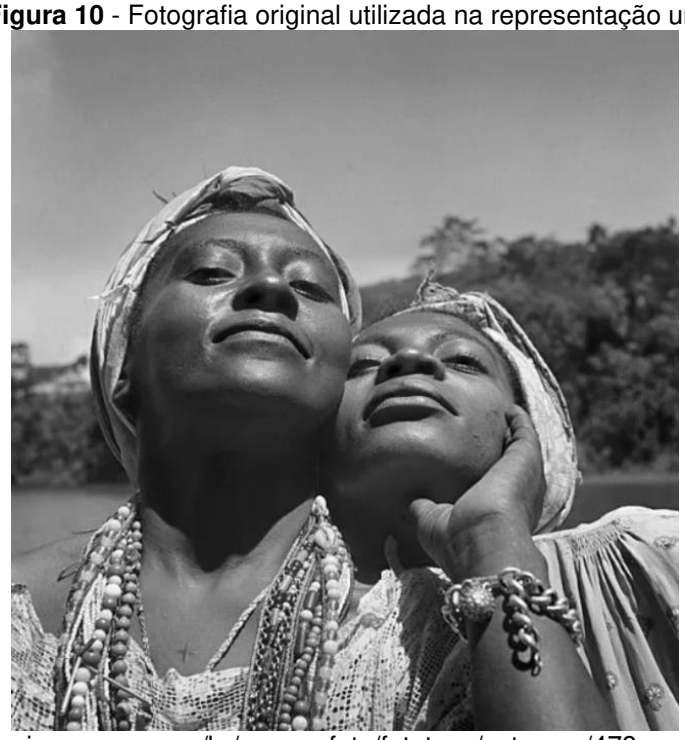
Plano	Os elementos estão distribuídos em três dimensões: 1º plano (as mulheres); 2º Plano (a árvore) e 3º Plano (as digitais)
Plano de enquadramento	O enquadramento foi feito o primeiro plano (do rosto até o busto)
Ângulo	A imagem está em ângulo *contra-plongée*, de baixo para cima
Cores e formas	As imagens das mulheres estão em preto e branco e os outros elementos em tons de laranja, marrom e amarelo. O que provoca um contraste na imagem.
Ponto de tensão visual e pontos áureos	Coincidem nos rostos das mulheres.
Leis da Gestalt	Proximidade, similaridade, continuidade

Fonte: Elaborada pela autora.

Terceiro momento – Contextualização da imagem no tempo e no espaço

Ao pesquisar a representação no buscador de imagens, conseguimos identificar a origem da fotografia. Ela foi tirada pelo pesquisador e fotografo francês Pierre Edouard Leopold Verger, no Candomblé Joãozinho da Goméia, em Salvador, no final da década de 1950.

Figura 10 - Fotografia original utilizada na representação um



Fonte: https://www.pierreverger.org/br/acervo-foto/fototeca/category/478-candomble-joaozinho-da-gomea.html.

Percurso subjetivo de caráter sintético

Analisando os dados obtidos no primeiro percurso, concluímos que a representação número 1 é a representação de mulheres negras em suas práticas culturais e religiosas de matriz africana. À primeira vista, os elementos que nos ajudaram a realizar essa identificação foram principalmente o vestuário e os acessórios utilizados por elas. Ao identificarmos a origem da foto, nossas hipóteses foram confirmadas, pois elas fazem parte do acervo de Pierre Edouard Leopold Verger fotógrafo francês que registrou manifestações culturais e religiosas no Brasil e em outros países. No Brasil, ele demonstrou especial interesse pelas contribuições culturais trazidas pelos povos africanos.

Os outros elementos da imagem reforçam a mensagem de ligação com a África pela presença da árvore baobá que é símbolo do continente africano, sendo inclusive considerada sagrada por muitos povos. Entendemos que ao posicionarem a árvore de forma que ela aparenta estar a cima das mulheres, lhes oferecendo sombra e proteção, remete ancestralidade, tradição, sagrado e religiosidade.

O momento capturado parece representar um momento de afetividade e descontração, mas ao mesmo tempo, há um ar de confiança reforçado principalmente pelo elemento 1, que olha diretamente para o leitor. As mulheres são as protagonistas da representação, o destaque é ressaltado pelo contraste de cores, pelo tamanho em relação aos outros elementos e pelo enquadramento, centralizado na parte inferior da foto, em primeiro plano.

Notamos também alguns princípios da Gestalt sendo aplicados, como: a similaridade e a proximidade, utilizados para agrupar a imagem das mulheres. E o princípio da continuidade com a frase acima da cabeça das mulheres que direciona o olhar para a leitura da imagem a partir da imagem delas.

Por fim, as impressões digitais no terceiro plano da imagem e frase que circunda as cabeças das mulheres, conectando todos os elementos e reforçando a ideia de identidade e pertencimento.

Figura 11 - Representação visual número dois

Fonte: https://www.instagram.com/p/CPIexuHJoGN/.

Percurso Objetivo de caráter analítico

Primeiro momento - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão

Quadro 10 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação dois

Elemento 1	Decomposição		Qualidade	Sugere	Representa
	Corpo	Boca	Aberta	Falando alto	Protesto
		Mão direita	Levantada	Manifestação/protesto	
	Vestuário	Turbante	Desenhado sobre a cabeça	Identidade	
Elemento 2	**Corpo**	Boca	Aberta	Falando alto	Protesto
		Mão direita	Segurando o megafone	Manifestação/protesto	
	Adorno	Orelha esquerda	Brinco com mapa da África	Identidade	
Elemento 3	Máscara localizada ao lado esquerdo a imagem semelhante às máscaras produzidas no continente africano.				

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo momento - Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição

Quadro 11 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação dois

Plano	A imagem das mulheres e a máscara estão no mesmo plano separados por uma linha sinuosa
Plano de enquadramento	Primeiro plano (do rosto até o busto)
Ângulo	A imagem está em ângulo normal, na altura dos olhos
Cores e formas	A imagem das mulheres está em preto e branco, contrastando com as demais cores da imagem
Ponto de tensão visual	Os rostos das mulheres e a mão segurando o megafone.
Leis da gestalt	Proximidade

Fonte: Elaborado pela autora.

Terceiro momento – Contextualização da imagem no tempo e no espaço

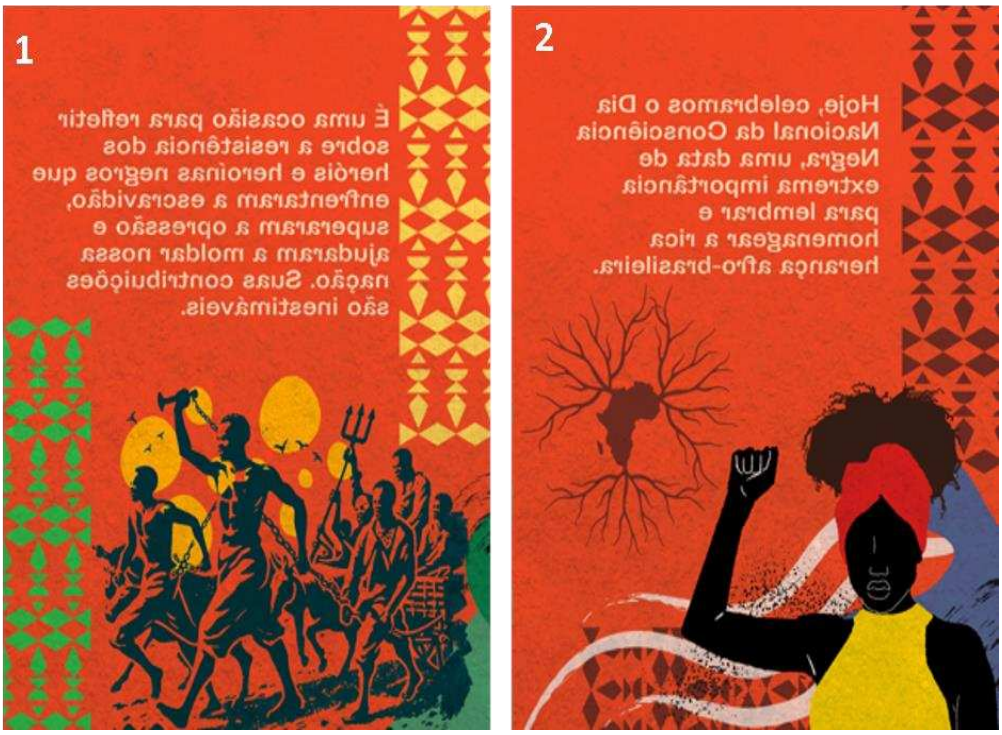
A pesquisa da representação no buscador de imagens não localizou a origem da foto, o que poderia contribuir em sua análise. No entanto, localizamos imagens semelhantes que nos ajudarão a fazer a sua contextualização.

As imagens estavam relacionadas às situações de comunicação e/ou manifestação.

Figura 12 - Imagens similares à representação dois, comunicação

Fonte:https://www.redesdamare.org.br/br/info/72/mare-diz-nao-ao-coronavirus.

Figura 13 - Imagens similares à representação dois, manifestação



Fonte: Movimento de Mulheres Negras de Sorocaba < https://www.facebook.com/mmndesorocaba/>

Percurso subjetivo de caráter sintético

Identificamos que essa imagem representa mulheres negras em situação de protesto. Embora as leituras das expressões faciais sejam dificultadas pelas rasuras na direção dos olhos, o posicionamento corporal e o megafone nos ajudaram a relacionar a imagem com situações de reivindicações e manifestações.

Contribuiu com essa interpretação as imagens encontradas no buscador de imagens, onde apareceram imagens de mulheres negras com megafones e a mão em levantada e com punhos fechados em alusão ao símbolo do movimento negro no mundo. Nessas imagens as mulheres sempre parecem estar falando para muitas pessoas se manifestando ou comunicando algo.

A representação visual também passa a mensagem de que o protesto seja algo relacionado à luta do movimento negro, pois além das mulheres serem negras, ao lado esquerdo é possível ver o desenho de uma estatueta semelhante às produzidas no continente africano, os turbantes e o brinco com a representação gráfica da África também reforçam este entendimento.

A representação das mulheres em preto e branco e o fundo amarelo conferem destaque à representação visual das mulheres. O princípio da proximidade foi utilizado para aproximar os elementos semelhantes, a imagem das mulheres, neste caso. E a localização da imagem em apenas uma parte da imagem sugere que foi utilizada a regra dos três terços.

Figura 14 - Representação visual número três

Fonte: https://www.instagram.com/p/CO3lki0Jf6c/.

Percurso Objetivo de caráter analítico

Primeiro momento - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão

Quadro 12 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação três

Elemento 2	**Corpo**	**Decomposição**	**Qualidade**	**Sugere**	**Representa**
		Olhos	Fechados	Paixão	Amor afrocentrado
		Boca	Beijando	Relacionamento amoroso	
		Mão direita	Entorno do pescoço do homem	Intimidade, abraço	
Elemento 3	**Corpo**	Boca	Beijando	Paixão	Amor afrocentrado
Elemento 4	Impressões digitais parecem estar relacionadas com identidade e conectam todos os demais elementos da representação				
Elemento 1	Dois homens aparecem na parte inferior esquerda da imagem segurando uma caixa de som típica de radiolas de reggae maranhenses				

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo momento - Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição

Quadro 13 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação três

Plano	Os elementos distribuem-se três dimensões formando os três planos: 1º plano (duas pessoas carregando caixas de som); 2º Plano (o casal) e 3º Plano (as impressões digitais).
Plano de enquadramento	O enquadramento do casal plano médio curto (do rosto até o busto) Enquadramento do homem com a caixa de som plano americano (coxa até o rosto)
Ângulo	A imagem está em ângulo normal, na altura dos olhos
Cores e formas	A imagem do casal está em preto e branco, contrastando com os demais elementos em tons de laranja e amarelo
Ponto de tensão visual e pontos áureos	A imagem do casal ocupa dois terços da imagem tanto na horizontal quanto na vertical, tomando a maior parte da imagem, coincidindo com os pontos áureos.
Leis da gestalt	Continuidade, proximidade

Fonte: Elaborado pela autora.

Terceiro momento: Contextualização da imagem no tempo e no espaço

A pesquisa de imagens semelhantes foi feita por etapas: a imagem só do casal e a imagem das pessoas segurando a caixa de som. Com a pesquisa da imagem do casal não encontramos a origem da fotografia e nem imagens similares relevantes. A pesquisa da imagem dos homens com a caixa de som conseguimos localizar a fotografia original.

Figura 15 - Fotografia original utilizada na representação três

Fonte: https://www.vice.com/pt/article/jpnk93/a-cadencia-das-radiolas-de-reggae-de-sao-luis.

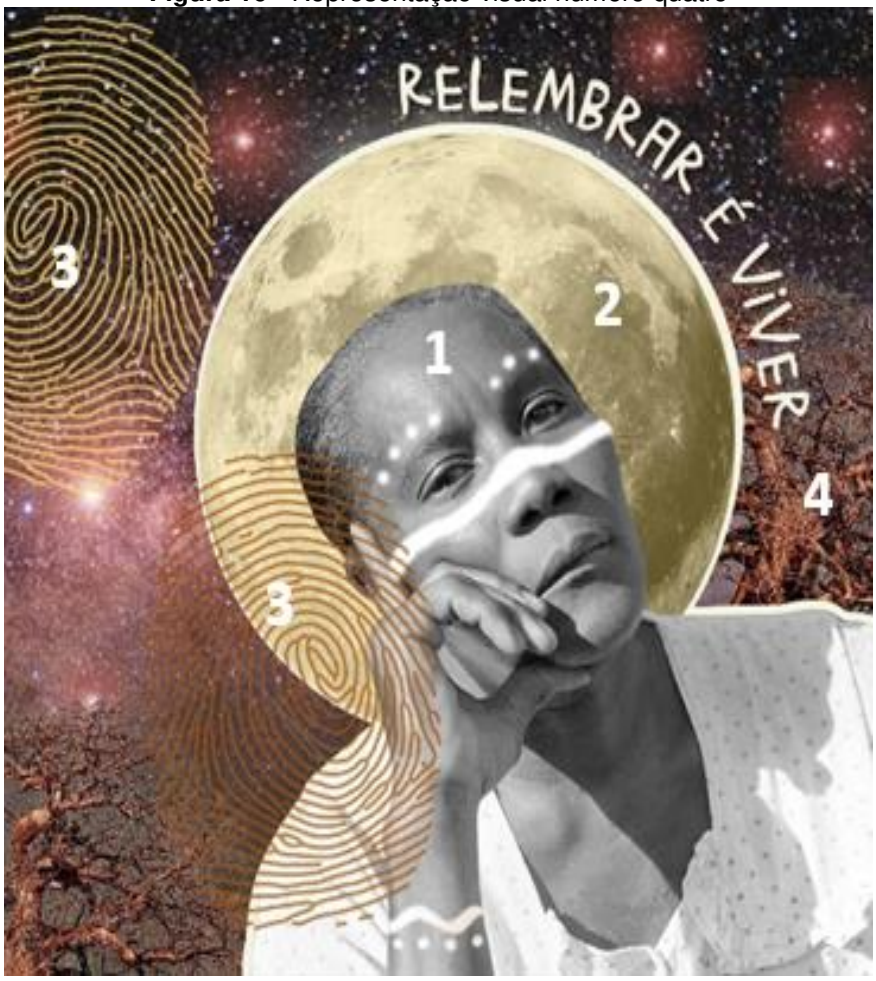
A fotografia foi utilizada em uma reportagem sobre uma exposição de radiolas de reggae realizadas em São Luís do Maranhão.

Percurso subjetivo de caráter sintético

Nesta representação visual vemos um casal negro se beijando, o tamanho, o enquadramento e as cores utilizadas, novamente ajudam a direcionar o foco da leitura visual para o casal. A radiola de reggae maranhense é um elemento que traz um aspecto identitário à representação juntamente com as digitais. Em torno do casal, a frase "*As ondas do rádio te levam pra casa*" indicam continuidade e orientam o sentido da leitura visual. Há proximidade dos elementos de mesma cor e o fato dos pontos de tensão visual coincidirem, ajudam a harmonizar a imagem.

Na pesquisa visual, não identificamos a origem da foto do casal, mas devido ao fortalecimento de aspectos étnico-raciais que compuseram a imagem concluímos que a representação visual número três retrata um relacionamento amoroso afrocentrado. Ou seja, uma relação que, para além de representar um relacionamento afetivo entre pessoas negras, caracteriza pessoas que percebem que as relações afetivo-amorosas também são formas de se posicionarem consciente sobre questões étnico-raciais.

Figura 16 - Representação visual número quatro



Fonte: https://www.instagram.com/p/CO3l_q1JWc_/

Percurso Objetivo de caráter analítico

Primeiro momento - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão

Quadro 14 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação quatro

		Decomposição	**Qualidade**	**Sugere**	**Representa**
Elemento 1	**Corpo**	Cabeça	Levemente inclinada para direita	Reflexão	Ancestralidade e espiritualidade
		Olhos	Encarando o leitor de frente	Confiança	
		Boca	Fechada	Seriedade	
		Mão direita	Aberta apoiando o queixo. Possui alguns desenhos	Reflexão/ questionamento	
		Rosto	Com alguns desenhos próximos ao nariz e olhos	Identidade religiosa ou cultural	
Elemento 2	**A lua** localizada na parte central da imagem atrás da cabeça da mulher lembra uma auréola.				
Elemento 3	**Duas impressões digitais** colocadas do lado esquerdo da imagem parecem sugerir identidade.				
Elemento 4	**Uma árvore** e o universo ocupando o terceiro plano da imagem fazem a conexão dos elementos.				

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo momento - Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição

Quadro 15 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação quatro

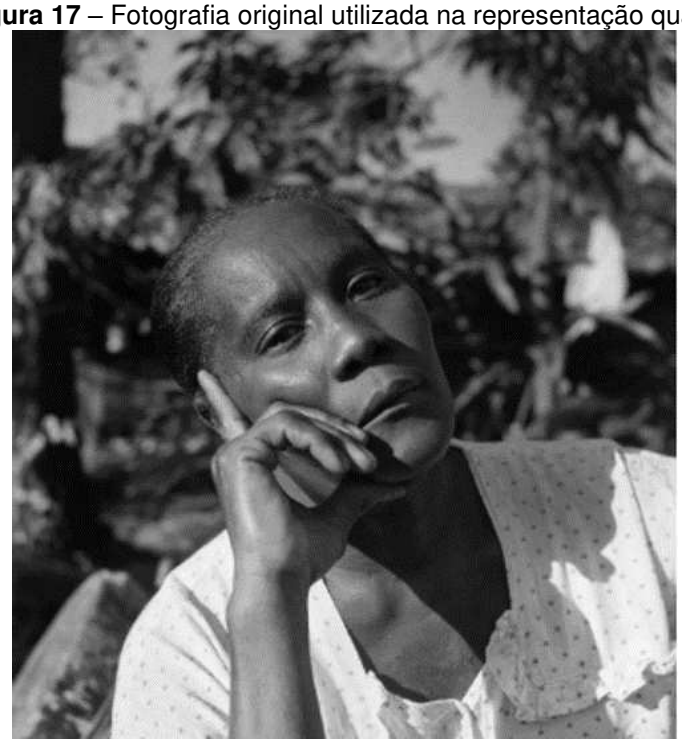
Plano	Os elementos distribuem-se em três dimensões formando os três planos: 1º plano (a mulher e as identidades); 2º Plano (a lua) e 3º Plano (árvore e o universo).
Plano de enquadramento	O enquadramento foi feito no primeiro plano (do rosto até o busto).
Ângulo	A imagem está em ângulo normal, na altura dos olhos
Cores e formas	A imagem da mulher está em preto e branco e nos outros elementos prevalecem os tons de laranja e marrom. A imagem da mulher ocupa mais espaço que os outros elementos.
Ponto de tensão visual	O rosto da mulher e a lua ocupam a parte central da imagem, de forma que os pontos de tensão visual e áureos coincidem
Leis da Gestalt	Continuidade.

Fonte: Elaborado pela autora.

Terceiro momento – Contextualização da imagem no tempo e no espaço

A fotografia original, assim como outras utilizadas no projeto do NIDA, pertence ao acervo de Pierre Verger. Ela foi tirada em São Luís, na Casa das Minas Jeje (Querebentã de Zomadônu) em 1948. A pessoa que aparece na fotografia é uma das Vodunsi (Filha-de-santo) da Casa das Minas (Centro Cultural Vale Maranhão, 2021).

Figura 17 – Fotografia original utilizada na representação quatro



Fonte: https://www.pierreverger.org/br/acervo-foto/fototeca/category/.

Percurso subjetivo de caráter sintético

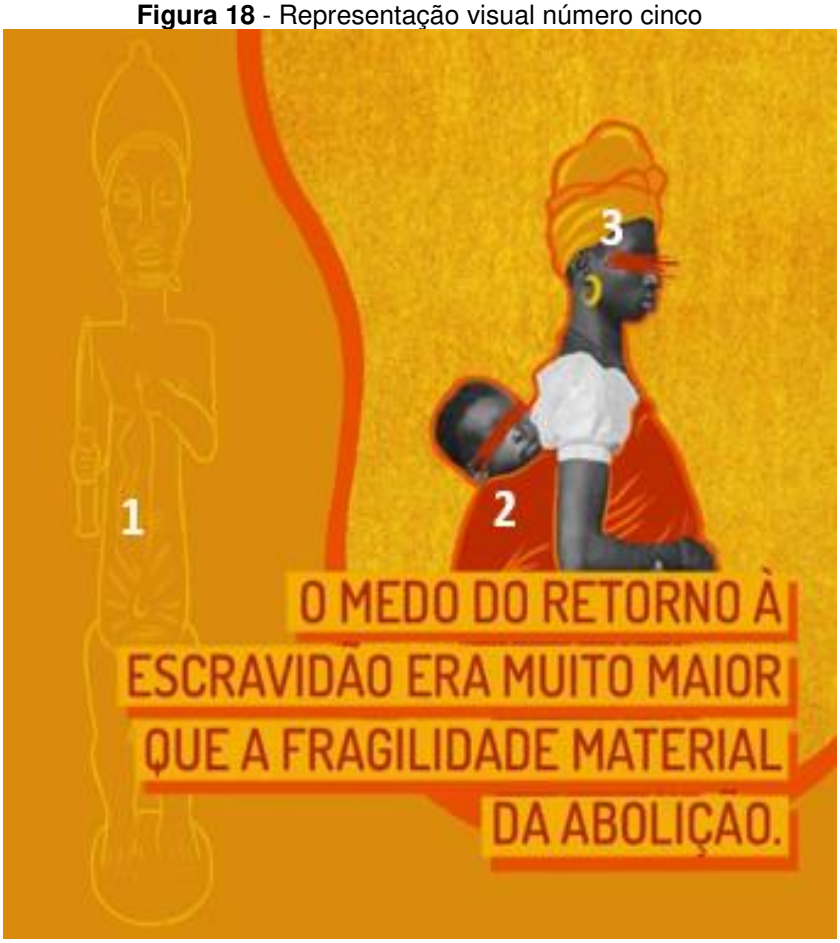
Compreendemos a representação número quatro, como a representação da ancestralidade e da espiritualidade africana. Essa correspondência foi baseada em alguns elementos, como as pinturas corporais, a lua atrás da cabeça e o baobá.

As pinturas no rosto e nas mãos da mulher lembram as pinturas corporais afro comumente utilizadas em cerimônias culturais e religiosas africanas e afro-brasileiras. Nessas pinturas, as formas e as cores das figuras feitas têm significados simbólicos.

A lua posicionada atrás da cabeça da mulher lembra uma auréola, cuja simbologia no ocidente está relacionada à santidade.

O baobá reforça a espiritualidade na representação, pois segundo a mitologia africana a árvore faz a ligação entre o mundo material e o mundo espiritual (Géledes, 2011).

Figura 18 - Representação visual número cinco



Fonte: https://www.instagram.com/p/CPIfC-hJlDi/.

Percurso Objetivo de caráter analítico

Primeiro momento - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão

Quadro 16 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação cinco

Elemento 3	Parte do rosto da mulher está rabiscado o que dificulta a identificação das emoções. A mulher usa um turbante e está transportando uma criança com o uso de um acessório *sling* (que mantém a criaça próxima ao corpo da mãe) o que mostra uma relação de proximidade e proteção.	**Representa**
Elemento 2	A criança também está com parte do rosto rabiscada, o que dificulta a identificação de suas emoções, devido ao *sling* o seu corpo está bem próximo ao da mulher.	Maternidade e afetividade
Elemento 1	Ao lado esquerdo da imagem, há a imagem de uma estátua que lembra arte africana.	

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo momento - Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição

Quadro 17 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação cinco

Plano	Os elementos de distribuem no mesmo plano separados apenas por uma linha sinuosa
Plano de enquadramento	A imagem da mulher foi enquadrada no plano médio (cintura até o rosto);
Ângulo	A imagem está em ângulo normal, na altura dos olhos
Cores e formas	A imagem da mulher e da criança estão em preto e branco, contrastando com os adornos (brinco, turbante, sling) e plano de fundo da imagem
Ponto de tensão visual	A imagem da mulher, pelo tamanho e contraste capta inicialmente a atenção do leitor
Leis da Gestalt	Proximidade

Fonte: Elaborado pela autora.

Terceiro momento – Contextualização da imagem no tempo e no espaço

Com auxílio do buscador de imagens conseguimos encontrar a fotografia original. A autoria é atribuída ao fotógrafo Marc Ferrer (1843- 1922). A fotografia tem como título “A vendedora de bananas” e foi tirada na Bahia, por volta do ano de 1884.

Figura 19 - Fotografia original utilizada na representação

Fonte: https://revistacaliban.net/democracia-no-pa%C3%ADs-%C3%A9-figura-de-ret%C3%B3rica-ef851d9fdb65

Percurso subjetivo de caráter sintético

Em relação à fotografia original, algumas modificações foram feitas, dentre as principais a retirada do cesto de bananas sobre a cabeça da mulher e as rasuras nos olhos da mulher e da criança. Lamentamos que na versão criada pelo NIDA os olhares não tenham sido mantidos, pois os olhares de ambos os personagens transmitem uma carga emocional muito grande.

Ao encobrir os olhos dos personagens a sensação que a imagem nos passou foi de desorientação, como se a mulher estivesse em um caminho incerto. Isso pode ser explicado pela frase que acompanha a representação: *O medo do retorno à escravidão era muito maior que a fragilidade material da abolição*.

Mas ao mesmo tempo, para nós o que prevaleceu foi a imagem da mãe que mesmo com a visão comprometida cumpre a tarefa de proteger e guiar a sua criança. O tecido que prende a criança junto ao corpo da mãe ressalta essa sensação de cuidado e afetividade. Assim, a imagem da mulher ocupa o centro do enquadramento chamando a atenção do leitor, contribui para isso também a proximidade dos elementos semelhantes, a mulher e a criança.

Figura 20 - Representação visual número seis

Fonte: https://www.instagram.com/p/CO3lvfUpvK-/.

Percurso Objetivo de caráter analítico

Primeiro momento - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão

Quadro 18 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação

Representação seis		**Decomposição**	**Qualidade**	**Sugere**	**Representa**
Elemento 1	**Corpo**	Cabeça	Levemente inclinada para trás	Concentração	Oxum
		Olhos	Fechados	Concentração	
		Boca	Levemente sorrindo	Alegria	
		Mão direita	Segurado um leque (*Abebé*)	Espiritualidade	
		Mão esquerda	Rente ao corpo	Concentração	
	Vestuário	Vestido	Longo e volumoso	Identidade religiosa ou cultural	
	Adornos	Colares e pulseiras	Artesanais	Identidade religiosa ou cultural	
Elemento 2	Impressões parecem sugerir identidade.				
Elemento 3	Paisagem natural e no horizonte o desenho de impressões digitais				

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo momento - Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição

Quadro 19 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação seis

Plano	Os elementos se distribuem três dimensões formando os três planos: 1º plano (a mulher); 2º Plano (as impressões digitais) e 3º Plano (o horizonte).
Plano de enquadramento	O enquadramento foi feito no plano americano (da coxa até o rosto).
Ângulo	A imagem está em ângulo normal, na altura dos olhos.
Cores e formas	A imagem da mulher e da maioria dos elementos está em preto e branco, com exceção das impressões digitais. A imagem da mulher ocupa mais espaço que os outros elementos.
Ponto de tensão visual	A imagem da mulher ocupa a parte central da imagem, em tamanho maior que os demais elementos. Os pontos de tensão coincidem com pontos áureos.
Leis da Gestalt	Continuidade.

Fonte: Elaborado pela autora.

Terceiro momento - Contextualização da imagem no tempo e no espaço

A fotografia original utilizada nesta representação visual também foi tirada por Pierre Verger, em 1946, na cidade de Salvador, Bahia, e está no livro *Orixás: deuses iorubás na África e no novo mundo*, publicado em 2018, pela editora Fundação Pierre Verger.

Figura 21 - Fotografia original utilizada na representação seis

Fonte: https://dasartes.com.br/agenda/pierre-verger-instituto-tomie-ohtake/

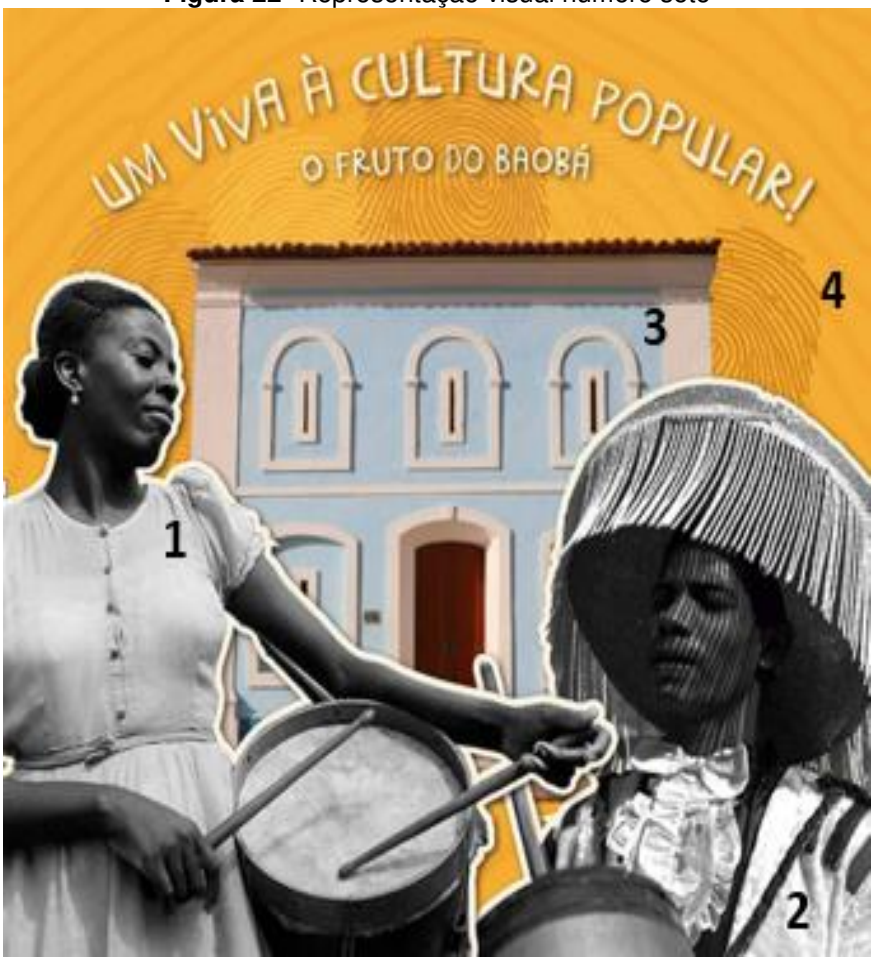
Percurso subjetivo de caráter sintético

A representação é de uma mulher caracterizada como a Orixá Oxum, rainha das águas doces nas religiões de matriz africana. A representação de Oxum está relacionada à maternidade, proteção, feminilidade e beleza.

Oxum simboliza assim o reencontro com a ancestralidade africana através da fé, da espiritualidade e do sagrado como forma de resgate da identidade. A representação ocupa a parte central do enquadramento e os pontos de tensão visual e áureos coincidem. A frase em torno da figura incentiva um caminho de leitura da imagem que evidencia a personagem.

Por fim, a representação visual de Iansã no projeto evoca a força feminina como ancestral e transformadora.

Figura 22- Representação visual número sete



Fonte: https://www.instagram.com/p/CO3l3tRpKwj/.

Percurso Objetivo de caráter analítico

Primeiro momento - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão

Quadro 20 - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão da representação sete

Representação sete		**Decomposição**	**Qualidade**	**Sugere**	**Representa**
Elemento 1	**Corpo**	Olhos	Fechados	Concentração satisfação	Manifestação cultural afro-brasileira
		Boca	Levemente sorrindo	Alegria	
		Mão direita	Segurado uma baqueta de tambor	Tocando tambor	
		Mão esquerda	Segurado uma baqueta de tambor	Tocando tambor	
Elemento 2	**Corpo**	Olhos	Fechados	Concentração	
	Vestuário	Camisa	Customizada com laços e fitas	Manifestação Cultural	Manifestação cultural afro-brasileira
		Chapéu	Grande, artesanal com fitas	Manifestação cultural	
Elemento 3	No segundo plano há a imagem da fachada do Cafua das Mercês, o Museo do Negro.				
Elemento 4	Impressões digitais parecem sugerir identidade e conectam os elementos.				

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo momento - Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição

Quadro 21 - Análise formal dos signos/elementos da composição da representação sete

Plano	Os elementos se distribuem três dimensões formando os três planos: 1º plano (o casal); 2º Plano (o casarão) e 3º Plano (as impressões digitais)
Plano de enquadramento	A imagem da mulher foi enquadrada no plano americano (coxa até o rosto); Na imagem do homem, o enquadramento foi feito o primeiro plano (do rosto até o busto)
Ângulo	A imagem está em ângulo normal, na altura dos olhos
Cores e formas	A imagem do casal está em preto e branco, contrastando com as cores da igreja (azul) e do fundo laranja.
Ponto de tensão visual	O Cafua ocupa mais pontos de tensão, no entanto, a imagem do casal aparece em maior tamanho e em primeiro plano, captando a primeira visão do leitor. Os pontos áureos são os rostos dos personagens
Leis da Gestalt	Proximidade

Fonte: Elaborado pela autora.

Terceiro momento – Contextualização da imagem no tempo e no espaço

As fotografias que compõem a representação, também fazem parte do acervo de Pierre Verner. A mulher com o tambor foi fotografada em São Luís (MA), em agosto de 1948, na Festa do Divino Espírito Santos.

Figura 23 – Imagem original feminina utilizada na representação sete

Fonte: https://dasartes.com.br/agenda/maranhao-por-pierre-verger-centro-cultural-vale-maranhao/.

A segunda fotografia, do homem com chapéu, foi feita em 1951, na embaixada do México na cidade de Salvador, na Bahia.

Figura 24 - Imagem original masculina utilizada na representação sete

Fonte: https://www.pierreverger.org/br/acervo-foto/fototeca/category/468-embaixada-mexicana.html

Percurso subjetivo de caráter sintético

A representação visual remete às manifestações culturais afro-brasileiras. Ela reúne dois elementos de manifestações culturais distintas e realizadas em cidades diferentes, mas que estão unificadas na mesma imagem.

A representação visual enaltece a contribuição africana na cultura brasileira. Embora a imagem do Cafua das Mercês esteja posicionada no centro da imagem, o homem e a mulher se destacam devido ao tamanho e as cores contrastantes. Com o princípio da proximidade os elementos semelhantes foram agrupados no mesmo plano.

Figura 25 - Representação visual número oito

Fonte: https://www.instagram.com/p/CPIe1ZopQ-n/.

Percurso Objetivo de caráter analítico

Primeiro momento - Seleção/discriminação/qualificação/sugestão

Quadro 22- Seleção/discriminação/qualificação/sugestão

			Representa
Elemento 2	**Corpo**	Mulher de costas, no meio de outras pessoas, com corpo aparentemente em movimento sugerindo dança	Manifestação cultural
Elemento 1	À esquerda da imagem da mulher há uma representação de máscara africana.		
Elemento 3	Pessoas com instrumentos musicais nas mãos formando uma roda em torno da mulher.		

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo momento - Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição

Quadro 23 - Análise formal dos signos/elementos que fazem parte da composição

Plano	A imagem da mulher e a máscara estão no mesmo plano separados por uma linha sinuosa.
Plano de enquadramento	A imagem está no plano Plano Geral (o corpo todo).
Ângulo	A imagem está em ângulo normal, na altura dos olhos
Cores e formas	A imagem da mulher está em preto e branco, mas o vestido laranja faz com que o olhar se volte para ela.
Ponto de tensão visual	A imagem das mulheres está posicionada mais à direita ocupando dois terços da imagem na vertical.
Leis da Gestalt	Proximidade.

Fonte: Elaborado pela autora.

Terceiro momento – Contextualização da imagem no tempo e no espaço

Nesta representação, temos novamente a utilização da fotografia de Verger, a fotografia original foi tirada em uma roda de samba, em Salvador, Bahia, no final dos anos de 1940.

Figura 26 - Fotografia original utilizada na representação oito

Fonte: https://cartacampinas.com.br/2021/08/pierre-verger-percursos-e-memorias-reune-mais-de-300-itens-entre-imagens-ineditas-cadernos-de-viagens-cartas-e-documentario/

Percurso subjetivo de caráter sintético

Temos nessa representação mais um exemplo de manifestação cultural brasileira de raízes africanas. A mulher ocupa o centro do enquadramento e a atribuição da cor laranja à sua roupa confere destaque sobre os demais elementos em preto e branco.

A análise das representações visuais de mulheres negras produzidas pelo NIDA nos instigou algumas reflexões. Ao todo, mapeamos 29 *cards* criados para a exposição Iconografias maranhense, e, como nosso foco é a representação visual de mulheres negras, selecionamos os oito *cards* em que elas apareciam em destaque.

É interessante notar que, mesmo considerando todos os *cards,* as mulheres negras ainda são as que mais aparecem com figura central nesse projeto. Há indícios de que houve uma preocupação em contar a história da população negra utilizando a representação visual de mulheres negras. Desse modo, é possível distribuir as representações visuais analisadas em três grupos específicos partindo dos temas que elas nos despertaram com possíveis locais para seu uso: religiosidade, cultura e experiências cotidianas.

4.3 Uso de Representações Visuais de Mulheres Negras

No grupo religiosidade, incluímos as representações um e seis. Essas representações relacionam as mulheres negras às práticas religiosas brasileiras de matriz africana, as roupas e os outros elementos ajudam a fazer essa correlação logo no primeiro momento de leitura da imagem.

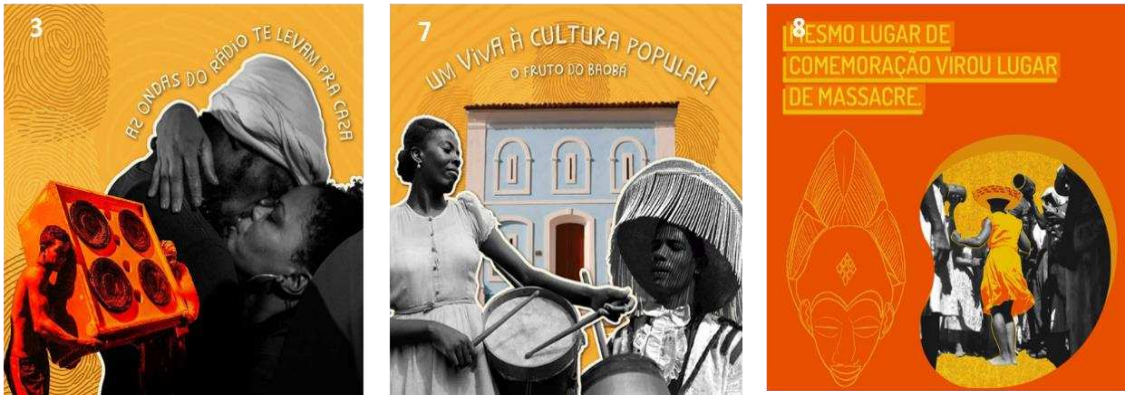
Figura 27– Grupo religiosidade

Fonte: Elaborado pela autora.

Palavras como “povo negro” e “ancestralidade”, que aparecem nas representações, ressaltam a importância da mulher negra na construção da identidade afro-brasileira através do resgate da ancestralidade religiosa africana. Essa foi uma das estratégias de resistência do povo africano diante do violento processo de aculturamento vivenciado desde que foram sequestrados da África.

No grupo cultura, estão as representações visuais três, sete e oito. Nessas representações as mulheres negras aparecem de forma descontraídas e mais uma vez cabe a elas o protagonismo.

Figura 28– Grupo cultura

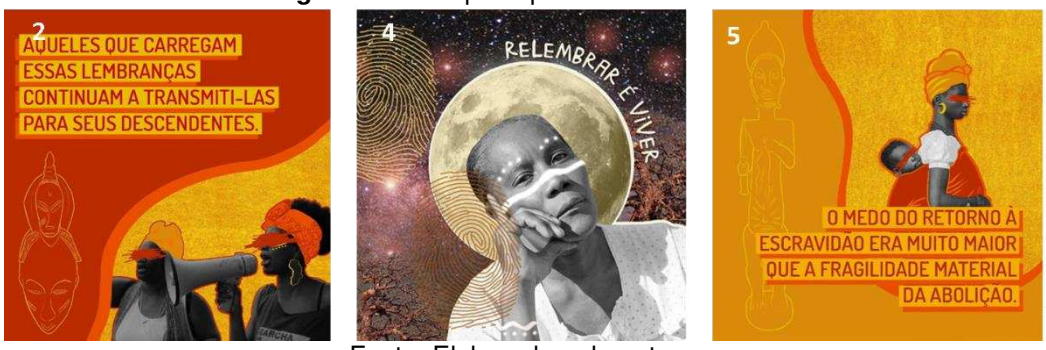


Fonte: Elaborado pela autora.

As raízes culturais negras estão representadas principalmente na música e na dança de forma coletiva, aqui o resgate da identidade cultural foi além do eixo África-Brasil trazendo a contribuição da cultura jamaicana pela representação do reggae maranhense. Mas uma demonstração da diversidade das contribuições do povo negro para a cultura brasileira.

O grupo experiências cotidianas, composto das representações dois, quatro e cinco, traz uma diversificação maior de temas representados. Podemos dizer que elas representam as mulheres em suas lutas cotidianas em momentos históricos, idades e situações diferentes.

Figura 29 – Grupo experiências cotidianas



Fonte: Elaborado pela autora.

Nas três representações as frases que as complementam evocam a lembrança, na imagem cinco, o ato de recordar é permeado pelo sentimento de medo à escravidão. Nas representações dois e quatro eles aparecem resgate de (re)existência do movimento negro. Entendemos que a conexão entre as três representações deste grupo com o tema do projeto é feita pela importância de lembrar o passado para que o presente seja compreendido, mas também saber que para além das Histórias oficiais há outras que precisam ser conhecidas.

A escolha dos elementos que compuseram os *cards* se relacionam também com as referências dos próprios autores da exposição, como foi salientado pela Professora Doutora Raquel Noronha durante a entrevista. Hall (2016), que o contexto social no qual estamos inseridos influencia diretamente na forma como criamos e interpretamos as representações.

Em relação às discussões que estamos realizando ao longo deste estudo não localizamos os estereótipos de subordinação e hipersexualização, comumente utilizados na representação de mulheres negras, mas a análise nos trouxe algumas inquietações sobre as quais discorremos a seguir.

Das oito representações investigadas, conseguimos identificar a origem de seis delas. Todas as identificadas foram tiradas por homens brancos europeus no século XIX e XX.

A fotografia utilizada na construção da representação 6 é do fotógrafo brasileiro de ascendência francesa, Marc Ferrer, a fotografia foi tirada em 1884, em Salvador, na Bahia.

Na fotografia original, que serviu de base para a criação da representação visual 6, podemos ver pelo olhar da mulher um certo ar de desconforto e melancolia com o fato de ser fotografada. Nada se sabe sobre ela e a criança que carrega, suas identidades e subjetividades foram retiradas para colocá-las na condição de objetos reduzidos aos estereótipos do fotógrafo. Este tipo de fotografia era comum no século XIX, em que as pessoas eram colocadas com objetos.

Acreditamos que a forma como foi feita a representação, sem que o leitor possa ver as expressões completas do rosto dos personagens, contribuiu, ainda que de forma não intencional, para a objetificação ao impossibilitar a interpretação de seus sentimentos.

As representações um, quatro, seis, sete e oito fazem parte do acervo fotográfico do antropólogo, etnólogo e fotógrafo francês Pierre Edouard Léopold Verger. O fotógrafo demostrou especial interesse pelas manifestações culturais e religiosas, com destaque, no Brasil, para as realizadas pelo povo negro.

Assim, embora tenha havido o cuidado do NIDA em buscar referências fora da história oficial, em locais onde as narrativas são contadas a partir das percepções e experiências do povo negro. As fotografias utilizadas na criação das representações, em sua maioria, ainda são registros feitos por homens brancos. Ou seja, as mulheres negras permanecem na condição de objeto de estudo, como figuras exóticas. Relembramos aqui das reflexões de Hall (2016) sobre como em nossa sociedade o poder de representar foi usurpado pelos homens brancos.

Como a proposta do projeto do Nida era fazer um resgate histórico-cultural de narrativas invisibilizadas pela História oficial, acreditamos que seria interessante trazer a representação de mulheres negras a partir das percepções de mulheres negras.

Neste sentido, indo ao encontro de nossa proposta de design por uma abordagem afrocêntrica, nossa sugestão é criar projetos que evidenciem as mulheres negras como produtoras de conhecimento e não apenas como objeto.

Exaltar a capacidade de agência dessas mulheres e assim contribuir para a construção de novas percepções sobre a suas realidades.

5. O DESIGN COMO AGÊNCIA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIOCULTURAL – uma abordagem afrocêntrica

Durante este estudo buscamos ressaltar a importância da relação design e educação, não por acaso nos debruçamos sobre o design no Brasil a partir dos esforços para a sua institucionalização, pois mesmo sabendo que o acesso à educação superior no Brasil ainda é privilégio de poucos, entendemos que a educação é um fator importante de transformação social, assim como o design.

Neste contexto, o design especializado, institucionalizado, é responsável pela formação de mão de obra para atuar em diversas áreas de conhecimento, e assim como Manzini (2017) acreditamos que as escolas de design têm o potencial de funcionar como agências de pesquisas independentes e inovarem nos conhecimentos em design.

Em complementaridade a essa perspectiva de Mazini, compreendemos os cursos de design como agências a partir da abordagem afrocêntrica, na qual "[...] agência é a capacidade de dispor dos recursos psicológicos e culturais necessários para o avanço da liberdade humana" (Asante, 2020, p.94).

Dito isto, propomos reflexões sobre a organização curricular do curso de Design, dispostas no PPC de 2009, pela perspectiva das políticas públicas para Educação da Relações Étnico-Raciais (ERER) implementadas no Brasil no início dos anos 2000 pautada na perspectiva da afrocentricidade, considerando as legislações antirracistas, como: a Lei 10.639/2003; a Lei 11.645/2008; e o Parecer CNE/CP nº 3/2004 da Resolução CNE nº 1, do CNE/ 2004.

Ressaltamos que não realizaremos uma análise minuciosa do PPC do curso, pois o que buscamos é sugerir uma abordagem do design disposta a romper com os padrões hegemônicos que privilegiam apenas uma maneira de se pensar design. E para isso, utilizaremos as abordagens da Afrocentricidade, Decolonialidade e Design para a inovação sociocultural buscando a construção de um design plural e transgressor.

Com esse propósito, discutiremos os três princípios propostos por Mazini pensado em uma aplicação de cenário social real, ou seja, no Projeto Pedagógico do Curso de Design da UFMA. Desta forma, as reflexões também têm cunho cultural, econômico e político ao propor a desverticalização de saberes na educação superior.

Mazini (2017) compreende o termo “social” do design para a inovação social como algo amplo que contempla a forma como as sociedades são construídas. Sabendo que os pilares da sociedade brasileira estão alicerçados nas ideologias coloniais, os debates aqui propostos discutem essas forças estruturantes a partir das relações de poder que elas estabelecem com as instituições sociais.

Muitas vezes, essas relações estão tão bem colocadas que acabam sendo naturalizadas, o que dificulta inclusive a abertura de espaços para um debate assertivo. Tomando como exemplo a educação formal, podemos refletir sobre a hierarquização de saberes que privilegia determinadas epistemologias enquanto marginaliza outras, o que contribui para a reprodução das desigualdades sociais no ambiente educacional.

Considerando a proposta de inovação social de Manzini (2017, p.91) em que “A inovação social ocorre quando pessoas, especialistas e bens materiais entram em contato de uma nova maneira, tornando possível a criação de novos significados e oportunidades sem precedentes”. Acreditamos que novos significados podem ser criados quando essa inovação questiona as estruturas da sociedade trazendo novas formas de interação social.

Neste sentido, quando analisamos o Projeto Pedagógico do Curso de design da UFMA notamos que os referenciais teóricos ainda privilegiam a percepção europeia “*Do que é”* e de “*Como deve ser feito”* o design. Vejamos o caso das ementas das disciplinas de História do design I e História do design II, que pretendem evidenciar acontecimentos relevantes sobre o surgimento e a consolidação do design, principalmente em relação à profissionalização e à institucionalização da área.

Ambas as disciplinas trazem como pontos essenciais a apresentação de um pluralismo de concepções, na ementa de história do design II, é citado que a disciplina aborda “[...] o design na sociedade moderna e contemporânea considerando os objetos, suas concepções estéticas e os contextos socioeconômico e cultural no mundo e no Brasil” (UFMA, 2009).

Contrariando o que prevê a ementa da disciplina, a bibliografia básica citada privilegia centraliza a História do design na Europa e nos Estados Unidos. Os poucos autores, que fogem deste grupo, estão relacionados à História do

design brasileiro, e mesmo nessas obras a história do design europeu se sobressai sobre as demais.

O eurocentrismo é uma herança da colonização que permanece nas instituições educacionais brasileiras e contribui para a invisibilização e o apagamento de outras epistemologias. A predominância de apenas uma vertente de pensamento sobre o que é design pode contribuir para a limitação do potencial criativo e inovador dos formandos. Sabendo ainda que o referido curso está inserido em estado com aspectos socioculturais, econômicos e políticos bem diferentes da realidade europeia, ficam os questionamentos sobre como os projetos de design criados no curso têm dialogado com a realidade local.

É interessante observar que, de forma geral, no PPC de design da UFMA, prevalece o interesse em um design que respeite a pluralidade dos saberes. Entendemos que isso só será possível com a democratização do conhecimento, fator essencial para que os discentes compreendam e se interessem pelas pluriespitemologias presentes no campo do design. Com essas perspectivas, afirmamos que é preciso decolonizar o PPC do curso de design. E decolonizar o currículo é compreender a universidade como espaço de disputa de poderes e buscar formas de romper com a hierarquização de conhecimento que vem sendo estabelecida a partir de narrativas neocoloniais etnocêntricas que marginalizam debates importantes.

No PPC de design, os debates sobre as forças econômicas, sociais, políticas e culturais que estruturam a sociedade estão limitados à disciplina de Sociedade, Cultura e Consumo (SCC) que de acordo com sua ementa, busca discutir:

> Formas sociais. Sistemas ideológicos e Estado. Estrutura e hierarquia social. Trabalho e consumo nas sociedades contemporâneas. Antropologia e cultura. Etnocentrismo, racismo. Multiculturalismo. Identidades e estilos de vida. Categorias estéticas e produção de bens (UFMA, 2009, p.51-52).

Também é somente essa disciplina que traz, de forma explícita, a proposta de discutir a questão racial no design. O isolamento da discussão de questões raciais em apenas uma disciplina vai de encontro ao que consta no

Parecer CNE/CP nº 3/2004 da Resolução nº 1, do CNE/ 2004 para sistemas de ensino e os estabelecimentos de educação em território nacional. Segundo o Parecer (CNE,2004) as instituições de ensino, de todos os níveis, devem estar comprometidas com a educação antirracista como forma de romper com a violência explicita e simbólica praticada contra pessoas negras.

Assim, o primeiro parágrafo do artigo 1º, da Resolução nº 1 do CNE, de 1 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, determina que:

> As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004 (CNE, 2004, p.1).

Outro instrumento legal para a construção de currículos antirracistas é a Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (que alterou a Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) e incluiu, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Por isso, nossa proposta de inovação para o design tem sustentação também da legislação educacional antirracista brasileira que oferece subsídios para construção de uma abordagem de design que se ampare nos princípios da Afrocentricidade como forma de ampliar as percepções e possibilidades de inovação do design não apenas social, mas sociocultural, incluindo o diálogo intercultural e a valorização dos saberes locais (no caso saberes afro-maranhenses – indígenas e africanos). Ponto central que fazemos complementaridade aos estudos de Manzini (2017).

Assim, aliamos o pensamento afrocêntrico, de centralização dos saberes africanos e afrodiaspóricos, com a abordagem decolonial para potencializar as discussões sobre design, questionando a centralidade do conteúdo eurocêntrico em uma literatura que universaliza apenas uma visão de mundo.

Desta forma, nossa proposta não se distancia dos princípios do Design para a inovação social, já que a valorização da diversidade beneficia diretamente

a capacidade criativa e colaborativa do design para a resolução de problemas, considerando a cultura local.

Outro princípio importante do Design para a Inovação Social é a questão ambiental, a necessidade de pensarmos sobre o uso dos recursos materiais em soluções de design que estejam alinhadas com a redução dos impactos ambientais, afinal as áreas mais afetadas são aquelas consideradas periféricas de maior contingente populacional negro, influenciando na produção dos racismos ambientais.

No início da década de 1970, o designer e educador austríaco Victor Papanek propunha pensar em um *Design para o mundo real* onde os projetos estivessem alinhados com a proteção do meio ambiente. Do lançamento do livro aos dias atuais as relações entre design e meio ambiente vem sendo constantemente modificadas à medida que se modificam também as relações de produção e consumo na sociedade.Segundo Krucken (2009, p.48):

> A dimensão ambiental na cultura e na prática projetual foi, primeiramente, centrada na redução do impacto ambiental de materiais e processos. Evoluindo em direção ao ciclo de vida do produto, passou-se a considerar todas as etapas de produção, distribuição, consumo e descarte no projeto de um produto, para reduzir o impacto ambiental ao longo dessas fases.

O amadurecimento do debate sobre a utilização de recursos naturais e modos de produção não está dissociado de questões sociais, assim, o conceito de sustentabilidade ambiental vem sendo ampliado com as perspectivas da sustentabilidade social que de acordo com Manzini (2017):

> [...] refere-se às condições sistêmicas através das quais, seja em escala mundial ou regional, as atividades humanas não contradizem os princípios da justiça e da responsabilidade em relação ao futuro, considerando a atual distribuição e a futura disponibilidade de ‘espaço ambiental’. (Manzini, 2017, p.23).

Neste contexto, defendemos uma ideia de sustentabilidade pensada a partir dos valores ancestrais dos povos africanos que influenciam a existência e a sobrevivência da cultura e de valores afro-brasileiros. Assim, uma sustentabilidade afrocêntrica é construída por meio dos princípios civilizatórios afro-brasileiros definidos por Trindade (2006) como: Axé/Força/Energia Vital,

circularidade e cooperatividade, dentre outros. O princípio do Axé, ou da energia vital, diz que a vida é sagrada e que há vida em tudo que a natureza produz. A circularidade cria a ideia de comunhão onde tudo está conectado e em circulação. A cooperatividade valoriza o coletivo ressalta que sem o compartilhamento com a comunidade não é possível sobreviver. É importante, enfatizar que o sentido de civilizatório não tem a ver com a noção etnocêntrica que pautou os processos de colonização, principalmente, na África e nas Américas.

Esses princípios são importantes para a percepção da sustentabilidade por um viés em que todos os elementos da natureza estão conectados de forma sistêmica. O resgate desses valores é um processo de resistência e significa que a tradição cultural africana traz, em sua essência, a ideia de comunhão entre a comunidade e a natureza.

Consideramos, ainda, que o design afrocêntrico é uma agência de transformação social ao propiciar o resgate da valorização da cultura africana e afrodescendente, o que pode criar possibilidades de complementaridades culturais ou diálogos interculturais aos projetos locais, regionais e nacionais. Ou seja, é uma abordagem que também se volta para valorização do território e de identidade uma vez que, é irrefutável a influência africana na sociedade brasileira, e em particular, na maranhense.

Quando falamos da valorização de territórios a partir do design nos referimos a uma abordagem que:

> [...]aplicada ao território visa beneficiar simultaneamente produtores e consumidores localizados em uma determinada região geográfica. Isso significa planejar ações que valorizem conjuntamente o capital territorial e o capital social, em uma perspectiva duradoura e sustentável em longo prazo (Krucken, 2009, p.49).

Neste sentido, dentre as ações para valorização do território a autora cita a proteção do patrimônio material e imaterial do local; a valorização dos modos de produção tradicionais. Mas para a implementação de tais medidas, é imprescindível que se tenha o conhecimento da formação histórica e cultural do local (Krucken, 2009).

Portanto, compreendemos que a abordagem afrocêntrica aliada ao design é positiva, dialógica e incentivadora da justiça social e cognitiva pois, dentre outras coisas, é uma importante ferramenta de combate ao racismo; reflete sobre os aspectos negativos da colonização nas estruturas sociais brasileiras; contribui para o conhecimento; valorização da identidade local e regional; além dos benefícios relacionados às estratégias de competitividade.

Portanto, compreendemos que a abordagem aqui proposta é relevante ao questionar o design a partir da formação oferecida aos designers e consequentemente do tipo de profissionais que estão sendo colocados no mercado de trabalho. Entendemos ainda que ao propormos pensar o design a partir da abordagem afrocêntrica e decolonial mostra possibilidades de novas perspectivas epistemológicas para essa área de conhecimento. Mas todas essas possibilidades só se tornam possíveis se olharmos de forma crítica para a formação que vem sendo oferecida nos cursos de design, pois acreditamos que uma área profissional que tem a criatividade, a interdisciplinaridade e a inovação como características inerentes, também deve ser questionadora e sempre estar disposta a buscar novas perspectivas.

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inquietação principal deste estudo foi sobre quais as contribuições do Grupo de Estudos Grupo de Estudos Narrativas em Inovação, Design e Antropologia (NIDA) na criação de representações visuais de mulheres negras brasileiras? Para responder a esse questionamento propomos analisar as produções do NIDA/UFMA na criação de representações visuais de mulheres negras brasileiras.

Com esse propósito foi possível tecer algumas reflexões tais como: a formação oferecida pelo curso de Bacharelado em Design da UFMA, o racismo e o sexismo geradores de opressões que atingem de forma indissociável a vivência de mulheres negras brasileiras.

Assim, a trajetória desta pesquisa foi construída a partir de epistemologias contra coloniais que nos guiaram na realização de nossos objetivos específicos, quais sejam: mapear as representações visuais de mulheres negras nas produções do NIDA, identificar as referências utilizadas na criação dessas representações visuais e analisar o uso de representações visuais de mulheres negras no NIDA.

Nas seções desta pesquisa, discutimos sobre a responsabilidade social do Design refletindo sobre os problemas causados pela universalização de ideias e a hierarquização de saberes na formação profissional. E, dada à capacidade do design de interagir com outras áreas do conhecimento, realizamos o cruzamento dos estudos de design com os estudos decoloniais, no sentido de instigar reflexões sobre as relações de poder e as forças que estruturam a sociedade e que, consequentemente, também influenciam as atividades de designers. A perspectiva da Afrocentricidade também é um dos eixos teóricos deste estudo, trazendo para o centro das discussões as epistemologias africanas e afro-brasileiras como forma de resistir e visibilizar os saberes e sentimentos da população negra.

A análise de imagens fixas (Mendes, 2019), foi a metodologia utilizada para analisar os oito cards selecionados dentre os vinte e nove que faziam parte da exposição Iconografias Maranhense, publicada no Instagram do NIDA.

Acreditamos que há um esforço no NIDA para romper com os estereótipos negativos relacionados à representação visual da mulher negra, pois nas

representações nas quais elas aparecem, não identificamos que estejam relacionadas às imagens de controle a que comumente estão associadas: *mammy* (subalternidade), matriarca (raivosa), Jezebel (Hipersexualizada). Ao contrário, elas aparecem de forma centralizada, algumas vezes em tamanho maior que os demais elementos, com destaque coloridos, sendo intencionalmente colocadas como protagonistas, uma vez que, o olhar é facilmente deslocado para elas.

É interessante notar também como as referências para a exposição do NIDA foram construídas no sentido de buscar um contraponto, uma vez que, o trabalho foi realizado em parceria com instituições que recontam a trajetória do povo africano e negro no Brasil a partir da centralização de suas narrativas e sentimentos. Mas ainda assim, nas representações visuais analisadas prevaleceu o olhar do homem branco sobre as mulheres negras e, mesmo que elas apareçam como protagonistas nas fotografias, ainda estão na condição de objetos de pesquisa. É urgente que essas mulheres passem a ser percebidas como agentes, como produtoras de conhecimento e que as suas percepções sobre si mesmas sejam evidenciadas.

De modo geral, no NIDA, o uso de representações visuais de mulheres negras, identificamos que as mulheres negras protagonizam muitos projetos realizados pelo grupo de pesquisa, sendo que este grupo tem dado ênfase nas representações ligadas mais diretamente à imagem de mulheres artesãs e à zona rural. Com essa constatação finalizamos este estudo com a necessidade de continuarmos com indagação sobre a **criação de representações visuais de mulheres negras na sociedade brasileira**, em particular, na maranhense e em projetos científicos e acadêmicos.

É oportuno ressaltar as aprendizagens resultantes desta pesquisa. Aprendemos com Hall (2016) e com Collins (2019) que as representações visuais desempenham um papel importante na propagação de estereótipos, e em relação às mulheres negras essas representações muitas vezes reforçam as opressões de raça, gênero e classe social vivenciadas por essas mulheres. Assim como Hall (2016), acreditamos que representações visuais não possuem sentido fixo, logo, podem ser ressignificadas, por isso, são relevantes as contribuições do NIDA, ampliando o incentivo à promoção de representações

visuais de mulheres negras, também, em outros espaços e profissões, por exemplo, como pesquisadoras, docentes e em espaços de poder.

Em relação à formação oferecida pelo curso de Design da UFMA, verificamos que o Projeto Pedagógico do Curso não apresenta uma preocupação com discussões sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), embora não seja uma licenciatura, a sua estreita relação com educação acontece por meio do uso das produções visuais em todas as dimensões sociais. Notadamente, os referenciais teóricos e epistemológicos estão fortemente ligados as percepções europeias e norte-americana desde a definição do que é design e de como deve-se fazê-lo. Nesse sentido e, considerando que o referido curso está inserido em estado com aspectos socioculturais ligados a história e cultura africana e afro-maranhense, colocamos em questão/debate a necessidade de que o Curso de Design e seus projetos de criação visual (e de senso-percepção) estejam alinhados com a realidade local e seus saberes ameríndios e africanos.

Desta forma, nossos estudos podem contribuir para ampliação do debate sobre a formação em design que é oferecida pela UFMA ao demonstrar como PPC possui um viés epistêmico racista, de pólo eurocentrado, contribuindo, sobremaneira, no apagamento das epistemologias contra-hegemônicas. Nesse sentido, enfatizamos que a abordagem de Design para a inovação social, aliada a Afrocentricidade e aos estudos decoloniais do Design, constituem-se novos pontos de partida para o debate e construção de uma área de Design produtora de justiça social e reparadora das desigualdades sociais na sociedade brasileira.

Dito isso, concluímos que o NIDA, como grupo de pesquisa do curso de design da UFMA, contribui para a criação de representações visuais inclusivas e interculturais sobre mulheres negras brasileiras. As reflexões feitas aqui caminham no sentido de contribuir com a estruturação de uma formação acadêmica e profissional antirracista, que estimule as/os discentes a pensarem criticamente sobre o que produzem.

Este estudo propiciou discussões relevantes sobre o design por abordagem Afrocêntrica e decolonial. Ainda assim, restaram algumas lacunas que surgiram no processo de pesquisa e que nos instigam à continuidade das indagações sobre a **criação de representações visuais de mulheres negras na sociedade brasileira,** como por exemplo: o que as discentes negras do curso

de design da UFMA produzem sobre representações visuais? É nessa perspectiva que consideramos oportuna a interação entre os estudos realizados também pelo MAfroEduc Olùkọ́ e o curso de Design da UFMA.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALMEIDA, Silvio de**. Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen Editorial, 2018.

ARAÚJO, Daniela; **As palavras e seus efeitos: o sexismo na publicidade**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: PUCRS, 2006

ARAÚJO, Joel Zito. O negro na dramaturgia, um caso exemplar da decadência do mito da democracia racial brasileira. **Revista Estudos Feministas**, v. 16, p. 979-985, 2008.

ASANTE, M.K. **Afrocentricidade**: notas sobre uma posição disciplinar. *In*: NASCIMENTO, E.L. **Afrocentricidade:** uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2020. p.93-110.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista brasileira de ciência política**, p. 89-117, 2013.

BECKHAUSER, Helo. **Técnicas de enquadramento para a foto perfeita**. 2021. Disponível em: < https://www.escolacasa.com/tecnicas-de-enquadramento-para-a-foto-perfeita/>. Acesso em: 26 out. 2023.

BENTO, Maria A. Silva. **Branqueamento e branquitude no Brasil** In: Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. Congresso Nacional. Senado Federal. **Estrangeirismos grafados sem itálico ou aspas**. c2022. Disponível em: < https://www12.senado.leg.br/manualdecomunicacao/estilos/estrangeirismo>. Acesso em: 15 dez. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília: Diário Oficial da União, 2007.

BRASIL. **Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2003.

BUENO, Winnie de Campos. **Processos de resistência e construção de subjetividades no pensamento feminista negro**: uma possibilidade de leitura da obra Black Feminist Thought: knowledge, Consciousness, and the politics of

Empowerment (2009) a partir do conceito de imagem de controle. (Dissertação). São Leopoldo, 2019.

CAMARGO, Angélica Ricci. Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. In: ***Dicionário da Administração Pública Brasileira do Período Colonial* (1500-1822)**. 2012. Disponível em: <https://goo.gl/1m3fdW >. Acesso em: 19 out. 2023.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Catálogo de teses e dissertações**. 2024. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 14 out. 2023.

CARRERA, Fernanda. **Algoritmização de estereótipos raciais em bancos de imagens: a persistência dos padrões coloniais Jezebel, Mammy e Sapphire para mulheres negras**.2021 DOI: https://doi.org/10.5294/pacla.2021.24.3.3.

CASAGRANDE, Lariane. **(Re)construção imagética da mulher negra: uma existência virtual politicamente minimizada.** Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2019.

Centro Cultural Vale Maranhão. **O Maranhão por Pierre Verger**. 2021.

CERQUEIRA, Daniel et. al, **Atlas da violência 2021**. São Paulo: FBSP, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375atlasdaviolencia2021completo.pdf >. Acesso em: 02 jan 2021.

CNE (Conselho Nacional de Educação). **Parecer nº 0146/2002, de 03 de abril de 2002.** Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design. Brasília, 2002.

CNE (Conselho Nacional de Educação). **Parecer nº 67/2003, de 17 de junho de 2004**. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de GraduaçãoBrasília, 2003.

CNE (Conselho Nacional de Educação). **Resolução nº 1/2004, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). **Consulta parametrizada**. Disponível em: < http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf>. Acesso em: 02 fev. 2023.

COLLINS, Patrícia Hill. **Pensamento feminista negro:** conhecimento, consciência e a política do emponderamento. 1ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, qualitativo e misto.** Tradução: Luciana de Oliveira Rocha. 2ed. Artmed: Porto Alegre, 2007.

ESCOLA DE DESIGN: **História**. Universidade Estadual de Minas Gerais, 2017. Disponível em:< https://ed.uemg.br/sobre-a-ed/historia/ >. Acesso em> 18 jan

FAAP – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. **Linha do tempo**. São Paulo, 2021. Disponível em: < https://www.faap.br/linha-do-tempo.asp>. Acesso em: 13 set. 2023.

FAUUSP – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. **Histórico e edifícios**. São Paulo, 2023. Disponível em: <https://www.fau.usp.br/institucional/historico-e-edificios/>. Acesso em: 13 set. 2023

FERREIRA, Cleyton Santos. **Afrofuturismo e design de produção: afirmações identitárias na cinematografia afrocentrada**. 2021. 101 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Design) - Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

FERREIRA, Eduardo Camillo Kasparevicis. **Os currículos mínimos de desenho industrial de 1969 e 1987: origens, constituição, história e diálogo no campo do design**. São Paulo: Blucher, 2018.

FERREIRA, N.S.A. As pesquisas denominadas “Estado da arte”. **In. Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 79, Agosto/2002.

FREITAS, Matheus Alberto Ramos. **DESIGN, SOCIEDADE E PLURALIDADE: os artefatos industriais sob perspectivas contra hegemônicas**. 2021. 181, il. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade Estadual de Minas Gerais, 2021.

GÉLEDES. **Baobá: árvore símbolo das culturas africanas**. 2011. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/baoba-arvore-simbolo-das-culturas-africanas/>. Acesso em: 30 set. 2023.

GELEDÉS. **Estadão usa foto de negro em matéria sobre ataque neonazista a escolas e redes não perdoam.** 2022. Disponível em: < https://www.geledes.org.br/estadao-usa-foto-de-negro-em-materia-sobre-ataque-neonazista-a-escolas-e-redes-nao-perdoam/>. Acesso em: 03 dez. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GOMES FILHO, João. **Gestalt do objeto**: sistema de leitura visual da forma. 8.ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2008.

HALL, S. **Cultura e representação**. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro, Ed. PUC-Rio:Apicuri, 2016.260 p.

HOLANDA, Adriano. Princípios da Gestalt e teoria da forma. *In*: Carlos Tourinho; Renato Sampaio. (Org.). **Estudos em Psicologia**. Uma Introdução. 1ed.Rio de Janeiro: Proclama, 2009

Instituto Locomotiva. As faces do racismo. 2020. Disponível em: < https://ilocomotiva.com.br/wp-content/uploads/2022/01/as-faces-do-racismo-2020.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2023.

IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada). **Atlas da violência**. 2022. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/quem/3/sobre#:~:text=O%20Atlas%20da%20Viol%C3%AAncia%20%C3%A9,sobre%20viol%C3%AAncia%20e%20seguran%C3%A7a%20p%C3%BAblica. >. Acesso em: 15 out. 2022.

JESUS, Gilluci Augusto Oliveira de. **A poética da imagem fotográfica a partir do imaginário das mulheres do quilombo Kaonge**. Dissertação (Mestrado em desenho, cultura e interatividade) – Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana, 2019**.**

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Editora Cobogó, 2020.

KRUCKEN, Lia. **Design e território: valorização de identidades e produtos locais**. São Paulo: Studio Nobel, 2009.

LEAL, Bruno. **Norte globa**l. 2023. Disponível em< https://www.cafehistoria.com.br/glossary/norte-global/>. Acesso em: 12 fev. 2024

LEON, Ethel. **Design brasileiro: quem fez, quem faz**. Rio de Janeiro: SENAC, 2005.

LIBÂNEO, J.C. **Tendências pedagógicas na Prática**. *In*: Democratização da escola pública. São Paulo: Editora Loyola, 1985.

MANZINI, Ezio. **Design quando todos fazem design: uma introdução ao design para a inovação social**. (tradução: Luzia Araújo). São Leopoldo: UNISINOS, 2017.

MENDES, André Melo. **Metodologia para análise de imagens fixas**. Belo Horizonte: UFMG, 2019.

MINAYO, M.C.S. (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1993.

MIRANDA JÚNIOR, Edmilson Forte. Afrofuturismo nos contos dos Orixás: sobre a decolonialidade presente no design de uma história em quadrinhos. *In.*

Colóquio de pesquisa em design, 2., 2021, Fortaleza. **Anais** [...] Fortaleza. 2021. p. 307-316

MORAES, Dijon de. **Análise do design brasileiro: entre mimese e mestiçagem**. São Paulo: Edgard Blucher, 2006.

MORAES, Laura Escorel de. **Imagens insurgentes: mulheres e negros no acervo fotográfico de Gilda e Antonio Candido de Mello e Souza**. Dissertação (Mestrado em História da Arte Instituição de Ensino) – Universidade Estadual de São Paulo. Guarulhos, 2019

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. UNESCO, 2005.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

NIEMEYER, L. **Elementos de semiótica aplicados ao design**. 2.ed. Rio de Janeiro: 2AB, 2007.

NIDA (Grupo de Estudos Narrativas em Inovação, Design e Antropologia). **Colonial contracolonial.** São Luis, 21 mar. 2022. Instagram: @nidaufma. Disponível em: <https://www.instagram.com/nidaufma/>. Acesso em: 02 dez 2022

NIDA (Grupo de Estudos Narrativas em Inovação, Design e Antropologia). **O povo negro.** São Luis, 21 maio 2021. Instagram: @nidaufma. Disponível em: <https://www.instagram.com/nidaufma/>. Acesso em: 02 dez 2022.

NORONHA, Raquel. **Diseño y Género em red**. Buenos Aires. Jun. 2023. Apresentação em slides. 32 slides, color. 8º Congresso Latino Americano DiSUR.

NORONHA, Raquel. Entrevista concedida a Danielle Cristina dos Santos Pereira, São Luís, 9 abr. 2024

NORONHA, Raquel (org.). **Identidade é valor:** as cadeias produtivas do artesanato de Alcântara. São Luís: Edufma, 2011.

PEDROSA, Israel. **Da cor à cor inexistente**. 3. Ed. Brasília: UNB, 1982.

PEREIRA, Waquíria Costa. **Professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO:** entre práticas educativas afrocentradas intersubjetivas. Curitiba: CRV, 2023.

PEREIRA, Rafael Botelho. **Um novo lugar para o Design Brasileiro: considerações sobre design e raça no Brasil**. 2023. 92f., il. Dissertação (Mestrado em Design) – Universidade de Brasília, 2023.

REBOUCAS, Vilma Maria dos Santos. **A imagem da mulher negra nas xilogravuras da artista sergipana Jacira Moura. Dissertação (**Mestrado

Interdisciplinar em culturas populares) – Universidade Federal de Sergipe. São Cristovão, 2022.

SAVIANI, Dermeval. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. **Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa "O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil", financiado pelo CNPq, para o "projeto**, v. 20, p. 21-27, 2005.

SILVA, Inez Maria Leite da Silva. **A Interdisciplinaridade na Construção dos Projetos Político-Pedagógicos:** o caso de uma graduação e de um curso técnico em São Luís/MA. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2008.

SILVEIRA, L.M. **Introdução à teoria da cor**. 2.ed. Curitiba: Editora UTFPR, 2015.

SOUSA, Mariana do Nascimento. **A construção da imagem da mulher negra no Brasil através da arte: uma proposição de análise**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2022.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. **Valores e Referências Afro-brasileiras**. In: BRANDÃO, Ana Paula (org.). A Cor da Cultura: Caderno de atividades, Saberes e Fazeres. Volume 3: Modos de Interagir. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

UFMA-Universidade Federal do Maranhão. **Relação atualizada de grupos de pesquisa.** São Luís, 2022a. Disponível em: < https://portalpadrao.ufma.br/ageufma/pesquisa/documentos-da-cppi/grupos-de-pesquisa-junho-22.pdf >. Acesso em: 06 mar. 2023.

UFMA-UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Curso de design: alunos ativos**. 2022. Disponível em: <https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/curso/alunos_curso.jsf?lc=pt_br&id=85787 >. Acesso em: 01 mar. 2022.

UFMA-UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Histórico**. 2024. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/dib/sobre/historico>. Acesso em: 18 out. 2023 .

UFMA-UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**. Portal das profissões: curso de design.** 2021. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/profissoes/nossos-centros-academicos/campus-sao-luis/design-sao-luis>. Acesso em: 15 dez. 2021.

UFMA-UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Programa de Pós-Graduação em Design: linhas de pesquisa**. 2023. Disponível em: <http://www.ppgdg.ufma.br/linhas-de-pesquisa/>. Acesso em: 30 out. 2022.

UFMA-Universidade Federal do Maranhão. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Desenho Industrial.** São Luís, 1990.

UFMA-Universidade Federal do Maranhão. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Design.** São Luís, 2009.

UNILABOR. *In*: **Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: http://enciclopedia.itaucultural.org.br/instituicao481676/unilabor. Acesso em: 28 de janeiro de 2024. Verbete da Enciclopédia.
ISBN: 978-85-7979-060-

UEMG - Universidade Estadual de Minas Gerais. **Escola de design**: História. Universidade Estadual de Minas Gerais, 2021. Disponível em:< https://ed.uemg.br/sobre-a-ed/historia/ >. Acesso em: 18 set. 2023.

VIANNA et al, M. **Design Thinking: inovação em negócios**. Rio de Janeiro: MJVPRESS, 2012.

WDO. Word Design Organizacion. **Definição de desig industrial.** Disponível em: <https://wdo.org/about/definition/>. Acesso em: 02 jan. 2024.