



COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Curso de Especialização Saberes e Fazeres no Ensino de Artes
Visuais

Anderson Batista de Pontes

**DOS GUAJAJARAS A ZÉ KETI: REVELANDO SABERES
OUTROS DO ENGENHO DA RAINHA ATRAVÉS DA ARTE
EDUCAÇÃO**

Rio de Janeiro
2022

Anderson Batista de Pontes

**DOS GUAJAJARAS A ZÉ KETI: REVELANDO SABERES OUTROS DO ENGENHO
DA RAINHA ATRAVÉS DA ARTE EDUCAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de monografia apresentado ao Programa de Especialização em Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Guimarães

Rio de Janeiro
2022

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

P814 Pontes, Anderson Batista

Dos Guajaras a Zé Ketí: revelando saberes outros do Engenho da Rainha através da Arte Educação / Anderson Batista de Pontes. – Rio de Janeiro, 2022.

100 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Alexandre Guimarães.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. 2. Índios Guajajara. 3. Engenho da Rainha. 4. Subúrbios. I. Guimarães, Alexandre. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 707

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

**DOS GUAJAJARAS A ZÉ KETI: REVELANDO SABERES OUTROS DO ENGENHO
DA RAINHA ATRAVÉS DA ARTE EDUCAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de monografia apresentado ao Programa de Especialização em Saberes e Fazer no Ensino de Artes Visuais, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais

Aprovado em: ____ / ____ /2022.

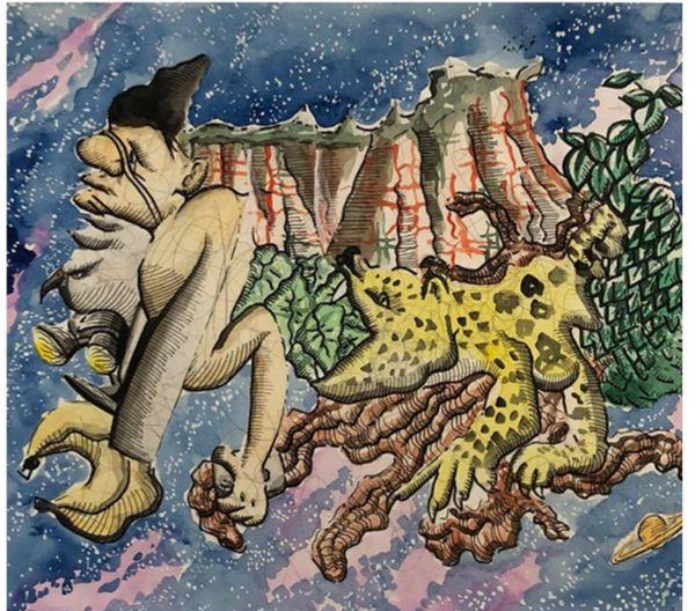
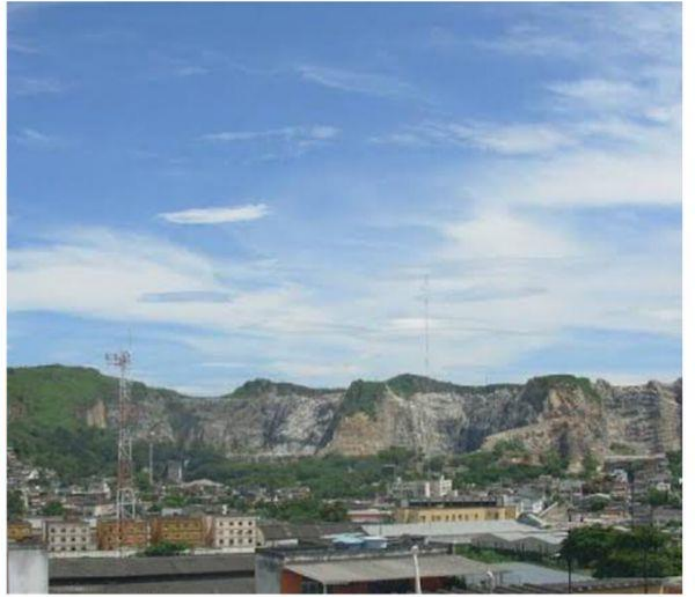
Banca Examinadora:

Prof. Dr. Alexandre Henrique Monteiro Guimarães (Orientador)
(SFEAV/DAV-CPII)

Prof. Dr. Alexandre Palma da Silva (Membro Externo) (UFRJ)/
Prof. Dr. Wilson Cardoso (Suplência) (UFRJ)

Dr. Marcelino Euzebio (Membro Interno) (SFEAV/DAV-CPII)/
Profª. Dra. Luísa Mendes Tavares (Suplência) (SFEAV/DAV-CPII)

Rio de Janeiro
2022



DOS GUAJAJARAS A ZÉ KETI: REVELANDO SABERES OUTROS DO ENGENHO DA RAINHA ATRAVÉS DA ARTE EDUCAÇÃO

Anderson Batista de Pontes

Resumo: Reflexões e relatos de experiência acerca do processo de revisão epistêmica inspirado no bairro do Engenho da Rainha, relacionando-as por meio das contribuições de diversos autores/sujeitos cujos os pensamentos são imprescindíveis para o campo do Ensino das Artes Visuais. Denuncia-se o processo que se desenvolveu com a exclusão dos saberes de culturas de raízes indígenas e africanas no bairro em causa e que, refletido nos currículos de Artes Visuais, acarreta na presença exacerbada de conteúdos monoculturais/eurocentrados, sem dar a devida atenção aos mananciais de arte e cultura local. O trabalho aponta a necessidade de (re)pensar práticas e currículos de Artes Visuais abordando a cultura do Engenho da Rainha na perspectiva contra-hegemônica, de modo a contemplar as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que estabelecem a obrigatoriedade do ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” na educação básica, valorizando epistemologias subalternizadas. O presente trabalho busca articular diferentes conhecimentos, possibilitando a reconstrução de histórias apagadas na tentativa de burlar e responder ao brutal processo de epstemicídio dessas culturas de frestas suburbanas. Tal percurso poético, reflexivo e repleto de memórias afetivas é acompanhado de relatos de experiência de processos de ensino e aprendizagem em Artes Visuais, que foram vivenciados pelo(s) educador/educandos da escola da 3ª CRE no Engenho da Rainha. Pautados nessas encruzilhadas e poéticas emergentes de artistas contemporâneos, a experiência exposta tem como objetivo a revelação de saberes antes ocultadas, além do cultivo do sentimento de autoestima/pertencimento, ampliando as possibilidades de reflexão sobre as relações étnico-raciais no contexto escolar.

Palavras-chave: Engenho da Rainha – Ruas – frestas culturais – subúrbio carioca – Ensino da Arte

FROM GUAJAJARAS TO ZÉ KETI: REVEALING OTHER KNOWLEDGE OF THE ENGENHO DA RAINHA THROUGH ART EDUCATION

Anderson Batista de Pontes

Abstract: Reflections and experience reports about the epistemic review process inspired by the Engenho da Rainha neighborhood, relating them through the contributions of several authors/subjects whose thoughts are essential for the field of Visual Arts Teaching. The process that developed with the exclusion of knowledge from cultures of indigenous and African roots in the neighborhood in question is denounced and which, reflected in the Visual Arts curricula, leads to the exacerbated presence of monocultural/Eurocentric contents, without giving due attention to the sources of local art and culture. The work points out the need to (re)think Visual Arts practices and curricula approaching the culture of Engenho da Rainha in the counter-hegemonic perspective, in order to contemplate Laws 10.639/2003 and 11.645/2008 that establish the mandatory teaching of " Afro-Brazilian and Indigenous History and Culture" in basic education, valuing subaltern epistemologies. The present work seeks to articulate different knowledge, enabling the reconstruction of erased histories in an attempt to circumvent and respond to the brutal process of epistemicide of these cultures of suburban crevices. Such a poetic, reflective path, full of affective memories, is accompanied by reports of experience of teaching and learning processes in Visual Arts, which were experienced by the educator/students of the 3rd CRE school in Engenho da Rainha. Based on these crossroads and emerging poetics of contemporary artists, the exposed experience aims to reveal previously hidden knowledge, in addition to cultivating the feeling of self-esteem/belonging, expanding the possibilities of reflection on ethnic-racial relations in the school context.

Keywords: Engenho da Rainha – Streets – cultural gaps – Rio de Janeiro – Teaching of Ar

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Colégio Pedro II, aos professores e colegas da pós-graduação Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais, sobretudo ao professor Alexandre Guimarães por ser um engenheiro de saberes ao qual me inspiro em sala de aula.

Agradeço aos deuses do Carnaval por ter nascido carioca, suburbano, do Jacarezinho e do Engenho da Rainha por adoção. Agradeço ao meu Rio “dos sambas e batucadas, dos malandros e mulatas de requebros e febris” por ser a paleta de cores desta aquarela suburbana.

Agradeço a equipe de profissionais de educação da escola ao qual trabalho e ao artista Mulambö por contribuírem a fazer esse bloco passar.

Agradeço as minhas irmãs também. Quanto a meus pais, retirantes que trabalharam a vida toda e agora, enfim, retiraram-se de volta à Paraíba, agradeço por ser meu firmamento, pela educação e por me ensinar a olhar o mundo com a sensibilidade de um errante pois, afinal, para pesquisar o subúrbio precisa se perder em seus infindáveis becos e vielas.

*“Podem me prender
Podem me bater
Podem, até deixar-me sem comer*

*Que eu não mudo de opinião
Daqui do morro
Eu não saio, não”*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO – A necessidade de descobrir os outros “Rios”	8
2 DESENVOLVIMENTO – Um engenho fazedor de outros saberes	15
2.1 Liberdade aos “corpos suburbanos	25
2.2 Engenho de saberes outros ancestrais e indígenas	33
2.3 Engenho de saberes outros da negritude e dos subúrbios	47
2.4 Respiros de artistas”: a libertação do artista no corpo do professor suburbano	64
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
4 SUGESTÕES PEDAGÓGICAS	91
5 GLOSSÁRIO	93
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97

1 INTRODUÇÃO - A necessidade de descobrir os outros “Rios”

“Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra.”

– Estação Primeira de Mangueira, 2019

Quente e seco, foi um dia 7 de março de 2020, onde não havia nenhum sinal das águas de março fechando o verão, que o árbitro assoprou o apito e deu-se o pontapé inicial para as atividades da segunda turma do Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II, ao qual incluo-me como um dos jogadores do time dos discentes. A ideia do projeto foi a necessidade da Instituição em suprir as escassas oportunidades à formação continuada dos profissionais licenciados nos cursos de Artes Visuais e História da Arte que atuem na Educação Básica. Como uma partida de futebol, aquela aula inaugural foi dividida em dois tempos. Durante a manhã, o primeiro tempo foi reservado para conhecermos o time dos 13 professores e professoras do Departamento de Artes Visuais do Colégio Pedro II e para uma dinâmica onde cada discente deveria ir na área central da sala e se apresentar. Lembro-me que vivenciei nesse momento a sensação de um gol marcado por conseguir me apresentar e vencer a timidez.

Em seguida, veio a hora do intervalo onde almoçamos. Entre andanças pelos arredores do bairro de São Cristóvão e esboços de planos para futuros almoços na Feira de Tradições Nordestina e sambas na quadra da Paraíso do Tuiuti com os recentes colegas, tentamos assim aquecer nossos corpos e espantar a procrastinação. Após bocejos e crises de ansiedade, o segundo tempo começou com uma conversa sobre o histórico de fundação do Curso, além de esclarecimentos sobre a estrutura e a dinâmica básica do currículo que foi ministrado e, após isso, nos dirigimos para o Anfiteatro do *campus*. A tarde passou e, contudo, foi durante os 33 minutos daquele segundo tempo da aula inaugural do Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* que presenciamos a culminância daquela aula com o êxtase de uma partida futebol no momento da conversa com a artista e pesquisadora mineira

Rosângela Rennó, renomado nome das Artes Visuais, que encerrou o evento com uma fala aberta intitulada *Entre memória e esquecimento*, onde abordou as razões e os processos de algumas de suas investigações poéticas.



Figura 1 – Primeiro e segundo tempos da aula inaugural do Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II

Fonte: Site do Colégio Pedro II.

Durante a conversa com Rosângela Rennó, um dos seus trabalhos que mais chamou a minha atenção foi a exposição *Rio Utópico* onde a artista fez um mapeamento fotográfico de comunidades do Rio de Janeiro cujos nomes sugerem trocadilhos de situações utópicas e ideais. A exposição se encontrou no Instituto Moreira Salles do Rio e era composta por um grande mapa da cidade ampliado no chão, com grupos de fotografias de cada comunidade reunidos nas paredes. A montagem da exposição foi compartilhada entre Rosângela Rennó e jovens moradores dessas comunidades que fotografaram e pesquisaram os locais onde vivem, mostrando que a paisagem do Rio de Janeiro é muito mais diversa do que estamos acostumados a ver. Além de exercitar o olhar artístico e fotográfico na descrição desses lugares, o trabalho colaborativo da exposição *Rio Utópico* foi uma oportunidade desses jovens a mergulharem de encontro a uma pesquisa com as desconhecidas visualidades e história da formação das comunidades do Rio de Janeiro aos quais moram, assim promovendo um maior sentimento de pertencimento. Visualizando as fotografias dessas localidades, as que mais me chamaram atenção foram as da comunidade Parque União, na Maré, por frequentemente estarem estampadas nos noticiários por conta da guerra ao tráfico e por ter sido a minha vista dentro do ônibus durante os engarrafamentos na Linha Vermelha ao qual vivenciei nas minhas andanças à UFRJ, na Ilha do Fundão, quando ainda estava me graduando no curso de Licenciatura em Artes Visuais entre os anos de 2009 e 2013.



Figura 2 – Um “Rio” que não está no cartão-postal: Parque União, Maré, Produtora AMaréVê

Fonte: Site do Instituto Moreira Salle

O Rio de Janeiro é uma cidade fotogênica por natureza, mas boa parte das imagens produzidas correspondem às áreas do centro e da zona sul, área que abrange cerca de 10% do território da cidade. Tais imagens sedutoras da cidade pode nos enganar em torno da utopia de que apenas essa parte pode representar o Rio como um todo. Desse modo, a exposição *Rio Utópico* de Rosângela Rennó nos traz alguns questionamentos: como a fotografia pode representar os “Rios” que formam o heterogêneo tecido social e urbano do Rio de Janeiro? Qual é a melhor imagem do Rio de Janeiro, a beleza icônica de seus cartões-postais ou as cenas de cotidiano capturadas pelos jovens? Como olhar então para estes outros “Rios” além do centro e zona sul? Para responder essas indagações, Rosângela Rennó nos apresenta um trabalho repleto de múltiplas visualidades, interpretações e narrativas, revelando os avessos de um mesmo lugar, isto é, territórios e histórias para além dos lugares ícones de que se conhecem pelos cartões-postais e estimulando sentimento de valorização, afeição e aproximação do indivíduo através da experiência artística e fotográfica com a cidade.

De fato, era apenas a aula inaugural do Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II e, após o fim da conversa com Rosângela Rennó com requintes de uma partida de futebol de final de campeonato, já me sentia estimulado em conhecer e estabelecer aprendizagens para além de histórias e imagens usuais e engessadas que conhecemos da cidade do Rio de Janeiro. Apesar de inúmeras contribuições dos demais docentes, foi na disciplina de Perspectivismo e Saberes Urgentes do professor Alexandre Guimarães que pude refletir sobre os “Rios” invisibilizados e sobre a possibilidade de incorporar os saberes e as discursividades artísticas do subúrbio no Ensino da Arte. Dentre os muitos teóricos apresentados durante a disciplina e os quais irei expor-lhes no presente trabalho, reitero que todos possuem importância por abordar uma revisão epistemológica na valorização das histórias que a “história” não conta, sobretudo das periferias, e excluídas das narrativas “oficiais” a partir de um processo de apagamento histórico.

Nascido na Favela do Jacarezinho e criado entre os bairros de Inhaúma e Engenho da Rainha, concluí que viver no subúrbio é presenciar, constantemente, um processo de apagamento. Desde os meus tempos de menino, nos anos de 1990, venho presenciando, sobretudo na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, um histórico de mudanças de nomes de ruas, avenidas e locais sem fazer consulta à população. Por exemplo, em 1999, o então prefeito Luiz Paulo Conde decidiu mudar o nome da Avenida Suburbana para Avenida Dom Hélder Câmara. Além de ser uma das principais vias da Zona Norte, possuindo 11

quilômetros de distância e cortando 12 bairros, a Avenida Suburbana carregava em si um nome significativo por representar um contraponto em relação as ruas e avenidas que, quase sempre, possuem nomes de personalidades importantes do cenário político, religioso, científico, artístico e outros campos. Nos meus 9 anos de idade, quando a mudança ocorreu, lembro-me que todos ainda a chamavam de Avenida Suburbana e o novo nome não pegou até os dias atuais. Ainda continuei a denominá-la de Suburbana nas minhas diversas idas ao lado de minha mãe durante os dias de sábado para visitar as tias paraibanas que ainda residiam no Jacarezinho, além de adquirir a macaxeira e o feijão fava nas feiras da região para serem preparados no almoço de domingo. Suburbana era um nome forte e é relativo ao subúrbio, ao qual possui duas conotações dependendo do contexto social. Nos países desenvolvidos, refere-se como subúrbio a área de expansão espacial das grandes metrópoles resultante da formação de uma classe média de renda alta, que busca localização residencial na qual desfrute de um espaço confortável e ambientes saudáveis, relativamente próximos do centro urbano. Enquanto no contexto dos países do Terceiro Mundo, subúrbio é a denominação da periferia das cidades, como é o caso do Rio de Janeiro, carentes de serviços e destinado às classes menos favorecidas.

O ato de trocar o nome da Avenida Suburbana para Avenida Dom Hélder Câmara é mais que uma simples mudança de logradouro, é uma tentativa de apagamento de referências de tudo aquilo que é periférico, ou seja, a ocultação de saberes que não se enquadram no padrão hegemônico e normativo. Homenagear Dom Hélder Câmara, um bispo católico, é exaltar e priorizar apenas a religiosidade pautada no cristianismo naquela via tão importante para o subúrbio em detrimento da pluralidade sincrética das imagens, narrativas e culturas periféricas dos outros “Rios”. Recordo dos escritos de Chimamanda Ngozi Adichie, em seu livro *“O perigo de uma história única”* de 2019, onde a escritora nigeriana nos alerta ao dizer que “a história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história” (ADICHIE, p. 26, 2019). Ou seja, contemplar apenas um modelo de conhecimento tem como consequência a criação de histórias generalizantes e estereotipadas que, em detrimento de outras formas de vivenciar o mundo, contribuem para o processo de exclusão dessas histórias que não se encaixam no padrão normativo. Desse modo, qual a importância de se refletir sobre os “Rio” invisibilizados? Por conta desse processo exposto por Chimamanda, as imagens e narrativas dos cartões-postais do Rio de Janeiro tendem a representar a cidade como um todo enquanto o conhecimento dos outros “Rios”, trazidos à tona a partir das lentes

fotográficas dos jovens durante a exposição *Rio Utópico* de Rosângela Rennó, sofrem por um processo de ocultamento e precisam ser valorizados antes de seu pleno desaparecimento.

Além do Centro, Ipanema e Copacabana, o Rio é Maré, Jacarezinho, Inhaúma e Engenho da Rainha. São avessos de um mesmo lugar, histórias que a “história” não conta. Ou seja, é o entendimento que há vários “Rios” dentro do Rio de Janeiro, um subúrbio diversificado em relação as imagens, culturas e saberes, mas que no decorrer na história da modernidade, apenas uma forma de conhecimento, pautado no modelo epistemológico hegemônico, monocultural e eurocentrado, agiu como um rolo compressor, um “bota-abaixo” à la Pereira Passos, ocultando outros saberes locais e levando-os para o processo de epistemicídio. Priorizar apenas um ponto de vista como detentor de todo o conhecimento em detrimento de outras formas de vivenciar o mundo tem graves circunstâncias, sobretudo, no campo da educação. Atualmente nos currículos de Ensino da Arte, presenciamos muitas escolas assumindo uma visão monocultural, isto é, o entendimento que há uma única cultura universal que pode ser traduzida e assimilada, não contemplando questões que cercam os estudos relacionados à pluralidade artística e cultural local, padronizando conteúdos e educandos no processo educacional e nas práticas escolares. Como docente de Artes Visuais numa escola da 3ª CRE no bairro do Engenho da Rainha, presencio uma total cegueira dos currículos em relação as atenções às ruas, o cotidiano das realidades suburbanas locais em inúmeras frestas culturais, repletas de manifestações estéticas que poderiam ser incorporadas ao Ensino da Arte. Diante dessa problemática podemos perguntar: onde estão os saberes e as discursividades artísticas do subúrbio dos outros “Rios”, sobretudo do Engenho da Rainha e arredores, no Ensino da Arte? Em contrapartida aos saberes de caráter hegemônico que, refletidos nos currículos do Ensino da Arte, geram educandos que produzem entendimentos e visualidades que representam ideais estéticos do colonizador em detrimento dos seus referenciais culturais locais, pretende-se examinar a partir de reflexões e relatos de experiência como os saberes locais do bairro do Engenho da Rainha, que sofrem um processo de exclusão e ocultamento por conta da hierarquização epistêmica moderna, podem ser potentes nos processos educacionais a partir de uma revisão epistêmica do Ensino da Arte por meio da contribuição do pensamento de autores e artistas visuais contra-hegemônicos apresentados durante as aulas da disciplina de Perspectivismo e Saberes Urgentes do professor Alexandre Guimarães no Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II. Com o objetivo de revelar esses outros saberes, sobretudo as epistemologias relacionadas as heranças culturais locais do Engenho da Rainha, os conteúdos escolares de Ensino da Arte influenciados por meio dessa perspectiva

descentralizadora de saberes, pode estabelecer uma aproximação entre o currículo e a produção de artistas visuais contemporâneos latino-americanos, contribuindo para o descobrimento de agentes, territórios e representações artísticas e culturais locais desses diversos “Rios”, os avessos dessa mesma cidade e a história que a “história oficial” não conta, a fim de gerar um maior sentimento de autoestima e pertencimento nos educandos da escola da 3ª CRE do Rio de Janeiro em relação as culturas suburbanas aos quais vivenciam, sobretudo as epistemologias relacionadas as heranças indígenas e africanas locais do Engenho da Rainha, atendendo as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que regulamentam o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” na educação básica do Brasil e que hoje é um dos principais instrumento de luta contra a perspectiva monocultural dentro do campo educacional.



Figura 3 – Bem vindos ao Engenho: *Graffiti* produzido na estação de metrô do Engenho da Rainha durante a campanha Copa Graffiti que revitalizou os muros de outras 15 estações.

Fonte: Fonte própria.

2 DESENVOLVIMENTO – Um engenho fazedor de outros saberes

Eu sou o samba
A voz do morro sou eu mesmo sim senhor
Quero mostrar ao mundo que tenho valor
Eu sou o rei dos terreiros

– A Voz do Morro, Zé Keti, 1959

Durante uma aula com a turma do sexto ano do Ensino Fundamental apresentei uma canção de Zé Keti e fiquei incrédulo ao descobrir que os educandos desconheciam a vida do sambista carioca e os saberes dos seus sambas repletos de melodias poéticas e de cunho político. Assim como a maioria deles, Zé Keti morou na região do Engenho da Rainha e o bairro é repleto de desenhos de *grafitti* em seus muros retratando a imagem do sambista, inclusive na estação de metrô do bairro. Esses educandos também possuem samba nas veias e potentes vozes originárias dos morros, porém crescem instruídos em não perceber tais potencialidades. O desapontamento em descobrir a cegueira dos educandos em relação a vida e obra de um dos agentes mais importantes na constituição cultural do bairro se transformou em vontade de reverter essa situação. De fato, esse foi um dos motivos na busca de uma formação continuada no Ensino de Artes. O Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II é uma oportunidade de repensar uma Educação Básica que estimule a criação de um grande número de redes de saberes e aprendizagens, incluindo aquelas para além de próprios muros, isto é, na proposição de práticas pedagógicas no Ensino de Arte que podem ser um caminho profícuo para estimular no educando a descoberta e a valorização dos saberes ocultos fora da escola e de sua cultura local a fim de desenvolver uma noção de autoestima e pertencimento. Além disso, abordando as diferenças culturais de grupos invisibilizados em sala de aula podemos proporcionar um ensino pautado na desconstrução de visões ditas “oficiais” e estereotipadas acerca da realidade identitária e cultural das comunidades aos quais os educandos estão inseridos, sobretudo dos outros “Rios” invisibilizados. Contudo, os currículos demasiadamente eurocentrados e monoculturais no Ensino de Arte são a marca da educação moderna ocidental, resultando em educandos versados em códigos culturais estanques de suas realidades locais.

Durante uma das aulas da disciplina de Arte e Culturas na Escola da professora Eloisa Saboia, fui apresentado ao documentário “*Escolarizando o mundo: o último fardo do homem branco*” de 2010, da escritora e cineasta estadunidense Carol Black ao qual tece uma crítica pertinente em relação à educação ocidental que foi instalada em Ladaque, uma região situada Índia. Entre as montanhas do Himalaia indiano, existem gerações de famílias que conservam os costumes de uma cultura budista tibetana, vivendo da própria subsistência em pequenas comunidades. Porém, desde que uma escola de pedagogia ocidental se instalou na cidade vizinha, a cultura local tem estado em risco por conta do seu currículo monocultural. Na verdade, o documentário ilustra o lado predatório da escolarização ocidental que é responsável por introduzir uma monocultura humana ao redor do mundo. A diversidade de culturas está sendo destruída por conta de um mesmo currículo que é ensinado para treinar indivíduos destinados a empregos em uma cultura normativa, unificada e planificada em relação aos modos de ser das mulheres e dos homens no mundo. Vejo muito de Ladaque no Engenho da Rainha atualmente, pois presencio um esvaziamento de referências sobre cultura local dos subúrbios do Rio de Janeiro nas salas de aula em virtude dos currículos escolares de caráter monocultural e eurocêntrico, que ensinam os educandos a trocarem a cultura local para fazerem parte da cultura de massa e estarem a serviço da economia global. Nossos educandos, infelizmente, podem crescer sem conhecer a poesia de Zé Keti e dos outros bambas do samba, sem perceber que são a *gêneses* do mundo do samba e vozes retumbantes dos morros cariocas.

No campo do Ensino da Arte, um currículo de caráter eurocentrado e monocultural é um grande disseminador da perspectiva de que a história do mundo, assim como a história da Arte, foi construída a partir do ponto de vista de uma determinada raça, de uma classe social, de um único gênero e de um recorte geográfico, isto é, a narrativa que se convencionou e se chamar de “história universal” do mundo foi construída apenas por homens, brancos e burgueses da Europa, sem espaço para as discursividades artísticas das periferias, dos sambas e das vozes dos morros. Contudo, essa é apenas “uma história” dentre outras que podem ser contadas. No campo da cultura, a Arte dita como “arte oficial” e produzida pelos europeus privilegiou apenas as referências do mundo greco-romano e da religião cristã e marginalizaram da história da Arte outras manifestações artísticas e culturais, sobretudo a dos povos originários e dos africanos. Como afirma Oliveira e Candau:

“Que o discurso da história do pensamento europeu é, de um lado, a história da modernidade europeia e, de outro, a história silenciada da colonialidade europeia. Pois, enquanto a primeira

é uma história de autoafirmação e de celebração dos sucessos intelectuais e epistêmicos, a segunda é uma história de negações e de rejeição de outras formas de racionalidade e história” (OLIVEIRA & CANDAU, p.22, 2010).

Assim, essa “história universal” do mundo imbuída de hegemonia eurocêntrica é refletida nas imagens produzidas por educandos que representam mais ideais estéticos do colonizador do que os referenciais culturais das comunidades onde estão inseridos, pois “é assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna” (ADICHIE, p.22, 2019). Além disso, os conteúdos escolares de Ensino da Arte influenciados pela perspectiva monocultural implantam uma cortina em relação à produção de artistas visuais latino-americano em sala de aula, contribuindo para o desconhecimento de representações artísticas e culturais locais e de heranças indígenas e africanas.

Na disciplina de Perspectivismo e Saberes Urgentes do professor Alexandre Guimarães, além das visitas de importantes vozes das lutas de resistência dos saberes indígenas, como Aline Rochedo Pachamama e Jaider Esbell, e do artista visual e estilista Cocco Barçante ao qual é um grande valorizador dos fazeres outros das atividades artesanais e fundador do Museu do Artesanato do Estado do Rio de Janeiro, fomos também apresentados a diversos autores que estabelecem uma sólida revisão epistêmica aos quais as suas ideias são importantes na reconstrução de um Ensino das Artes Visuais mais plural culturalmente. Dentre eles, começaremos com Ailton Krenak. O currículo monocultural é um aniquilador da diversidade de culturas ao instruir educandos a trocarem seus referenciais culturais locais em troca de uma cultura homogênea, urbana e de consumo, e é este o reflexo na educação do processo do desastre socioambiental da nossa era, o Antropoceno, ao qual o autor e líder indígena Ailton Krenak aponta em seu livro “*Ideias para adiar o fim do mundo*”, de 2020, na sua teoria epistêmica ao relatar que o processo de exclusão e hierarquização de outras culturas cometido pelo conhecimento da modernidade eurocêntrica, além de alegar que todos somos iguais e a legitimação que os humanos são superiores aos demais seres, é preponderante também para o apagamento da identidade local dos indivíduos:

“A modernização jogou essa gente do campo e da floresta para viver em favelas e em periferias, para virar mão de obra em centros urbanos. Essas pessoas foram arrancadas de seus coletivos, de seus lugares de origem, e jogadas nesse liquidificador chamado humanidade. Se as pessoas não tiverem vínculos profundos com sua memória ancestral, com as referências que

dão sustentação a uma identidade, vão ficar loucas nesse mundo maluco que compartilhamos”. (KRENAK, p. 14, 2020).

Percebemos que essa perspectiva hegemônica de pensar que apenas um tipo de conhecimento é preponderante para contar a história do mundo corresponde a outra teoria epistêmica, denominada de pensamento abissal, de Boaventura de Souza Santos. Em outras palavras, o pensamento abissal é aquele pensamento que para ser hegemônico, precisou ser excludente e acaba por extinguir e opor-se a outros saberes, conhecimentos e versões epistemológicas. Em seu livro *“Epistemologias do Sul”*, o pensador português aborda a existência do modelo único e hegemônico de ciência moderna que é oriundo do modelo de racionalidade resultante da revolução científica do século XV na Europa. Assim, o livro defende a visão que o mundo é diversificado em relação às culturas e saberes, mas que no decorrer da história da modernidade se sobrepôs uma forma de conhecimento pautada no modelo epistemológico da ciência moderna de origem europeia, desconsiderando os outros saberes e outras perspectivas de se contar a história do mundo. Desse modo, esse apagamento das demais epistemologias e suas culturas ocasionaram o que o autor chama de epistemicídio.

A história do mundo presencia um predomínio epistemológico que reprimi outras epistemologias e culturas no decorrer do tempo, ou seja, o que Boaventura de Souza Santos chama de epistemicídio é a mesma sentença que está em curso na cidade do Rio de Janeiro em sua totalidade. E que, no livro *“O Corpo Encantado das Ruas”*, Luiz Antônio Simas, outro autor apresentado durante as aulas de Perspectivismo e Saberes Urgentes, nos apresenta uma diversidade de epistemologias, saberes, práticas, modos de vida e visões de mundo das culturas predominantemente do subúrbio e que não podem ser domadas pelo padrão normativo, eurocêntrico e monocultural no Rio de Janeiro e que correm perigo de apagamento. O autor carioca nos revela também uma amostra da sua teoria epistêmica questionando o processo de supressão dos saberes suburbanos ao longo dos últimos anos:

“Há um epistemicídio em curso na cidade. É isso aí mesmo: assistimos ao processo de destruição dos saberes, práticas, modos de vida, visões de mundo, das culturas que não se enquadram no padrão canônico. Relegadas ao campo da barbárie, ou acolhidas como pitorescas ou folclóricas, elas são desqualificadas em nome da impressão de que o hemisfério norte representa o ápice civilizatório da humanidade e de que a história humana só pode ser contada a partir dos marcos e códigos que o Ocidente produziu” (SIMAS, 2019, p. 36-37).

A fim de conter esse processo de epistemicídio dos saberes suburbanos, Luiz Antônio Simas dribla a historiografia oficial ao propor um exercício de recuperação e valorização de toda a riqueza do dia-a-dia das realidades das inúmeras culturas de frestas periféricas do Rio de Janeiro que não se encaixam aos padrões regimentais do pensamento abissal. Segundo o autor, para alcançar tal finalidade:

“Temos cada vez mais a necessidade de ousar olhares originais contra a tendência de normatização, unificação e planificação dos modos de ser das mulheres e dos homens no mundo. Nossa tarefa brasileira é a de superar a exclusão e, ao mesmo tempo, a ideia da missão civilizadora que insiste exclusivamente nos padrões de representatividade, consumo e educação engessados pelo cânone. De um lado, é a morte física. Do outro, a morte simbólica da inclusão normativa, domesticada e impotente” (SIMAS, 2019, p. 22).

Já para Ailton Krenak, na contramão do processo de epistemicídio dos povos indígenas engendrado pela colonização, estratégias também foram utilizadas por esses indivíduos para cruzarem esse período de séculos de pesadelo e chegarem na atualidade reivindicando os seus direitos de resistir com seus respectivos saberes ancestrais. Para se firmar como hegemônico, o pensamento abissal alegou como bárbaros os saberes originários e imprimiu uma guerra para excluí-los, com o objetivo de aglutiná-los à cultura moderna. Contudo, essas pessoas resistiram e, como estratégia de adiar o fim de seus mundos, ainda guardam memórias profundas de seus territórios e conseguem transmitir suas cosmologias através do tempo. Segundo o autor, é necessário ressignificar nossa existência a fim de conter nosso caminhar em direção a insensatez e a degradação socioambiental:

“Nosso tempo é especialista em criar ausências: de sentido de viver em sociedade do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de cantar. E está cheio de pequenos constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta, faz chover. O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então, pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim do mundo” (KRENAK, p. 26-27, 2020).

Dialogando com Luiz Antônio Simas que estabelece a valorização dos modos de vida do cotidiano do subúrbio e com Ailton Krenak que reconhece as cosmovisões indígenas como

um contra censo para se sobreviver na era do Antropoceno, Boaventura de Souza Santos defende uma revisão epistêmica que questiona os saberes que foram ocultados ao longo dos últimos séculos, discutindo também uma interrelação entre tais formas de se vivenciar o mundo. “*Epistemologias do Sul*” nos alerta acerca do modelo que sustentou essa hierarquização epistêmica onde os padrões ditos moderno, monocultural e eurocêntrico estão presentes no topo, um sistema que se desenvolveu a partir do apagamento o da exclusão de povos e culturas que ao longo da História foram dominados pelo capitalismo e pelo colonialismo. A finalidade de “*Epistemologias do Sul*”, além de um diálogo entre estes saberes contra-hegemônicos, é procurar valorizar estes conhecimentos ocultados, além da superação desse modelo epistêmico moderno ocidental que se classifica como um pensamento abissal, pois é um pensamento que através de linhas imaginárias divide o mundo em duas partes (Norte e Sul), sendo que saberes e agentes do Norte, isto é, aqueles entendidos como modernos e civilizados e que possuem padrões oriundos da Europa, são úteis, compreensíveis e visíveis, enquanto saberes e agentes do Sul, aqueles entendido como a outra face atrasada e primitiva, são considerados inúteis, perigosos, incompreensíveis, objetos de apagamento ou fadados ao esquecimento. Para melhor elucidação em relação a essa geografia global e cultural, SANTOS e MENESES (2009) aprofundam acerca da dicotomia Norte/Sul em “*Epistemologias do Sul*”:

Designamos a diversidade epistemológica do mundo por epistemologias do Sul. O Sul é aqui concebido metaforicamente como um campo de desafios epistêmicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo. Esta concepção do Sul sobrepõe-se em parte com o Sul geográfico, o conjunto de países e regiões do mundo que foram submetidos ao colonialismo europeu e que, com exceção da Austrália e da Nova Zelândia, não atingiram níveis de desenvolvimento económico semelhantes ao do Norte global (Europa e América do Norte). (SANTOS; MENESES, 2009, p 12-13)

Como destacamos, Boaventura de Sousa Santos defende que a epistemologia ocidental dominante, dita como a “história oficial” do mundo, foi pautada nas necessidades de dominação colonial de acordo com a ideia de um pensamento abissal, ou seja, um pensamento que é considerado hegemônico, excludente por natureza e acaba por sufocar outros saberes, formas de conhecimentos e visões epistemológicas. Dessa forma, a partir das minhas experiências como docente da disciplina de Artes Visuais numa escola da 3ª CRE no Rio de Janeiro, localizada no bairro do Engenho da Rainha, as inquietações dessas reflexões e relatos

de experiência partem da observação, especificamente nos educandos do Ensino Fundamental, sobre a total o desconhecimento acerca de outras epistemologias, saberes e agentes locais, fora aqueles ditos como “oficiais”. Eles desconhecem quem foi Zé Kéti, mas, grande parte, já ouviram falar que por essas bandas já morou uma rainha. A construção histórica e cultural do bairro de Engenho da Rainha é caracterizada pela relação hierárquica de saberes instaurada pelo pensamento abissal, pois a “história oficial” exalta as narrativas procedentes da modernidade europeia e colonial em detrimento da contribuição epistemológica, cultural e local do subúrbio, da negritude e dos povos originários. De acordo com o que ouço desde os tempos de menino e o que se encontra nas referências bibliográficas acerca da história do bairro, deparo-me na maioria das vezes com a história do bairro a partir da única narrativa de que a região hoje denominada Engenho da Rainha fazia parte da Freguesia de Inhaúma, criada em 1743, e ganhou este nome quando a Freguesia foi dividida resultando nos atuais bairros de Pilares, Tomás Coelho e Inhaúma. A região passou a se destacar por volta de 1810 com a instalação da fazenda da Rainha de Portugal, Carlota Joaquina, esposa de D. João VI, que além do engenho de cana-de-açúcar e das plantações de café, também foi residência para acolher a rainha com o objetivo de descansar.



Figura 4 – A história do Engenho da Rainha pela visão da arte das ruas: o passado indígena, a escravidão e o “progresso” da modernização.

Fonte: Fonte própria.

Engenho da Rainha. O próprio nome do bairro carrega em si um forte sentido monocultural que remete ao engenho, isto é, a base da organização social do período colonial brasileiro que é marcada por diversas características normativas como a produção latifundiária de cana de açúcar, o trabalho baseado no sistema escravista, a religiosidade pautada apenas no catolicismo e o modelo de família unicamente patriarcal. Porém, essa é apenas “uma história” dentre outras epistemologias que são invisibilizadas nas referências bibliográficas e nos currículos em educação. Desse modo, qual a importância de se revelar os outros saberes desse outro “Rio”? Onde estão os saberes outros e as discursividades artísticas do Engenho da Rainha que podemos revelar através do Ensino da Arte? Assim, inspirado nas artimanhas poéticas de Luiz Antônio Simas e Airton Krenak que nadam contra a maré da exclusão e subalternização de saberes provocadas pelo advento do pensamento abissal, fazendo com que as cosmovisões das encruzilhadas e originárias ainda sobrevivam, pensaremos o engenho do Engenho na perspectiva lúdica de uma fábrica de vários outros saberes. Um engenho que antes era contado apenas como produtor de açúcar, agora também é revelador de saberes outros que sempre existiram, porém, ocultados por aqueles que contava a “história oficial” e que sofrem o risco de ser totalmente aniquilados por conta do processo de epistemicídio. As regiões do Engenho da Rainha e dos bairros arredores são atravessado pelas ricas contribuições culturais e locais de heranças africanas que podem ganhar terreno fértil no Ensino da Arte, o bairro foi reduto de vários musicistas, dentre eles Zé Ketí e Pixinguinha, e abriga, atualmente, duas Escolas de Samba (Acadêmicos do Engenho da Rainha e Boêmios de Inhaúma), dos povos ameríndios, pois os primeiros moradores que se tem notícia foram os tupinambás e, ainda hoje, encontram-se comunidades indígenas urbanas, dentre elas os guajajaras, que residem no CESAC (Centro de Etnoconhecimento Sociocultural e Ambiental Caiuré) situado no bairro vizinho, em Tomás Coelho, e de artistas suburbanos que usam como suporte as muros da região para contar as suas narrativas exaltando figuras importantes desse outro “Rio” invisibilizado.

O processo de epistemicídio é mortal na cidade do Rio de Janeiro, sobretudo nas comunidades que sofrem com a política das remoções. Destroem-se não apenas as moradias, mas também seus modos de vida, culturas locais, vínculos com memórias ancestrais e referências de identidade e pertencimento. A música “Voz do Morro” composta por Zé Ketí denuncia tal processo em nome do progresso capitalista que, após o golpe de 1964, ganhou ainda mais intensidade por conta do uso mais aberto da violência para massacrar a resistência das populações faveladas. Além disso, os defensores da política de remoção de favelas relegavam às identidades suburbanas categorias subalternas de “marginais” e “vagabundos”

para justificar as políticas de exclusão territorial e de saberes proposta pelas classes dominantes. De fato, os moradores dos morros e subúrbios ainda sofrem com a exclusão de direito à expressão de suas ideias, anseios, manifestações artísticas e culturais e, em suma, do direito a ter suas vozes ecoadas e ouvidas. Por isso, Zé Ketí compôs o samba “A Voz do Morro” para “mostrar ao mundo que tenho valor” e assim, dar sua contribuição na forma de poesia para denunciar o processo predatório de epistemicídio das culturas locais através da política de remoção das favelas e desconstruir as visões “oficiais” e estereotipadas que associam o morador de favela à marginalidade. Além de ocultarem seus saberes locais, removerem suas moradias e relegarem categorias marginalizadas às suas identidades, os códigos culturais das classes sociais baixas e periféricas são sistematicamente invisibilizados pelos currículos das instituições educacionais. Educandos periféricos não se enxergam nos conteúdos ensinados nas escolas. Assim, é importante mencionar algumas das contribuições de Paulo Freire sobre o tema que nos ocupa sobre a relevância da dimensão cultural do educando no processo de letramento. Segundo Barbosa:

“Nós aprendemos com Paulo Freire a rejeitar a segregação cultural na educação. As décadas de luta para salvar os oprimidos da ignorância sobre eles próprios nos ensinaram que uma educação libertária terá sucesso só quando os participantes no processo educacional forem capazes de identificar seu ego cultural e se orgulharem dele” (BARBOSA, p.2, 2014).

Desse modo, a partir das importantes contribuições dos autores estudados durante o Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II e que propõem revisões epistêmicas, a razão que me levou as tais reflexões é a proposição de sugestões metodológicas e contra-hegemônicas para repensar a construção de um Ensino da Arte pluricultural, explorando um engenho fazedor de outros saberes. É propor um giro curricular a fim de revelar saberes, histórias, lugares, artistas visuais e agentes outros e ocultados pela hegemonia moderna eurocêntrica presente na construção identitária e cultural do bairro do Engenho da Rainha, que refletida no currículo monocultural ensina educandos a trocar a sua cultura local por um saber global e tendem a normatizá-los. O objetivo é a possibilidade de curar esses educandos de uma “desestruturalização” identitária causada pela falta de vínculos com as cosmovisões locais, reconectando-os a esses saberes com orgulho de bradar que são o samba e a voz o morro, desmitificando categorias subalternas acerca da sua posição de corpos suburbanos e exercitando a licença poética para repensar um engenho

fazedor de histórias de Rainha, mas também de histórias do plebeu Zé Ketí e de outros personagens que, apesar do processo de epstemicídio que abate sobre esse outro “Rio”, precisam ser igualmente revisitados a fim de desenvolver uma noção de autoestima e pertencimento nesses educandos da escola da 3ª CRE, pois, afinal:

“As histórias importam. Muitas histórias importam. A histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também pode reparar essa dignidade despedaçada” (ADICHIE, p.32, 2019).

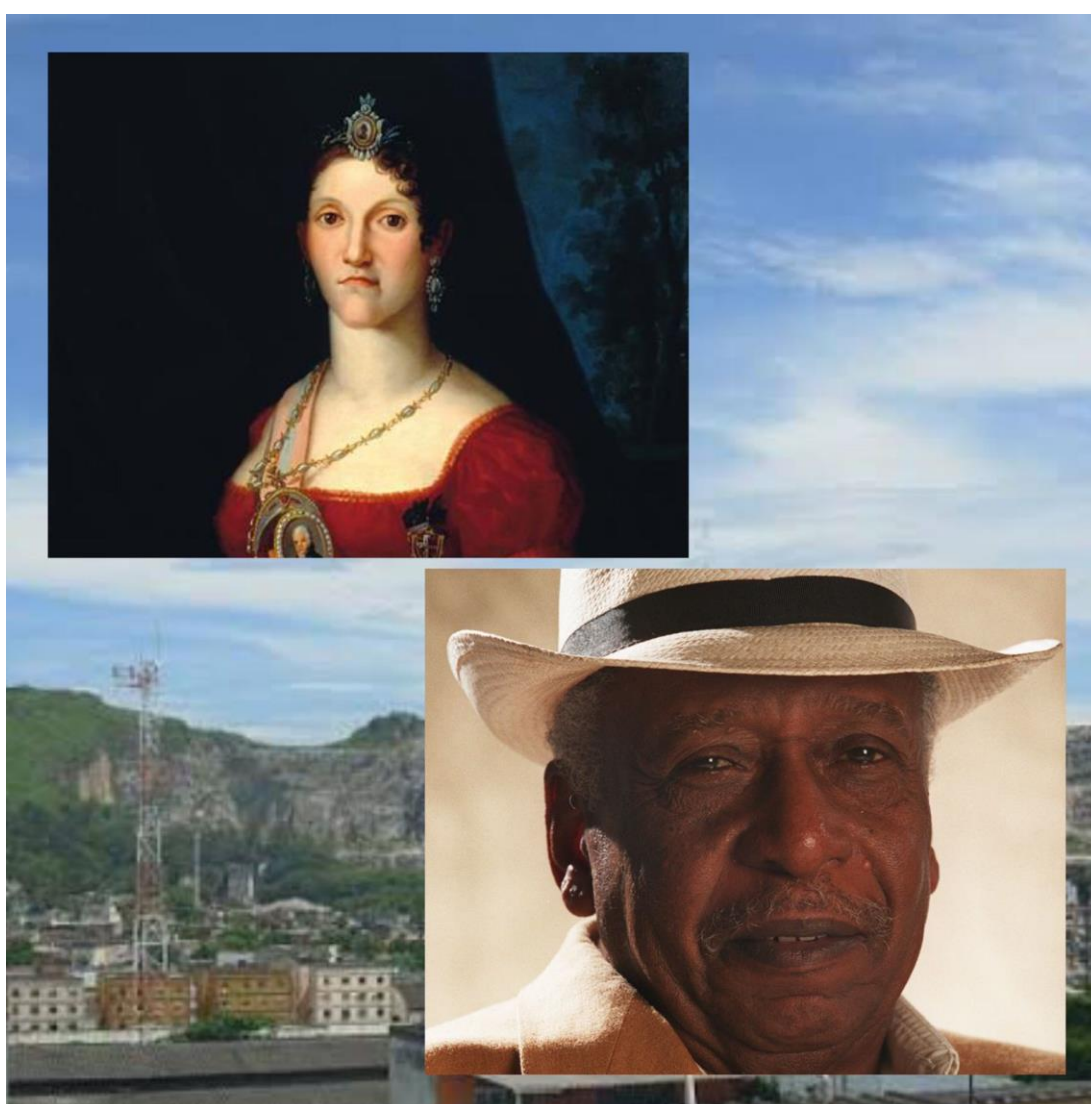


Figura 5 – A rainha e o plebeu: Carlota Joaquina e Zé Ketí.

Fonte: Fonte própria.

2.1 Liberdade aos “corpos suburbanos”

Liberdade, liberdade!
Abra as asas sobre nós
E que a voz da igualdade
Seja sempre a nossa voz

– Imperatriz Leopoldinense, 1989

Ironias da vida. Sempre que penso nessa expressão relembro-me daquela aula inaugural do Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II durante aquela tarde de calor que ainda não queria se despedir do verão do ano de 2020. Ironia porque só fui conhecer profundamente a Maré a partir daquela tarde de conversa e através da lente fotográfica dos jovens moradores daquele Complexo no trabalho artístico de Rosângela Rennó, sendo que frequentei a Ilha do Fundão, um lugar ao lado da comunidade, durante quatro anos da minha vida acadêmica, enquanto me graduava no curso de Licenciatura em Artes Visuais pela Escola de Belas Artes da UFRJ, e nunca fui apresentado a esse outro “Rio” do Rio de Janeiro. Aliás, a Maré é mais que apenas um “Rio”, são vários outros “Rios” dentro desse “Rio” e que, por seguinte, está inserido no complexo tecido sociocultural da cidade do Rio de Janeiro. O que conhecemos como Maré é, na verdade, composta por Parque União, Nova Holanda, Baixa do Sapateiro e diversos outros “Rios”, somando 15 localidades que possuem 130 mil habitantes e cortadas por importantes vias expressas da cidade, como a Linha Amarela, Linha Vermelha e Avenida Brasil.

Contudo, apesar de toda a diversidade de territórios que cerca a Escola de Belas Artes da UFRJ, durante a minha experiência da graduação, os conteúdos curriculares do curso eram presos a um caráter monocultural e academicista, possível resquício dos tempos da Academia Imperial de Belas Artes, e nunca se libertaram na possibilidade de se aproximarem das manifestações estéticas e culturais de caráter contra-hegemônico, como os saberes presentes no Complexo da Maré. No currículo da graduação, nunca foi me apresentado o Museu da Maré, o jongo da Serrinha, os bate-bolas suburbanos, o Projeto Morrinho e entre outras discursividades estéticas fora das fronteiras da Academia. Currículos de Ensino da Arte presos geram educandos presos, incapazes de desenvolver sentimento de alteridade por meio da assimilação de códigos culturais de diversas culturas. E na busca de não reproduzir educandos

presos por meio de currículos de Artes Visuais presos, após terminar a graduação, peço-lhe permissão para o momento de licença poética desse presente trabalho para entramos no famigerado “busão” 485 (Penha/Siqueira Campos), conhecido como lata de sardinha entre os estudantes, para descermos em São Cristóvão. No bairro imperial, iniciei mais uma jornada da minha vida a fim de começar uma formação continuada de Ensino de Artes no Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II.

Durante a disciplina de Perspectivismo e Saberes Urgentes do professor Alexandre Guimarães, vimos que o modelo epistêmico de Boaventura de Souza Santos caracteriza o pensamento abissal como epistemologia dominante e sufocadora das epistemologias outras, ao qual, reproduzida nos currículos de Ensino da Arte de caráter monocultural e eurocentrado, tendem a formar educandos cegos aos saberes artísticos e culturais locais. Desse modo, surge a necessidade da reflexão de uma ideia contra-hegemônica de ensino baseada no pensamento pós-abissal. Essa perspectiva parte da ideia de que a diversidade do mundo é abundante e como tal continua necessitada de uma epistemologia apropriada para abarcar essa disparidade cultural. O pensamento pós-abissal consiste numa quebra com os moldes ocidentais epistêmico e hierárquico onde a condição para sua existência é o reconhecimento de uma radical presença compartilhada, isto é, a identificação das culturas e de personagens dos dois lados da linha (Norte e Sul) como contemporâneos em questões igualitárias. Existe, portanto, uma ideia de pensamento contra-hegemônico, o pensamento pós-abissal, onde:

Essa co-presença radical, abandona a concepção linear da História, a negação da guerra e da intolerância, nos levando a uma nova maneira de compreender a história, ressaltando que contemporaneidade é simultaneidade, entendendo que agentes e ações são contemporâneos e iguais (PAIVA, 2005, p. 205).

Assim, continuaremos o presente trabalho caminhante pegando o ônibus 311 (Engenheiro Leal/Candelária), também conhecido pelos populares como cometa *Halley* por aparecer a cada 75 anos, com o intuito de descer nas minhas bandas do Engenho da Rainha para pensar sua a cultura e o seu reflexo no currículo de Ensino de Arte na perspectiva do pensamento pós-abissal. Refletir propostas de ensino e aprendizagem em Artes Visuais a partir do pensamento pós-abissal é propor metodologias onde encontra-se a valorização mútua das epistemologias e saberes artísticos e culturais entre a matriz europeia e as outras contribuições culturais e epistemologias de ancestralidade indígena e heranças africanas locais, revelando-as do ocultamento e tratando-as de forma contemporâneas em relação as questões

igualitárias de mundo em arte e educação. Ademais, propor tais metodologias inspiradas numa perspectiva contra-hegemônica é exercitar a licença poética ao pensar um Engenho como um engenho/fábrica fazedora não só de apenas um saber encontrado já cristalizado no imaginário popular e nas referências bibliográficas, mas sim de vários saberes outros invisibilizados durante a decorrer do tempo. Vimos que a história do Engenho da Rainha sofre com o predomínio epistemológico que reprimi outras epistemologias e culturas no decorrer da sua história, ou seja, o processo de epistemicídio. Na ótica da perspectiva excludente e hierárquica do pensamento abissal, que através de linhas imaginárias divide o mundo em dois hemisférios (Norte e Sul), cujo os saberes que não se encaixam nos parâmetros da parte do Norte tornam-se inexistentes, tais epistemologias suburbanas são direcionadas para o campo da barbárie ou estereotipadas como pitorescas, folclóricas ou marginalizadas, além de considerarem como desqualificadas ao serem colocadas numa hierarquia de saberes onde o hemisfério norte representa o ápice da escala evolutiva, como valores ditos como modernos e civilizados e de que a história humana só pode ser contada a partir dos códigos culturais que a epistemologia e o pensamento moderno ocidental produziu, tal como Luiz Antônio Simas nos alerta:

Cada ataque lançado contra as culturas das ruas do Rio de Janeiro é um tijolo a mais no edifício de uma catástrofe civilizatória. Não podemos silenciar sobre ela. Tirem da cidade o complexo de saberes sofisticados das ruas que nos forjaram; silenciem os batuques que ressoaram nas noites de desassossego, afagaram as almas e libertaram os corpos, e o que sobrar? Corpos sem nomes, disciplinados para o trabalho, aprisionados, fichados, adoecidos, amontoados, desencantados. Corpos mortos em vida numa cidade em que os mortos vivem e dançam como ancestrais (SIMAS, 2019, p. 36-37).

Tais corpos oriundos das periferias do Rio de Janeiro, isto é, “corpos suburbanos”, são educados na perspectiva de uma lógica monocultural e normativa gerando indivíduos presos a corpos cegos, mortos e fechados às outras epistemes e aos conjuntos de saberes das ruas dos próprios subúrbios que habitam, aos quais subvertem as normas engessadas, rompem paradigmas e encontram soluções imprevisíveis. Devido o pensamento abissal que atravessa a cidade do Rio de Janeiro como um rolo compressor sobre as epistemologias dos outros “Rios”, surge a necessidade de refletir acerca do pensamento pós-abissal como libertador desses “corpos suburbanos”: cada vez mais deve-se cultivar a necessidade de propor metodologias na educação a fim de expandir noções e ações contra a tendência de

normatização, unificação e planificação dos olhares, hábitos e costumes engendradas pela cultura homogênea, urbana e de consumo em tais educandos.

Em relação a lógica do pensamento abissal que, além de servir como episteme hegemônica da modernidade ocidental de caráter predatório à natureza, também tende a empreender um processo de planificação sobre as epistemologias das aproximadamente 250 etnias indígenas. Para Ailton Krenak, o motivo da sobrevivência de tais saberes ancestrais é a resistência contra o aprisionamento de seus corpos pela ideia de unificação da cultura global de todas as identidades indígenas, além da liberdade plena em exercer as suas subjetividades estéticas e poéticas, que foram tão violentamente suprimidas, através do ato de suspender o céu presente nas cosmologias originárias. Contudo, acerca de suspender o céu, o autor explica que:

Cantar, danças e viver a experiência mágica de suspender o céu é comum em muitas tradições. Suspender o céu é ampliar o nosso horizonte; não o horizonte prospectivo, mas um existencial. É enriquecer as nossas subjetividades, que é a matéria que este tempo quer consumir. Se existe uma ânsia por consumir a natureza, existe também uma por consumir subjetividades – as nossas subjetividades. Então vamos vivê-las com liberdade que fomos capazes de inventar, não botar no mercado. Já que a natureza está sendo assaltada de uma maneira tão indefensável, vamos, pelo menos, ser capazes de manter nossas subjetividades, nossas visões, nossas poéticas sobre a existência (KRENAK, p. 32-33, 2020).

Libertar os “corpos suburbanos” de modelos ou currículos prescritivos, normatizadores, monoculturais e eurocentrados, seja conversando com o complexo de saberes das encruzilhadas suburbanas ou pelo ato de suspender o céu das cosmovisões dos povos indígenas, é, de fato, um exercício dialógico com a ideia da pluralidade de conhecimentos, ao qual defende o pensamento pós-abissal, isto é, compreender uma diversidade de revisões epistemológicas do mundo que existem mutuamente, identificando saberes e agentes dos dois hemisférios (Norte e Sul) como ativos, atuantes e contemporâneos em questões igualitárias. Assim, revela-se como uma das tarefas do Ensino da Arte a superação desse modelo hierárquico e sufocador das diversas epistemologias, saberes artísticos, práticas, modos de vida e visões de mundo das culturas predominantemente do subúrbio e, ao mesmo tempo, da ideia de “missão civilizadora que insiste exclusivamente nos padrões de representatividade, consumo e educação engessados pelo cânon” (SIMAS, 2019, p. 22).

A educação no parâmetro do pensamento abissal, onde ocorre o predomínio de uma única epistemologia repressora de outras epistemologias e culturas, é caracterizada pelo

currículo monocultural. Desse modo, presenciamos que diversidade de culturas vem sendo esquecida nas salas de aula por conta de um currículo único que é ensinado com a justificativa de prender os corpos suburbanos numa lógica normativa para, enfim, destinar esses indivíduos a empregos em uma cultura homogênea, cosmopolita e de consumo. Por isso, presenciamos a formação de indivíduos enclausurados na cela da planificação, mas vazios de referências sobre outros saberes, desconhecendo totalmente a cultura local e sentindo-se não pertencidos aos espaços que habitam. Contudo, “A educação está também fora dos muros escolares. Se a escola não reconhecer isso, pior para ela e para quem ela educa” (SIMAS, 2019, p. 42). Para isso, libertar os “corpos suburbanos” é formar esses educandos livres dessa lógica normativa por meio da construção de um currículo permeado de pensamento pós-abissal, cuja principal característica é trazer as diferenças epistemológicas e culturais de grupos invisibilizados para dentro das salas de aula, valorizando esses saberes tais como contemporâneos e participantes das questões de mundo, além de desenvolver uma noção de autoestima e pertencimento principalmente nos educandos inseridos nos subúrbios desses outros “Rios”. Assim, pensar um currículo de Ensino da Arte com as categorias do pensamento pós-abissal é superar seu caráter eurocentrado e monocultural que reconhecem a história da Arte do mundo como campo de privilégio de seletos artistas homens, brancos e das elites presentes nas áreas nobres das metrópoles. Essa predominância epistêmica de Artes Visuais é refletida nas imagens produzidas por educandos que representam mais ideais estéticos alheios do que visualidades que possuem referenciais culturais locais ao quais estão inseridos.

Ao longo do tempo, percebemos que as formas do poder colonial são variadas: além da dominação colonial de um povo ou nação sobre a outra, o processo de colonização também se deu pela colonização subjetiva dos grupos locais, onde histórias foram silenciadas, linguagens e conhecimentos foram subalternizados e manifestações artísticas foram suprimidas pelo caráter monocultural dos ideais da modernidade eurocêntrica. De matriz platônica, o ideal do belo foi construído historicamente a partir de padrões de beleza eurodescendente e, a partir do século XVII, a estética passa a se tornar uma teoria geral acerca do belo com fundamentos teóricos modernos cujo seus padrões passam a serem aplicados à todas as sensações relacionadas com a beleza durante o processo de colonização. Mas foi desde o século XVIII, durante o Iluminismo, que foi se edificando a ideia de que a Europa e os europeus constituiriam o nível mais avançado de um sistema hierárquico no modelo do pensamento abissal, separando-se a partir dessa compreensão a população mundial em dois eixos, entre legal e ilegal, verdadeiro e falso, úteis e inúteis, moderno e tradicionais. Neste

processo, também as epistemologias eurodescentes sobre o belo com os seus padrões sobre arte foram se impondo como hegemônicos e a sua experiência estética como superior e sinônima de beleza. Com o passar do tempo, nos grandes centros urbanos esse sistema de hierarquização das manifestações artísticas e culturais se perpetuou na forma de categorizar a produção artística da elite como erudita, grande arte ou simplesmente a arte e a produção artística dos grupos locais como arte popular ou apenas artesanato, relegando a totalidade dessas camadas à exclusão, ocultamento e, sobretudo, à marginalização. Acerca desse processo, especificamente na cidade do Rio de Janeiro, Luiz Antônio Simas acrescenta:

Em certo momento crucial para o Rio, aquele da transição entre o trabalho escravo e o trabalho livre e entre a Monarquia e a República, a cidade encarou os pobres como elementos das “classes perigosas” (a expressão foi largamente utilizada em documentos oficiais do período) que maculavam, do ponto de vista da ocupação e reordenação do espaço urbano, o sonho da cidade moderna e cosmopolita (SIMAS. 2019, p. 11).

Desse modo, o Ensino da Arte deve se debruçar no fomento de criação de currículos para sobrepujar o exacerbado número de referências artísticas de padrões eurocêntricos e estabelecer um diálogo com os saberes artísticos dos povos e culturas que foram excluídas e ocultadas a partir desse sistema, sobretudo as culturas locais, pois assim atenuaremos a cegueira nos conteúdos escolares de Artes Visuais em relação à produção de artistas visuais latino-americanos, contribuindo para retirarmos da exclusão e do ocultamento artistas oriundos de culturas suburbanas e de heranças indígenas e africanas onde suas poéticas são atravessadas por questões de valorização do pensamento pós-abissal e de diversidade étnico-racial e cultural. Além do mais, tais práticas são abarcadas pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que regulamentam o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” na Educação Básica do Brasil e que deve ser assumida pela comunidade escolar como um importante passo para transformar as relações didático-pedagógicas no sentido de qualificar e valorizar o Ensino da Arte para a diversidade étnico-racial e cultural. Conhecer as cosmovisões indígenas e os saberes afro-brasileiros representa conhecer as raízes do povo brasileiro, conhecer de onde vem boa parte de nossa cultura local e, conseqüentemente, valorizar aqueles que contribuíram para a construção deste país com a força de suas mãos, deixando um legado de conhecimentos e contribuições que não podem ser deixados de lado, pois fazem parte de nossa identidade, além de buscar a igualdade e o respeito, fundamentais para a construção de um mundo melhor.

Pensar o nosso objeto de estudo, as referências culturais das minhas bandas do bairro do Engenho da Rainha a partir dessa ótica contra-hegemônica é pensar num engenho produtor de saberes outros: é mostra que, além da perspectiva colonial, o bairro é constituído por outras epistemologias que podem ser frutíferos nas aulas de Artes Visuais, como os saberes, práticas, modos de vida e visões de mundo dos batuques das culturas suburbanas, dos indígenas que habitam o local, o legado da africanidade relacionado ao samba, os artistas, espaços de grande valor cultural, *grafittis* e outros. Contudo, peço-lhe novamente permissão para o momento de licença poética desse presente trabalho para pegarmos o ônibus 492 (Engenho da Rainha/Caxias). Esse percurso me desperta as mais agradáveis lembranças por ter sido caminho das inúmeras idas ao Parque Shangai durante a minha infância. Inúmeras mesmo, perdi a conta de quantos domingos passei naquele parque até perder o medo de entrar naquela nave espacial que rodava e inclinava numa altura de aproximadamente 4 metros. Mas, em vez da Penha, desceremos, um pouco antes, em Ramos para terminamos nosso itinerário. Outro “Rio” que também respira samba. Mas, em vez do Cacique, quero focar na Imperatriz Leopoldinense e em seu samba-enredo “Liberdade, liberdade, abra as asas sobre nós!”. Em 1989, além de ser o ano do meu nascimento, a escola da Zona da Leopoldina foi campeão do carnaval do Rio com esse samba icônico que festejava os 100 anos da proclamação da República e a libertação do Brasil das amarras da monarquia. Mais de três décadas depois, a mensagem continua viva e, em vez de gritarmos a liberdade sobre um regime monárquico, revivo o samba-enredo para que a liberdade abra as asas sobre os “corpos suburbanos” dos educandos dos outros “Rios” invisibilizados. E que eles encontrem a voz da igualdade através de um Ensino de Arte que rompa com currículos prescritivos, normativos, repletos de padrões eurocêntricos e vazios de referências artísticas e de saberes locais, que os formam para serem robôs consumidos pela cultura de massa e para estarem a serviço da economia global. Assim, para que a igualdade seja sempre as suas vozes, é necessário trabalhar os saberes sem colocá-los num sistema hierárquico, reforçando a importância de ambos em sala de aula, sem excluir o protagonismo e valor de cada matriz cultural. Além disso, é importante também buscar a intersubjetividade de cada epistemologia trazida de fora para dentro da escola, reconhecendo a pluralidade de culturas artísticas nessa ecologia de saberes, levando em conta que cada uma tem durações e ritmos diferentes para descobrir e, enfim, descortinar os diversos conhecimentos que possibilite a inserção desses saberes artísticos nos processos de ensino aprendizagem em Artes Visuais, a fim de gerar nos educandos um maior sentimento de autoestima e pertencimento aos “Rios” que habitam. Seja a Maré, seja São Cristóvão, seja o Engenho, seja Ramos.



Figura 6 – Expresso Maré\São Cristóvão\Engenho da Rainha\Ramos.

Fonte: Fonte própria.

2.2. Engenho de saberes outros ancestrais e indígenas

Deixei meu cocar no quadro
 Retrato falado, escrevo: "Tá aqui"
 Num apagamento histórico
 Me perguntam como é que eu cheguei aqui

A verdade é que eu sempre estive
 (Nos reduzem a índios, mitos, fantasias)
 A verdade é que eu sempre estive
 (E depois dizem que somos todos iguais)

– Território Ancestral, Kaê Guajajara, 2019

Quanto a minha experiência durante o ensino básico, estudei a maior parte da minha vida numa escola particular na Rua Bororó, no Engenho da Rainha, sobretudo o segundo segmento do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Era preciso apenas atravessar a principal via do bairro, a Estrada Adhemar Bebiano, cujo nome era em homenagem a um dono de antigas fábricas da região, que chagávamos no destino. Aliás, assim como a Avenida Suburbana que virou Avenida Dom Hélder Câmara, a Estrada Adhemar Bebiano já foi antiga Estrada Velha da Pavuna que sofrera com o mesmo processo de mudanças de nomes de ruas, avenidas e locais sem fazer consulta à população. Olha as ironias da vida, de novo! Pois a Estrada Adhemar Bebiano nasce justamente no cruzamento com a Avenida Dom Hélder Câmara, atravessando bairros suburbanos como Del Castilho, Higienópolis, Inhaúma e termina no finalzinho do Engenho da Rainha, onde encontra a escola da 3º CRE ao qual leciono a disciplina de Artes Visuais, bem nos limites com Tomás Coelho, outro bairro importante para este presente trabalho e que irei explicar depois. Agora voltemos à Estrada Adhemar Bebiano que nasceu como Estrada Velha da Pavuna, que vemos alguns populares saudosistas ainda a chamar dessa forma, cuja importância na região procede desde os tempos que a via cortava a Freguesia de Inhaúma, criada em 1743. Mas por que Estrada Velha da Pavuna? Pois a via servia para o transporte da produção de gêneros alimentícios em direção aos portos do antigo Arraial de Nossa Senhora do Desterro da Pavuna, o atual bairro da Pavuna. Quase três séculos se passaram e a Pavuna ainda faz parte do paladar suburbano. De

antigo porto escoador de alimentos para a corte, hoje encontramos na região a ilustre Feirinha da Pavuna, ali na saída das estações de trem e metrô, cujo meu bolso tece sinceros agradecimentos pelas frutas, verduras e legumes na metade do preço em relação ao que encontramos nas feiras de outros “Rios”.

Bororó é nome de uma etnia indígena do estado do Mato Grosso cuja sua língua pertence ao tronco linguístico macro-jê. Contudo, na escola que estudei nunca me apresentaram, de fato, o significado de Bororó. Meu “corpo suburbano” se encontrava preso aos currículos prescritivos, normatizadores, monoculturais e eurocentrados que me impossibilitava de subverter meu olhar as tais normas engessadas, a fim de romper paradigmas e se atentar à diversidade de saberes outros presentes no *etos* desses “Rios” ocultos. Já a palavra “pavuna” é um termo indígena de origem tupi que quer dizer vales fundos e escarpados. Assim como a Avenida Suburbana que virou nome de bispo católico, apagou-se a Estrada Velha da Pavuna em prol da homenagem a um burguês, resultado do mesmo processo de apagamento histórico ou epistemicídio ao qual se exclui todas as referências de saberes se não enquadram ao modelo “oficial”, ou seja, o padrão de homens, brancos, cristãos e da elite. Macro-jês e tupis, duas cosmovisões diferentes dos saberes de povos originários e ancestrais que estão presentes aqui no Engenho e pedem socorro, pois os bororós são invisibilizados nos currículos das escolas locais e as “pavunas” foram excluídas das memórias das ruas. Mas, esses saberes ainda estão por essas bandas e clamam por sua resistência. Assim, devemos religar as moendas do engenho de saberes para não produzir apenas açúcar e, além disso, revelar epistemologias, conhecimentos e manifestações estéticas outras dos povos indígenas locais a fim de incorporá-las no âmbito escolar através do Ensino da Arte pois, afinal, tais práticas são atendidas pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que estabelecem o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” na educação básica do Brasil. Na atual era, o Antropoceno, onde a modernidade subjuga a natureza e a diversidade humana a campos subalternos, trazer para o âmbito escolar os valores das cosmologias indígenas a partir de uma perspectiva plural, pode-se desmitificar os saberes originários de categorias estereotipadas como selvagens, pitorescos, folclóricos ou generalizantes. Para Ailton Krenak, no atual processo de degradação socioambiental que vivemos e sufocador das identidades indígenas, devemos combater, além da ideia de distanciar as categorias humano e natureza, o reconhecimento de que todas as etnias indígenas são iguais:

“A ideia de nós, os humanos, nos descolamos da terra, vivendo uma abstração civilizatória, é absurda. Ela suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. Oferece o mesmo cardápio, o mesmo figurino e, se possível, a mesma língua para o mundo” (KRENAK, p. 22-23, 2020).



**Figura 7 – Minha experiência escolar na Rua Bororó sem nunca conhecer os bororós:
um “corpo suburbano” preso a um currículo monocultural.**

Fonte: Fonte própria.

Como se sabe na historiografia oficial, os primeiros habitantes da cidade do Rio de Janeiro que entraram em contato com os colonizadores foram os indígenas da etnia tupinambá. Acerca da *gênesis* da capital fluminense, Luiz Antônio Simas, nos assinala que:

“A fundação, em certo sentido, escancara alguns dilemas que marcam os cariocas até hoje: bravos canoeiros, guerreiros entrincheirados nas paliçadas de Uruçumirim (o atual Morro da Glória), os índios resistiram, infernizaram a vida dos colonizadores, foram escravizados, combateram até o fim de suas forças e acabaram relegados ao subterrâneo da história” (SIMAS, 2019, p. 10).

Nos currículos prescritivos e monoculturais pouco se abordam sobre a contribuição dos tupinambás na constituição da cultura do Rio de Janeiro. Aliás, o próprio gentílico da cidade, a palavra carioca vem do tupi e que dizer “casa do homem branco”. Tal expressão foi usada pelos indígenas para se referirem a cidade após a sua fundação no ano de 1565. Porém, quando citam a participação dos povos indígenas durante a fundação do Rio, estes são subjugados às categorias estereotipadas de primitivos, pitorescos e selvagens e quase nunca como detentores de tecnologias e saberes culturais ancestrais. Apesar dos séculos de epistemicídio, de exclusão e anonimato dos saberes e corpos indígenas no subúrbio do Rio de Janeiro, estes se encontram de maneira tímida nos nomes de ruas e ainda resistem morando em construções abandonadas.

Como vimos anteriormente, a revisão epistêmica de Boaventura de Souza Santos é caracterizada pela denúncia do pensamento abissal como subjugador de outras epistemologias. Assim, fez-se necessário o surgimento de um contra ponto, o pensamento pós-abissal. Pensar sobre a contribuição cultural das cosmologias indígenas no subúrbio do Rio de Janeiro, especificamente no bairro do Engenho da Rainha, atrelando-o a outros conhecimentos e deslocando tais saberes e agentes para as questões da contemporaneidade significa assumir uma atitude pós-abissal diante de tais conhecimentos excluídos nos currículos escolares ou tratados de forma estereotipada. Contudo, com a necessidade de relacionar saberes diversos, Boaventura de Souza Santos nos apresenta mais um conceito pertinente para tal reflexão: a ecologia de saberes. Esse conceito consiste na busca da intersubjetividade e articulação de diferentes saberes levando em conta que cada prática de conhecimento tem lugares e diferentes durações e ritmos. O objetivo do pensamento da ecologia de saberes é a possibilidade de reconstruir histórias silenciadas, subjetividades reprimidas, linguagens e dar vozes aos diversos conhecimentos subalternizados pela racionalidade moderna a fim de

possibilitar uma maior participação desses grupos sociais e locais. Levando em conta o bairro do Engenho da Rainha, trabalhar com a ideia da ecologia de saberes em sala de aula seria buscar uma alternativa curricular contra a hegemonia de saberes eurocentrados e o esvaziamento de conteúdos relacionados a epistemologia, práticas artísticas, hábitos e experiências de mundo dos povos indígenas, africanos e culturas dos outros “Rios” que tanto foram subjugadas pelo processo resultante do pensamento abissal.

Após tais reflexões, entraremos numa nova etapa do presente trabalho caminhante e revelador de saberes presentes nos outros “Rios”, que não são mostrados pelos postais, onde descreveremos a seguir alguns relatos de experiência acerca de processos metodológicos que se deram nas aulas de Artes Visuais da escola da 3ª CRE no Engenho da Rainha, seguindo parâmetros aproximados aos pensamentos contra-hegemônicos inspirados nas contribuições dos autores trabalhados nas aulas da disciplina de Perspectivismo e Saberes Urgentes do professor Alexandre Guimarães durante a minha experiência como discente de pós-graduação no Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II.

Por conta da pandemia do novo coronavírus, professores e outros profissionais da educação da escola municipal da 3ª CRE no bairro do Engenho da Rainha tiveram que se adaptar remotamente durante o ano letivo de 2021 e, nesse caso, foi optado em dar as aulas na plataforma *Google Classroom*. Destacaremos como se deu a aula de Artes Visuais para algumas turmas de terceiro ano do Ensino Fundamental I a partir de um vídeo com uma abordagem bem simples e produzido por mim. De início, apresento o contexto social da história “oficial” e colonial contada sobre o Engenho da Rainha, salientando, em seguida, a existência de outras narrativas desconhecidas acerca do lugar onde se encontra a escola e que também muitos educandos habitam. Nesse momento, liguemos os motores da moenda para mostrar que o engenho, além de açúcar, pode revelar saberes outros. Assim, aponta-se no vídeo que o pontapé inicial da história do bairro não é durante a chegada da Rainha Carlota Joaquina, pois já havia saberes e conhecimentos locais com os primeiros moradores da região que sem tem notícia: os indígenas tupinambás. Durante a explanação, aprofunda-se sobre a herança indígena que ainda é presente no bairro por conta das ruas com nomes ligados a diversos povos originários, como a Rua Apinajé, Bororó e Cherente. Desenvolve-se um aprofundamento sobre os costumes, subjetividades e produção artística, enfatizando a diversidade dessas três etnias citadas dentre as mais de 225 culturas indígenas vivas e de 70 aldeias que ainda não foram contactadas numa perspectiva de valorização positiva destas

diferenças e da desconstrução de visões estereotipadas, folclóricas e exóticas dos indígenas. Percebe-se que a representação nacional do indígena é carregada de estereótipos remanescente de uma formação monocultural e a escola reitera essa imagem não conseguindo dar conta das diversas expressões e identidades dos povos originários, desde os povos que circulam em aldeias quanto os povos que moram nas periferias das grandes cidades. No que diz respeito à questão, Guimarães & Frade (2018) apresentam um panorama típico de como essas manifestações são apresentadas nas escolas ao afirmarem que:

Na maior parte das expressões escolares contidas nas referências à cultura indígena se sobrepõe a terminologia “artesanato” - que se fazem iniciar por uma amostragem de fotografias de artefatos indígenas, quase sempre imagens descontextualizadas, recortadas de revistas eletrônicas, perdidas suas referências aos processos de fabricação, aos modos de uso e sentido cosmogônico do objeto. Sob a imagem do exotismo, a cultura material indígena é relegada ao passado, notadamente concebida como algo residual (GUIMARÃES & FRADE, p. 39, 2018).



Figura 8 – Cosmologias das ruas.

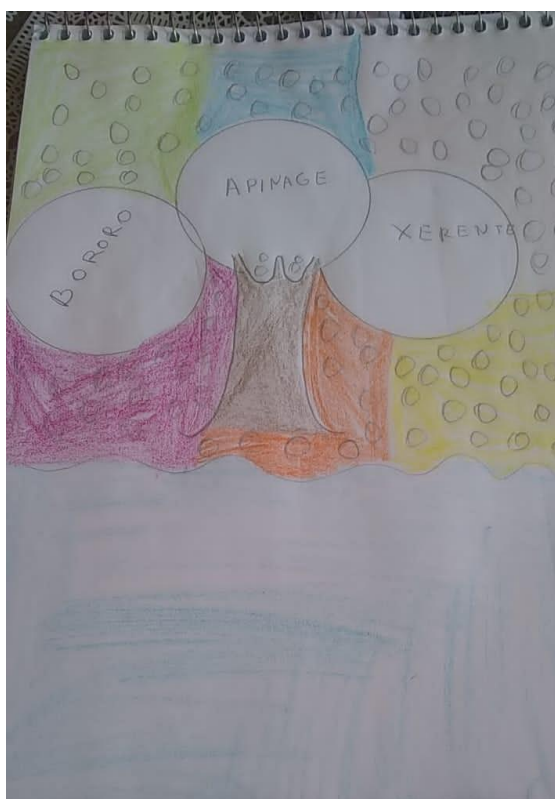
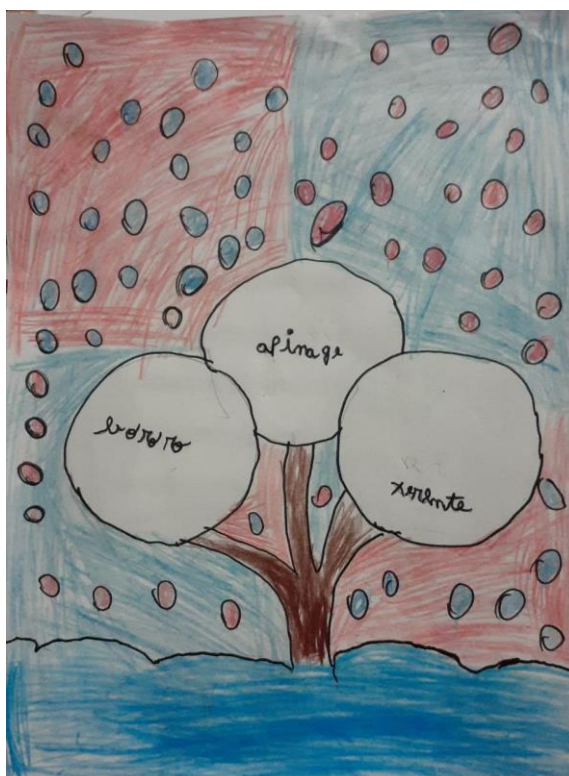
Fonte: Fonte própria.

Após descobrir os significados e saberes outros dos nomes de ruas tão familiares aos educandos e pensar os indígenas e sua complexidade de identidades e como nossos contemporâneos, apresentamos no vídeo um momento de fruição da obra do artista Macuxi Jaider Esbell para convergir com o tema apresentado. Considera-se a arte contemporânea como uma possibilidade de inserção do indivíduo na sociedade, cabendo ao ensino de Artes Visuais na atualidade a missão de provocar nos alunos uma atitude ativa, crítica e reflexiva diante do mundo marcado por estruturas hegemônicas monoculturais e eurocentradas de saber. Assim, torna-se necessário a abordagem de artistas de caráter contra-hegemônico e pós-abissal, a fim da construção de uma educação artística alternativa do padrão dito moderno e eurocêntrico. A obra de Jaider Esbell apresentada durante o vídeo foi “A árvore de todos os saberes” que é um painel coletivo que tem a assinatura de diversos povos indígenas do Brasil, Bolívia, Colômbia, Equador e Peru onde cada círculo na grande árvore tem uma marca cultural, que identifica um povo específico com o objetivo de refletir sobre a diversidade dos povos originários. Após a exibição de imagens do artista e da obra, fato de grande valor pois as crianças passam a compreender que se trata de uma produção indígena absolutamente contemporânea, dirigimo-nos à atividade prática de releitura da obra “A árvore de todos os saberes” onde cada educando deve criar a sua composição de árvore homenageando as etnias indígenas presente nos nomes das ruas do Engenho da Rainha (as ruas Apinajé, Bororó e Cherente) respectivamente em cada círculo.



Figura 9 – A Árvore de todos os saberes – Jaider Esbell (2013).

Fonte: *Google*.



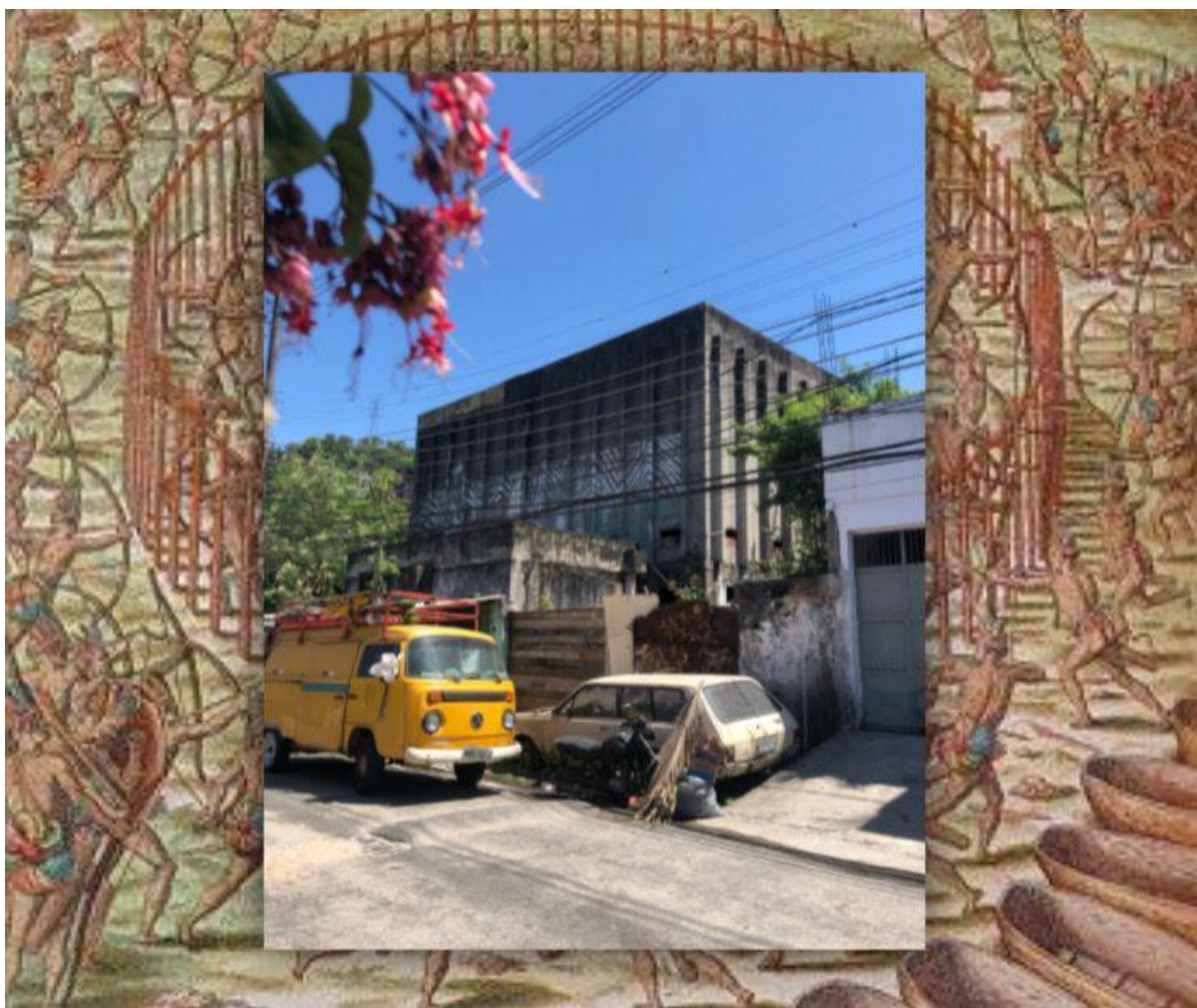
Figuras 10 e 11 – Releituras da “A Árvore de todos os saberes” produzidas pelos educandos do 3º ano do Fundamental.

Fonte: Fonte própria.

Além das ruas com nomes indígenas, possível herança dos primeiros moradores do bairro do Engenho da Rainha que foram os tupinambás, podemos pensar a região ainda como território de resistência indígena pois encontrarmos comunidades indígenas urbanas, dentre elas os guajajaras, que residem no CESAC (Centro de Etnoconhecimento Sociocultural e Ambiental Caiuré) no bairro vizinho do Engenho, em Tomás Coelho. Como já foi mencionado, os bairros do Engenho da Rainha e Tomás Coelho são vizinhos porque faziam parte da Freguesia de Inhaúma, criada em 1743, e a maioria dos educandos da escola municipal da 3ª CRE mencionados nos relatos de experiência são residentes deste último bairro. O CESAC, localizado na Rua Maracá, é um prédio que foi construído para ser subestação de energia elétrica da estação de Tomás Coelho do metrô, contudo, abandonado, foi transformado numa base de resistência indígena das comunidades urbanas do Rio, um ponto de encontro e de atividades sociais aberta para toda a população da região. Hoje, o centro oferece aulas de circo, de violão, uma biblioteca e reforço escolar para as crianças e adolescentes da região, além disso, promove eventos de cunho ambiental, cultural e social. A construção é uma das residências de José Urutau Guajajara que é um dos grandes líderes no movimento pelos direitos indígenas na cidade do Rio de Janeiro e também um dos fundadores da Aldeia Maracanã no prédio abandonado do antigo Museu do Índio, ao lado do Estádio do Maracanã. Criado numa aldeia guajajara no estado de Maranhão, José Urutau Guajajara veio para o Rio ainda jovem e, atualmente, é pesquisador de linguística do Museu Nacional da UFRJ e professor de língua e cultura indígena na FAETEC-ISERJ. Na entrevista para o site “*RioOnWatch*”, José faz um breve relato acerca de onde surgiu a ideia de criar o CESAC e como foi o processo da sua criação:

“Eu fui convidado a participar de um grande encontro que teve chamado Eco-92. Aconteceu aqui no Rio de Janeiro no Aterro do Flamengo. Vieram indígenas do mundo inteiro. Então vinte anos depois de ter participado daquele encontro—nesse intervalo de vinte anos aconteceu muita coisa no movimento indígena—nós passamos a entender o movimento indígena no centro urbano, do Rio de Janeiro por exemplo. Aí nós vimos a necessidade de um espaço. Nós assumimos [o prédio] que era uma antiga estação de energia elétrica. Eu vim morar [no CESAC], aqui na favela.

Então, em Tomás Coelho nós já vamos para vinte anos mais ou menos aqui, nessa organização que é uma organização indígena. Mas cedemos para outros grupos que são grupos de rua, grupos de circo. Espaço de multiuso. Também [o usamos] para nos juntar porque é um espaço muito grande. Sempre é um espaço para receber parentes, indígenas do Brasil inteiro, indígenas que vem de passagem e não têm onde ficar, não têm como pagar por estadia” (GUAJAJARA, 2017).



**Figura 12 – CESAC (Centro de Etnoconhecimento Sociocultural e Ambiental Caiuré):
território ancestral.**

Fonte: Fonte própria.

Além de ser um espaço de resistência para os indígenas urbanos e prestador de serviços para a comunidade local, o CESAC abriga um acervo de *grafittis* elaborados por artistas independentes e fora dos circuitos badalados da Arte. Tais visualidades apresentam características variadas, desde grafismos indígenas, figuras humanas e frases de efeitos de grande valor estético e que foram também levadas em forma de fotografias durante as aulas remotas de Artes Visuais para um momento de fruição com os educandos da escola da 3ª CRE do Engenho da Rainha. Na aula que será relatada a seguir, novos saberes outros serão revelados nesse engenho que nunca desliga. No início, apresentei um vídeo mostrando uma imagem do CESAC e, em seguida, questionei se os educandos conheciam o lugar. Grande número deles reconheciam pelo fato de passar pelo local durante o caminho até a escola ou por fazer alguma oficina. Porém, a maioria desconhecia que o é um lugar de resistência dos saberes indígenas urbanos daquele “Rio”. O vídeo segue mostrando a importância do lugar como território de resistência seguido pelo resgate da biografia de José Urutau Guajajara. A seguir, foi introduzido os conceitos do *grafitti* como manifestação de arte urbana seguido do momento da fruição das fotografias dos *grafittis* do CESAC que serviram de exemplo. Após a exibição de imagens dos *grafittis*, fato de grande surpresa pois grande parte das crianças desconheciam a riqueza do acervo, dirigimo-nos para uma atividade prática onde cada educando deveria criar a sua intervenção artística no desenho do CESAC criando os seus próprios desenhos de *grafitti*.

Figura 13 – Mosaico mostrando o acervo de *grafittis* do CESAC: um museu em Tomás Coelho.

Fonte: Fonte própria.



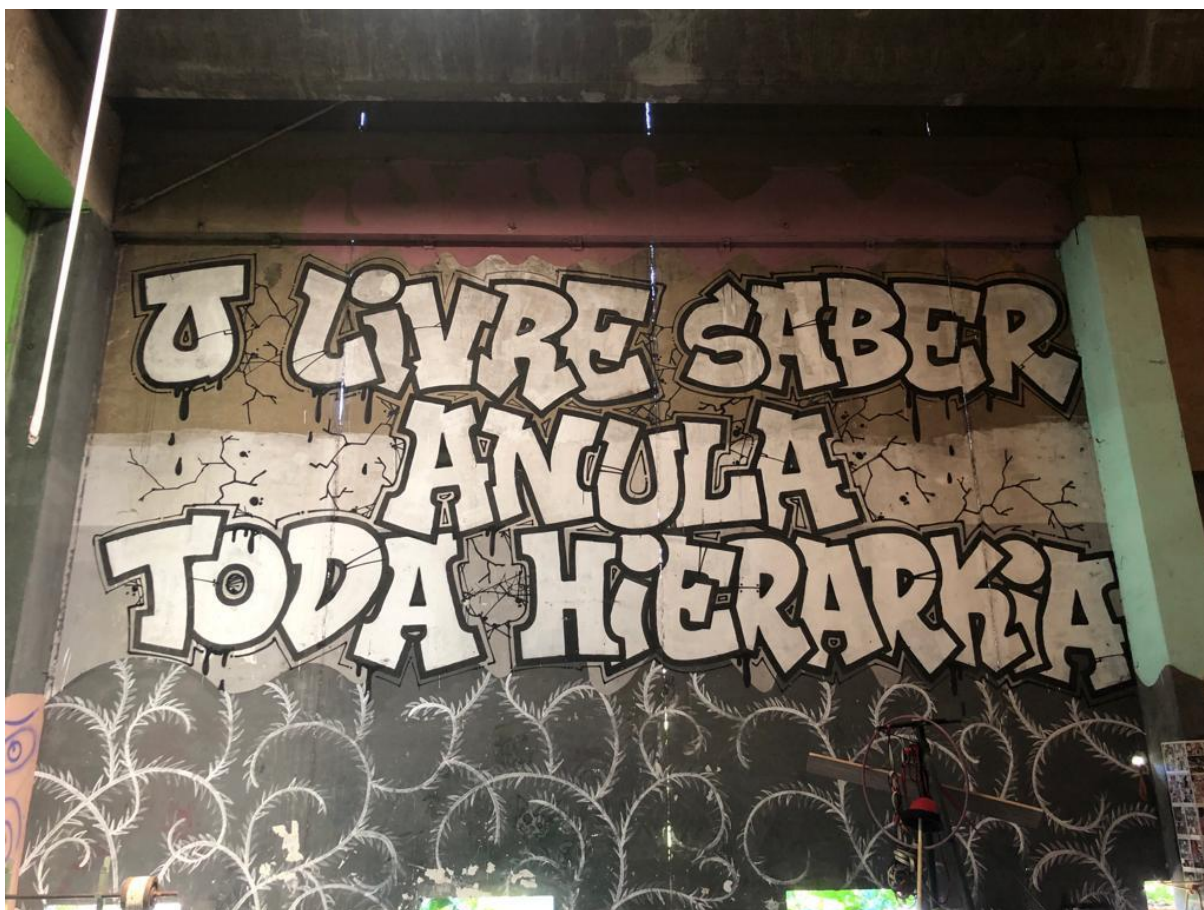


Figura 14 – Ensino da Arte derrubando hierarquias.

Fonte: Fonte própria.



Figuras 15 e 16 – Intervenção de desenho de *grafittis* no CESAC.

Fonte: Fonte própria.

Após séculos de apagamento histórico e epstemicídio, essas culturas indígenas sobreviveram na forma de culturas de frestas, isto é, aprenderam a se adaptar, a manter as suas cosmologias mesmo com toda a dominação epistemológica do padrão normativo, moderno e racional de cunho colonial que tendem a aprisionar e unificar seus corpos identitários, nutrindo o entendimento ao qual “precisamos ser críticos a essa ideia plasmada de humanidade homogênea ao qual há muito tempo o consumo tomou lugar daquilo que antes era cidadania” (KRENAK, p. 24, 2020). Pensar o passado do Engenho da Rainha como território ancestral e indígena é, de fato, pensar o presente também. Por meio da contribuição dos autores estudados durante aulas da disciplina de Perspectivismo e Saberes Urgentes do professor Alexandre Guimarães podemos pensar numa revisão epistêmica de Ensino de Artes a fim religar as moendas do engenho e revelar agentes, lugares e saberes outros, deslocando-os de um sistema hierárquico de categorias presas ao passado para uma copresença na contemporaneidade. Desse modo, apreciar a poética de artistas contemporâneos é uma oportunidade para os educandos conhecerem melhor o presente, enxergando o que acontece no mundo que nos cerca, pois, “as obras são espelhos vivos, pulsantes e, muitas vezes, desconcertantes de sua sociedade” (COHN, p. 3328, 2009). Assim, temas pertinentes para o ensino e aprendizagem de Artes Visuais com o caráter de resgate de narrativas, subjetividades e manifestações estéticas subalternizadas dando voz a grupos sociais e locais, como defende a ideia da ecologia de saberes, ganham força nos processos metodológicos de Artes Visuais pois esse é também o tema central de poéticas de artistas contemporâneos contra-hegemônicos, como é o caso do artista trabalhado, Jaider Esbell, e de movimentos em prol da resistência dos povos indígenas urbanos, tal qual presenciamos no CESAC com a liderança de José Urutau Guajajara.

2.3 Engenho de saberes outros da negritude e dos subúrbios

A nobreza da corte é de ébano
 Tem o mesmo sangue que o seu
 Ergue o punho, exige igualdade
 Traz de volta o que a História escondeu

Foi-se o açoite e a chibata sucumbiu
 Mas você não reconhece o que o negro construiu
 Foi-se ao açoite e a chibata sucumbiu
 E o meu povo ainda chora pelas balas de fuzil

– Beija Flor de Nilópolis, 2022

Mudou-se a Avenida Suburbana para Dom Hélder Câmara e não pegou. Mudou-se a Estrada Velha da Pavuna para Adhemar Bebiano e não pegou também. No Engenho da Rainha, as mudanças dos nomes das ruas não surtiram nenhum efeito no linguajar popular pois a grande maioria das pessoas ainda chamam tais vias pelos seus antigos nomes. E, como “voz do povo é a voz de Deus”, a população tem razão! Outro lugar da região ao qual o nome oficial não pega de jeito nenhum é um conjunto habitacional localizado na Estrada Adhemar Bebiano, a “Cidade do Som”, mas conhecido de forma unânime como os “Músicos”. Inaugurado no final da década de 1960, o conjunto recebeu ilustres artistas como moradores, contribuindo ainda mais para a riqueza cultural do Engenho da Rainha com a presença de Zé Ketí, Pixinguinha, Bide, Bucy Moreira, Mestre Marçal, maestro Anselmo Mazoni, Rubens Gerard, Mussum, Wilson das Neves, Darcy da Mangueira, Baianinho da Em Cima da Hora, Almir Guineto, Dominginho da Acordeon, Maestro Darcy Cruz, Arnô Canegal e Lourenço. Assim como os bororós e a “pavuna”, fui um educando desprovido do acesso de tais discursividades suburbanas que res(existem) algumas quadras próximas ao lugar que eu estudei durante a minha experiência no Ensino Básico e, em vez disso, permaneci na cegueira e me formei sendo um “corpo suburbano” preso a um currículo de caráter monocultural.



Figura 17 – “Músicos”, ou “Cidade do Som” para os não íntimos: terreiro de bambas.

Fonte: Fonte própria.

Vimos que o currículo monocultural que não abarca a diversidade cultural nas escolas é reflexo do processo de epistemicídio, que é caracterizado pelo predomínio epistemológico eurocentrado, que reprimi outras epistemologias e culturas no decorrer da sua história ao qual atravessa de forma devastadora os saberes suburbanos. A expressão “cultura de frestas” me chama muita atenção no livro de Luiz Antônio Simas, “*O Corpo Encantado das Ruas*”, onde o autor a define como “aquelas que driblam o padrão normativo e canônico e insinuam respostas inusitadas para sobreviver no meio que normalmente não as acolheria” (SIMAS, 2019, p. 22). De fato, culturas marginalizadas e seculares sobreviveram e se transformaram graças a sua capacidade de adaptabilidade e sincretismo, apesar do processo de epistemicídio gerado pelo pensamento moderno ocidental, que é um pensamento abissal, ou seja, que se deu por sua hegemonia e pela exclusão de saberes outros. “A negação de uma parte da humanidade é sacrificial, na medida em que constitui a condição para a outra humanidade se afirmar enquanto universal” (SANTOS, 2010, p. 31). Assim, podemos conjecturar que culturas de frestas, assim como os conceitos do pensamento pós-abissal e ecologia de saberes de Boaventura de Souza Santos pertencem a campos semânticos próximos por denunciarem o predomínio epistêmico que reprimiu e hierarquizou outras culturas em posições subalternas, a compreensão de um mundo plural em culturas, o resgate de outras formas de conhecimento e a sua interrelação.

Culturas de frestas são variadas nos diversos “Rios” do Rio de Janeiro e, além da indígena, outros saberes de grupos sociais subalternizados merecem destaque nos currículos de Ensino da Arte por burlarem a sua total exclusão devido ao processo de colonização epistêmica e por terem contribuído de forma efetiva na construção da identidade cultural da capital fluminense: chegou a hora de falarmos da contribuição dos saberes dos negros no Engenho da Rainha, sobretudo a partir da vida e obra do musicista afro-brasileiro Zé Kéti.

Tratar aspectos históricos, artísticos e culturais relacionados a África ou afrodescendentes em sala de aula poderá aproximar os educandos numa concepção de diversidade cultural local, estimular a autoestima de educandos afrodescendentes, além de fazer com que reconheçam aspectos da africanidade que influenciam a construção da identidade cultural dos bairros do Engenho da Rainha e arredores, conhecendo e reconhecendo personagens e lugares preponderantes para tal constituição com o intuito de desenvolver a noção de orgulho e pertencimento a esses territórios atravessados por tais culturas de frestas. Trabalhar os pontos positivos do continente africano é um meio de desconstruir pré-conceitos depreciativos e pejorativos criados e mantidos sobre ele por séculos e é também uma forma de perceber que

há muito dessa cultura em nossa formação local e nacional. Ao longo do tempo, jamais se fez referência a África diante de grandes pinturas, musicistas ou qualquer tipo de arte; quando se pensa em África, é a partir de categorias estereotipadas como fome, miséria, doenças, selvas e aldeias incapazes de compreender algo na categoria do “civilizado”. Portanto, é necessário quebrar com a lógica eurocêntrica devido ao pensamento abissal e reconhecer que as diversas etnias contribuíram na formação universal e local do bairro do Engenho da Rainha, inclusive o negro.

Uma vez que o educando afro-brasileiro não se vê representado em figuras significativas da história, dizer que a etnia à qual pertence nada tem para contribuir com a formação universal da cidadania humana é o mesmo que mostrar implicitamente a esse sujeito que ele não faz parte da história. Esse sujeito vai entender, mesmo que não claramente, que não é necessário que estude, que reclame seu lugar, pois ele não faz parte da comunidade civilizada. Essas mensagens subliminares são compreendidas por esses sujeitos, pois as exclusões estão nos momentos em que, em vez de buscar esses educandos, eles são excluídos, omitindo-se deles o direito de ver a influência negra na música, pintura e em tantos outros campos. Por isso, se faz necessário a implementação de políticas reparadoras no campo da educação, como as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que inclui a obrigatoriedade do ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nas salas de aula. Segundo Djamilia Ribeiro, apresentar referências bibliográficas com personagens negros que fogem de estereótipos para os educandos, além de se sentirem identificados como agentes da história universal, significa que:

“Um ensino que valorize as várias existências e que referencie positivamente a população negra é benéfico para toda a sociedade, pois conhecer histórias africanas promove outra construção da subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas tem da cultura negra, saindo do solipsismo branco, isto é, deixar de ver a humanidade entre iguais” (RIBEIRO, p.42, 2019).

Na historiografia oficial, o processo de escravidão do negro no Rio de Janeiro teve início aproximadamente na última década do século XVII quando, progressivamente, nos canaviais e nos engenhos de cana-de-açúcar predominou o trabalho dos africanos escravizados substituindo os nativos. A cidade recebeu, sobretudo, grupos originários de Angola, transformando o Rio de Janeiro em um dos maiores portos negreiros do mundo, “ao drama da caça aos tupinambás, marco fundador do Rio de Janeiro, podemos acrescentar o

horror da escuridão dos tumbeiros e mais de trezentos anos de chibata” (SIMAS, 2019, p. 10). Porém, os cativos africanos não aceitaram passivamente a situação que lhes era imposta e, desde o início do processo de escravidão, fugas e agressões contra os opressores fizeram parte das relações cotidianas entre os senhores e os escravizados. Assim, formaram os quilombos, isto é, os redutos daqueles que escapavam da escravidão.

Existiram quilombos em grande parte do território nacional e no Rio de Janeiro não foi diferente. Alguns moradores do Engenho da Rainha relatam que a Serra da Misericórdia, que se situa bem próximo a escola municipal da 3ª CRE ao qual ministro aulas de Artes Visuais, era um lugar onde os negros escravizados usavam para fugirem do trabalho forçado nas plantações de cana-de-açúcar que existia na região do bairro a muito tempo atrás. O relato de experiência a seguir já se encontra no ensino presencial após o abrandamento da pandemia do novo coronavírus e a aula foi destinada aos alunos das turmas de sexto ano do Ensino Fundamental. Agora chegou a hora de colocarmos a moenda do engenho para funcionar a fim de revelarmos mais saberes outros de uma região fortemente influenciada pela força das cultuas de frestas da negritude. Após a fruição das fotografias da Serra da Misericórdia pelos educandos, percebe-se que grande parte conheciam o lugar por ser caminho até a escola, contudo não sabiam da importância da Serra da Misericórdia como lugar de resistência, assim como é o CESAC (Centro de Etnoconhecimento Sociocultural e Ambiental Caiuré) no bairro vizinho, em Tomás Coelho.



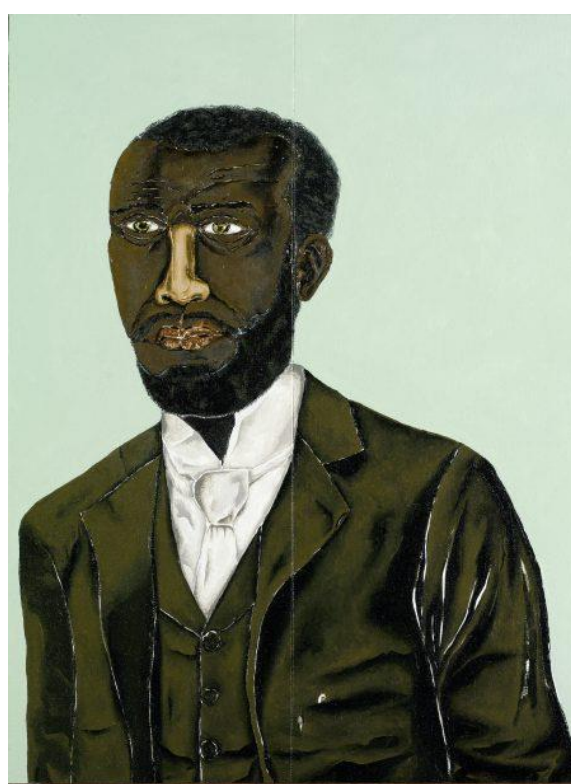
Figura 18 – Serra da Misericórdia: caminho para a liberdade.

Fonte: Fonte própria.

“Como na história da arte europeia, em que o encontro com a produção artística das culturas qualificadas como primitivas é constantemente mitificado, também na história da arte do Brasil o contato com a arte da África algumas vezes ganha aura de experiência crucial com forças artísticas genuínas” (CONDURU, p.79, 2007).

Atualmente, presenciamos emergir na arte afro-brasileira uma série de artistas aos quais as suas poéticas estão preocupadas na reflexão da problemática afrodescendente e potentes para se trabalharem no Ensino das Artes numa perspectiva das relações étnico-raciais. Após contextualizar a importância do quilombo na história do Brasil, inicia-se uma análise da imagem da obra “Zeferina” do artista visual afro-brasileiro Dalton Paula. A pintura de retrato em questão é da líder do quilombo do Urubu que faz parte de uma série de várias pinturas de retratos de personagens negros que desapareceram da história e do imaginário dos brasileiros, mas que foram importantes para a luta em prol de uma sociedade igualitária. Dalton Paula nasceu em Brasília, Distrito Federal, em 1982 e seus trabalhos artísticos resgatam identidades históricas e culturais dos negros escravizados que foram esquecidas pelo tempo. Podemos ver em suas pinturas de retratos uma afirmação do corpo negro, da sua dignidade, orgulho e beleza, como a representação do nariz preenchido em vários tons de bege e marrom. Dentre outras identidades resgatadas e retratadas de forma elegante e digna encontramos também o retrato do líder da Conjuração Baiana, “João de Deus do Nascimento”. A fim de fomentar o sentimento de representatividade afro-brasileira em posições de destaque na arte e na música nos educandos, foi necessário abordar em sala de aula a vida e obra do musicista Zé Ketí, reiterando que ele também é uma identidade negra que precisa ser resgatada, assim como Dalton Paula fez com a sua série de retratos. Apesar de grande parte dos educandos não identificarem Zé Ketí, nos aprofundamos em sua biografia: seu nome era José Flores de Jesus e ele nasceu no Rio de Janeiro em 1921 e, portanto, em 2021 comemorou-se o seu centenário. Ele sempre foi um menino tímido, por isso o nome Zé Ketí possivelmente veio dos apelidos “Zé Quietinho” ou “Zé Quietinho”. Portanto, resgatar a identidade desse músico é muito importante sobretudo porque ele nasceu na região, no bairro de Inhaúma e até hoje seus parentes encontra-se morando no Engenho da Rainha, como a sua filha, Geisa Ketí, que mora no conjunto dos “Músicos”. Em seguida, os educandos se aprofundaram em sua obra ao escutarem alguns de seus sambas e marchinhas de carnaval que são recheados de poesia e crítica social, sobretudo “A voz do morro” e “Máscara negra”. Depois da fruição e leitura visual da arte de Dalton Paula que com as suas pinturas de retratos que resgatam a identidade de personagens negros esquecidos pela história e de contextualizar

a importância dos quilombos e da vida e obra do sambista Zé Ketí em relação a resistência da cultura negra na nossa região, partimos então para a etapa prática que consistia em desenhar um retrato de Zé Ketí numa folha de papel, tentando representar os seus traços físicos, respeitando as características reais da cor de sua pele, desenhando-o de maneira digna e elegante.



Figuras 19 e 20 – Retratos de Zeferina e João de Deus do Nascimento de Dalton Paula (2018).

Fonte: *Google*.



Figuras 21 e 22 – Retratos de Zé Kéti a partir da releitura da obra de Dalton Paula.

Fonte: Fonte própria.

Na aula seguinte, os educandos do sexto ano foram apresentados ao artista visual brasileiro Mulambô que nasceu em 1995 em São Gonçalo. Seu nome verdadeiro é João e o seu trabalho artístico tem como característica a valorização de temas e símbolos encontrados no subúrbio do Rio de Janeiro a partir de desenhos e pinturas feitos em diferentes suportes, como papel, papelão, tijolos, entre outros objetos do cotidiano. Conheci a sua obra durante uma visita na exposição “Crônicas Cariocas” no Museu de Arte do Rio (MAR), uma exposição que foi pensada para dar voz às visualidades das culturas de frestas dos outros “Rios” que não estão nos livros nem nos cartões-postais, mas que permanece vivos no imaginário popular daqueles que vivenciam o cotidiano da cidade em toda a sua conjuntura. Ao caminhar pelos corredores e salões do MAR, fui arrebatado pelos saquinhos de São Cosme e Damião, os ônibus lotados, calçadas, festas e encontro com a vizinhança, me senti pertencido ao vivenciar as histórias e fruir as imagens do cotidiano do subúrbio ao qual sou tão familiarizado. De fato, meu “corpo suburbano” se encontrava livre naquele momento. Confirmando a vocação do Rio de Janeiro como uma das fontes reverberadoras de novas tendências e criatividade do contexto da arte brasileira, outra visita que me encheu os olhos foi na Cidade das Artes que recebeu a exposição “Nova Vanguarda Carioca”, composta por

uma geração que está surgindo de artistas visuais que aborda, com sua arte de caráter contra-hegemônico, discussões identitárias e descortinando simbologias dos territórios das “periferias”, conquistando o destaque da arte nacional e internacional. Além de Mulambö, os artistas convidados para a exposição “Nova Vanguarda Carioca” foram: Agrippina R. Manhattan, Diambe, Elian Almeida, Geléia da Rocinha, Getúlio, Heloísa Hariadne, Jota, Marcela Cantuária, Myllena Araujo, Pedro Neves, Rafael Baron, Rafael Matheus, Raphael Cruz e Wallace Pato.



Figura 23 – “Crônicas Cariocas”: encruzilhamento de saberes dos “Rios” que não estão presentes nos cartões-postais.

Fonte: Fonte própria.



Figura 24 – “Anel de Bamba” de Mulambö

Fonte: Fonte própria.

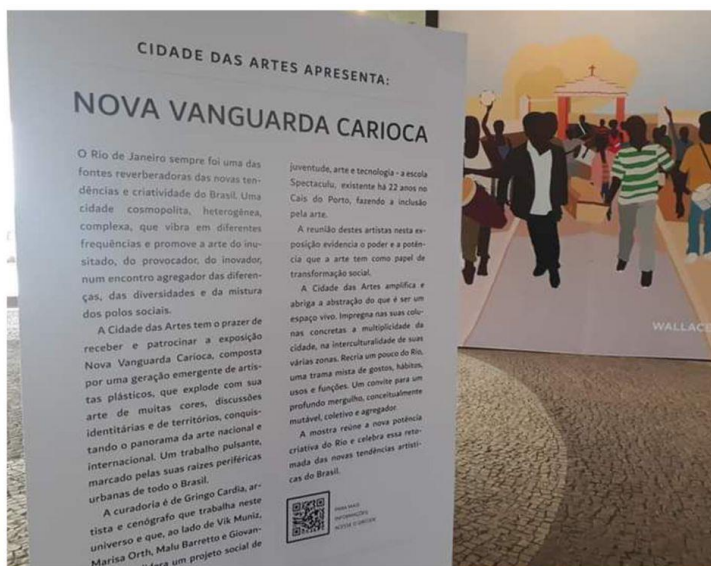
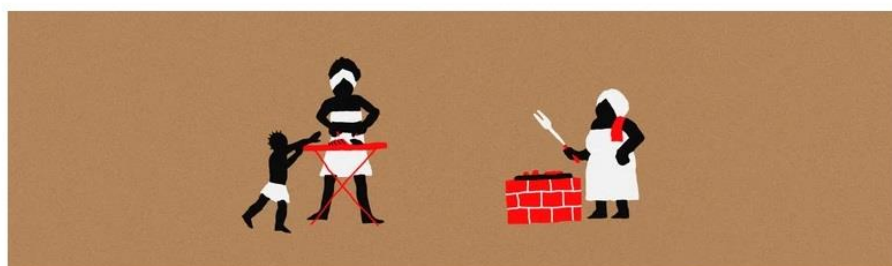


Figura 25 – “Nova Vanguarda Carioca”: artistas/engenheiros de saberes das culturas de frestas.

Fonte: Fonte própria.

Seguindo adiante ao engenho de saberes outros, após a breve contextualização da vida de Mulambö, partimos para a leitura visual das obras “Vai pra cima” e Churrasco” onde muitos educandos se familiarizaram por terem vivenciado tais experiências retratadas nas pinturas em seus grupos sociais. Contudo, uma de suas obras mais famosas são as pinturas da série “Fundamento”, onde Mulambö retrata personalidades famosas do mundo do carnaval, como Dona Ivone Lara, Heitor dos Prazeres e o próprio Zé Ketí. O artista quis homenagear essas personalidades pois, segundo ele, são essas pessoas que fazem o carnaval carioca acontecer. Isto é, são esses trabalhadores e trabalhadoras que não aparecem na TV, mas que carregam essa festa nas costas e estampam o país no rosto. Depois da leitura visual da arte de Mulambö que com as suas pinturas de retratos homenageiam artistas afro-brasileiros que fazem o carnaval acontecer, uma atividade prática em grupo foi proposta para a turma do sexto ano do Ensino Fundamental ao qual consistia em elaborar um desenho de retrato de Zé Ketí numa folha de papel pardo, ainda tentando representar fielmente os seus traços físicos, usando tintas das cores características da série “Fundamento” de Mulambö, como o preto, marrom, vermelho, amarelo e branco.



Figuras 26 e 27 – “Vai pra cima” e “Churrasco” de Mulambö

Fonte: Site oficial de Mulambö.



Figuras 28 e 29 – Retratos de Dona Ivone Lara e Heitor dos Prazeres na série

“Fundamento” de Mulambö

Fonte: Instagram de Mulambö.



Figuras 30 e 31 – Releituras de retratos de Zé Keti inspirados na série “Fundamento” de Mulambö

Fonte: Fonte própria.

Acerca dos relatos de experiência que estabelecem um diálogo entre os processos metodológicos em Artes Visuais com a poética de valorização dos símbolos do subúrbio de Mulambö, o próprio artista expõe a sua perspectiva acerca da importância do Ensino da Arte na revelação de saberes das culturas de frestas do subúrbio carioca e que são ocultados pelas tendências de hábitos normativos e os currículos monocultrais:

“Eu diria que a arte tem a possibilidade de despertar através dos saberes ocultados do subúrbio uma própria compreensão de si que é muito importante pra gente. Olhar pra gente já que toda a estrutura e sistema que nos cerca nos faz evitar esse olhar pra dentro. Por isso que através dessa revelação, dessa aproximação que a arte possibilita com nossos símbolos, signos e histórias uma descoberta de uma subjetividade e objetividade não só daquilo que nós mesmo construímos com o passar dos anos, mas como essa construção é um ciclo e o que a gente constrói, constrói a gente ao mesmo tempo. Por isso, as artes, a cultura e até mesmo o esporte trazem pros holofotes essas questões que quando a gente olha com calma percebe que tá olhando pra gente. Por isso é muito importante conhecermos a histórias de figuras e personagens que viveram essa experiência de diversas formas, em diversas linguagens porque a cada vez que a gente acredita em alguém que lembra a nossa história, a gente acredita em nós mesmos” (Mulambö, p. 1, 2022).

Na semana seguinte, propus uma nova aula para os educandos do quarto ano do Ensino Fundamental valorizando os “Músicos” como terreno de bambas pois vimos que o conjunto habitacional possui grande relevância cultural por ter abrigado vários músicos afro-brasileiros, como o próprio Zé Ketí, Pixinguinha e outros. Assim como o CESAC para os saberes originários, vejo a Serra da Misericórdia e os “Músicos” como territórios de resistência dos saberes da negritude no bairro do Engenho da Rainha e, por conta da escassez de imagens do lugar em livros, na internet e em outras referências bibliográficas, sugeri uma atividade prática de desenhar os “Músicos” numa folha de papel, sobretudo para os educandos que passam por ele durante a ida à escola.



Figuras 32 e 33 – Desenho de observação dos “Músicos”: é importante transformar em imagens lugares de resistência quando há escassez delas.

Fonte: Fonte própria.

Ao resgatar a figura de Zé Ketí, sambista afro-brasileiro de grande importância para a os saberes locais, significa, por meio do Ensino da Arte, usar a licença poética ao pensar um engenho fazedor de saberes outros aos quais podemos valorizar a sua história e obra musical, exaltar as raízes das culturas de frestas da negritude e suburbanas através da relação com outros artistas visuais, como Dalton Paula e Mulambö, e, acima de tudo, estimular nos educandos as noções de autoestima e de pertencimento em relação ao “Rio” que habitam. Caso o contrário, estaremos oferecendo apenas um tipo de conhecimento referente a uma única cultura de caráter eurocêntrica para os nossos educandos, reconhecida por muitos como uma cultura superior e homogênea, trancando seus “corpos suburbanos” em currículos prescritivos de caráter monocultural, o que impossibilitaria um exercício pleno de reconhecimento das múltiplas culturas que formam a complexidade do Rio de Janeiro. Nesse caso, reforçaríamos o “emblema do racismo de uma cidade fundada para expulsar franceses que um dia resolveu ser francesa para esconder que é profundamente africana” (SIMAS, 2019, p. 98).



Figura 34 – Os bambas dos “Músucos”: Zé Ketí e Pixinguinha na ótica da arte da rua.

Fonte: Fonte própria.

2.4 “Respiros de artistas”: a libertação do artista no corpo do professor suburbano

“Meu coração, não sei por quê
Bate feliz quando te vê
E os meus olhos ficam sorrindo
E pelas ruas vão te seguindo
Mas mesmo assim, foges de mim.”

– Carinhoso, Pixinguinha 1917

Composta por Pixinguinha, um dos moradores bambas dos “Músicos” no Engenho da Rainha que é considerado o “pai do choro”, a canção “Carinhoso” é um exemplo clássico ao qual podemos presenciar um indivíduo que é atravessado por um processo de experiência. Todavia, no presente trabalho, entende-se como experiência a possibilidade de ser arrebatado pelo sensível, de estar de corpo e mente abertos para as possibilidades de que algo lhe toque ou lhe aconteça. Em “Carinhoso” percebe-se que a narrativa se encontra na forma de um fluxo progressivo de experiências relatadas sem interrupções. Cada verso da canção é uma parte sucessiva que flui livremente para uma outra parte que vem depois e, concomitantemente, uma não anula a outra, mantendo-se a identidade diversificada das fases em um todo duradouro. Já no primeiro verso da canção percebemos um narrador personagem experienciando a forte carga emocional após observar o seu amor de longe (“Meu coração, não sei por quê/ Bate feliz quando te vê”). De fato, as emoções são muito importantes para o movimento da experiência pois elas fazem a ligação entre os acontecimentos e os objetos. Assim, nota-se um sujeito que experiencia um processo de suspensão naquele exato instante de tempo e espaço enquanto admira cada detalhe do seu amor, cultivando uma atitude passiva, parada e imóvel; apenas olhando e permanecendo de corpo e mente abertos para as possibilidades de que algo lhe toque ou lhe aconteça (“E os meus olhos ficam sorrindo/E pelas ruas vão te seguindo”); doando-se à exploração do ímpeto da criatividade e do estético ao imaginar o momento de se declarar ao seu amor até, finalmente, chegar-se ao verso final do movimento dessa experiência quando o narrador personagem se direciona para o desfecho indesejado (“Mas mesmo assim, foges de mim”).

De início, aponto a importância da experiência pois ela é o mote da presente etapa através desse percurso caminhante pelos encantamentos das ruas dos “Rios” outros, ao qual encontro-me totalmente imerso, experienciando dissertar, além da relação entre os saberes das frestas suburbanos e o Ensino da Arte, acerca do processo da experiência obtida na relação entre os meus sentidos estéticos e subjetivos e o território, campo, espaço ou lugar do Rio que não se encontra nos cartões-postais.

Presenciamos que o Ensino da Arte está distante das experiências estéticas das referências locais, das epistemes ligadas as ruas, aos saberes de chão batido, das cosmologias íntimas dos modos de vida e vivências de cada educando. “A escola colonial, tão presente, busca educar corpos para o desencanto e para os currais do mercado de trabalho, normatizados pelo medo de driblar/gingar/pecar” (SIMAS, p. 56, 2019). Além de criar “corpos suburbanos” cegos e fechados a se interrelacionarem com o conjunto de saberes dos “Rios” aos quais habitam, esse tipo de educação com currículos herméticos e prescritivos geram educandos incapazes de subverterem a lógica da normatização de olhares a fim de se lançar plenamente à experiência do sensível. Contudo, esse processo de normatização, unificação e planificação dos olhares, hábitos e costumes empreendidos pela cultura homogênea, urbana e de consumo, que se dá durante a experiência escolar sobre as rédeas dos currículos monocultrais e acríticos, permanecem e se torna uma tendência cerceadora de olhares que precisam ser mais ousados no cotidiano árduo que vivemos.

As janelas do trem da Supervia emolduravam as arrebatadoras vistas das montanhas do Parque Estadual da Pedra Branca e serviam de alento para os meus olhos cansados durante a ida de mais um dia exaustivo de trabalho, onde meu corpo permanecia imóvel, pensativo, suspenso e passivo nas duas horas de duração que a viagem entre os bairros do Engenho da Rainha até Cosmos engendrava na minha rotina. Assim, senti na pele que a vida não é um “mar de rosas” para o trabalhador brasileiro. No caminho do trabalho pelo ramal de Santa Cruz, aprendi o que é ser “sujeito homem e trabalhador”, que meu pai paraibano tanto dizia durante a minha infância, ao vivenciar longas e desgastantes viagens e sentindo-se que aquele tempo poderia estar sendo em vão, jogado à inutilidade em vez de estar produzindo algo de mais valor. Mas foi nesse lugar que também aprendi a experienciar: a parar para respirar, pensar, olhar, escutar e sentir, a estar de corpo e mente abertos para as possibilidades de que algo me toque ou aconteça naquele instante de tempo e espaço; vivenciei me perder nos detalhes do vagão, nos mapas dos ramais e até mesmo nas placas de publicidade, na expressão de pessoas desconhecidas e nos cânticos dos camelôs com o intuito de atingir o freguês; exercitei cultivar no ato a suspensão de valores, juízos e opiniões, jogando as ações para

campo do acaso e da liberdade a fim de exercitar o ímpeto criativo naquele percurso desgastante, porém criativo. No ramal de Santa Cruz eu também aprendi a experienciar e a criar saberes subjetivos a partir de respiros a partir das possibilidades estéticas que a experiência pode proporcionar.

Trabalhar no outro lado do Rio de Janeiro nunca é fácil. A cidade não é abastecida por uma mobilidade urbana que atenda todos as regiões de forma equânime, a qualidade dos serviços de transportes deixam a desejar e perde-se muito tempo dentro dos modais públicos por causa dos congestionamentos. É nesse caótico e exaustivo cenário que me encontro junto aos demais trabalhadores brasileiros como “corpos suburbanos” presos a essa rotina, pois, afinal, deslocar-se do Engenho da Rainha até Cosmos, quase todos os dias, em um trajeto de duas horas de duração, percorrendo aproximadamente quarenta e três quilômetros de uma ponta da cidade à outra, era demasiadamente cansativo até a chegada à escola ao qual trabalhava como professor de Artes Visuais. Geralmente, a dicotomia periferia/centro direciona o percurso da maioria dos trabalhadores da cidade, porém, a minha vida é norteadada pela dicotomia periferia/periferia nesta experiência. Aqui, a “periferia” não gravita em torno do centro, ela existe por conta própria, embaralhando o lugar subalterno e estigmatizado que as áreas acêntricas da cidade possuem em relação as áreas ditas mais importantes. Meu ponto de partida é a “periferia” e minha chegada é a “periferia”.



**Figura 35 – Cosmologia
em Cosmos.**

Fonte: Fonte própria

Vivemos como uma massa trabalhadora ao qual passamos mais tempo nos transportes e no trabalho que em nossas residências diariamente. Nossa vida se tornou automática por conta dos pressupostos do capitalismo com a sua cobiça interminável em aumentar riquezas e produzir em demasia bens de todos os tipos. Sabe-se que o capitalismo, com o seu modelo de produção voltado às trocas do mercado e a exploração da mão de obra, tem como devastadoras consequências o desemprego, a precarização do trabalho e as desigualdades sociais, mas também podemos perceber o desaparecimento das capacidades intelectuais, afetivas e estéticas dos indivíduos. Isto é, o modelo de produção capitalista imposto sobre o trabalho empobrece a sua capacidade de experienciar. Em *“A estetização do mundo: Viver na era do capitalismo artista”* de 2015, os autores Gilles Lipovetsky e Jean Serroy analisam esse processo de deterioração do sensível:

“O capitalismo aparece assim como um sistema incompatível com uma vida estética digna desse nome, com a harmonia, a beleza, o bem viver. A economia liberal arruína os elementos poéticos da vida social; ela dispõe, em todo o planeta, as mesmas paisagens urbanas frias, monótonas e sem alma, estabelece por toda parte as mesmas franquias comerciais, homogeneizando os modelos dos shoppings centers, dos loteamentos, cadeias de hotéis, redes rodoviárias, bairros residenciais, balneários, aeroportos: de leste a oeste, de norte a sul, tem-se a sensação de que aqui é como em qualquer outro lugar” (LIPOVETSKY & SERROY, p.12, 2015).

No processo capitalista se estabelece uma dinâmica social ao qual os trabalhadores são colocados como peças de um mecanismo econômico que eles não podem dirigir. Assim, cabem aos trabalhadores executarem tarefas que vão incorporar grande parte de suas vidas, em longas viagens e jornadas de trabalho exaustivas, dentro de um sentido que não é determinado por eles e sim imposto de fora, pelas normas da economia. A partir dessa dinâmica social imposta por fora, desenvolve-se no trabalhador um estranhamento da sua própria potência, pois o trabalho se transforma numa força estranha para o próprio sujeito quando este é subordinado pelas exigências do mercado.

Portanto, o sujeito trabalhador, que faz parte dessa dinâmica de produção ao qual não se pode dirigir, tende a estranhar a sua própria força criativa pois a divisão do trabalho gera uma especialização totalmente unilateral, isto é, limitam-se os trabalhadores a ocuparem esferas profissionais e específicas durante toda a sua vida produtiva. Desse modo, um advogado será sempre advogado, um engenheiro será sempre engenheiro e um professor será apenas professor até a sua aposentadoria. Não há liberdade para uma plena e total

manifestação de si mesmo, independentemente da ocupação específica do indivíduo, existe apenas o empobrecimento da existência lançando-a para o campo da monotonia, singularidade e banalidade, além de uma imposição de limites às nossas forças criativas, nas sensibilidades e nas experiências estéticas.

O atual modelo econômico voltado para o consumo é caracterizado por categorias como a alta velocidade, volatilidade, efemeridade e frenesi, e que são resultados da rapidez do lançamento de produtos descartáveis, substituíveis, insignificantes e da poluição visual das publicidades que estão presentes nas megalópoles claustrofóbicas tornando quase impossível a manifestação do sensível. Jorge Larrosa Bondía, no texto “*Notas sobre a experiência e o saber da experiência*” de 2002, afirma que a experiência, isto é, ato de estar aberto para as possibilidades de que algo lhe aconteça ou lhe toque, está cada vez mais rara no atual contexto de velocidade de produção e consumo desenfreados, pois:

“Tudo o que se passa passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa. E com isso se reduz o estímulo fugaz e instantâneo, imediatamente substituído por outro estímulo ou por outra excitação igualmente fugaz e efêmera. O acontecimento nos é dado na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vivência instantânea, pontual e fragmentada. A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre acontecimentos. Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio” (BONDÍA, p.13, 2002).

Partindo do pressuposto de que o atual estilo de vida agitado, efêmero, volátil, hiperativo, mobilizado a nunca parar e engendrado pela expansão mundial da economia de mercado não compactua com uma vida estética plena de experiências, nos tornamos corpos suburbanos presos a sempre sentir estímulos vazios onde tudo nos excita, agita, choca, mas nada toca nas entranhas do sensível. Desse modo, é urgente contrapor esse estilo de vida acelerado com uma estética da tranquilidade, uma arte da lentidão que possibilite a libertação de nossos corpos suburbanos para a fruição do mundo, permitindo o surgimento de possibilidades de que algo nos aconteça e toque. Um estilo vida ideal, portanto, seria a disposição do indivíduo em estar livre e aberto às possibilidades da experiência, privilegiando a sensação de si e do mundo, a reajustar o tempo interior e na emoção do momento. Deve-se estar disposto ao inesperado e ao instante, proposto à fruição das belezas cultivando a lentidão e a contemplação. Para isso, Jorge Larrosa Bondía (2002) diz que:

“A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (BONDÍA, p.24, 2002).

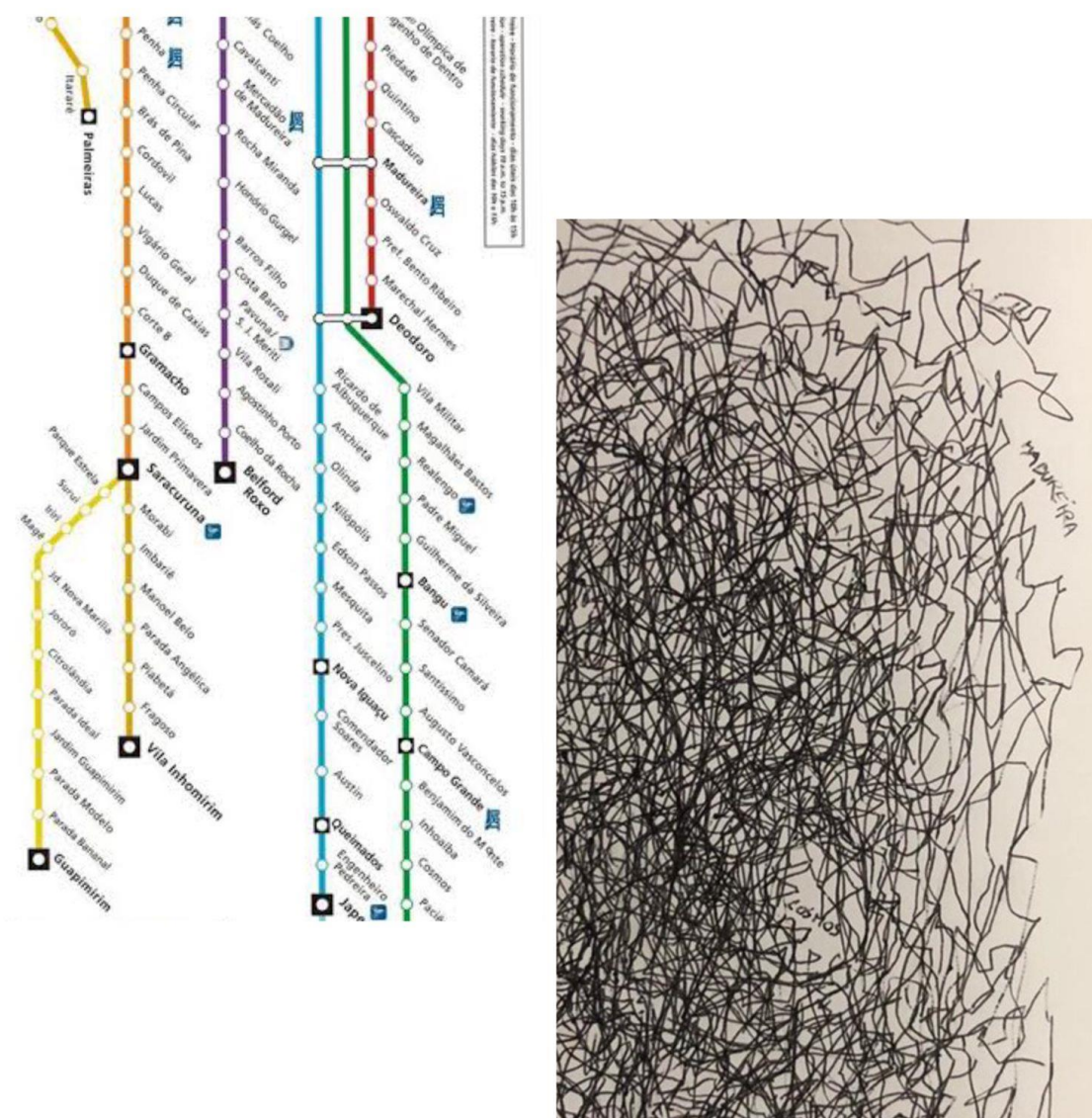


Figura 36 – Território externo X Território interno.

Fonte: Fonte própria

Temos que repensar acerca de subterfúgios para que nossos “corpos suburbanos” sejam arrebatados pela experiência da possibilidade de estarmos livres para exercitar as nossas próprias forças criativas de experienciar o mundo a fim de deixarmos de estranhar tais potências, reassumindo-as no contexto do cotidiano extenuante maçante que vivencia o trabalhador. Partindo do pressuposto que a alta velocidade do processo de consumo e produção domina o homem, impossibilitando-o de atingir o sensível, vivenciei um desses subterfúgios na forma de um exercício estético ao qual denomino “respiros de artistas”. Essa experimentação de libertação tem como finalidade o resgate desse ímpeto criativo que está ocultado a um mecanismo imposto por fora e que é substituído pelas informações instantâneas, vazias e fragmentadas presentes no cotidiano da vida do trabalhador. Tal latência criativa possui um poder transformador e de criação de saberes caso seja libertado através de uma experiência sensível. Assim, se faz necessário experimentar momentos aos quais o lado do sujeito da experiência possa respirar livremente, seja no tempo ou espaço que for.

A experimentação que será relatada a seguir foi vivenciada durante algumas idas de trem para a escola ao qual trabalhei no bairro de Cosmos, situado na zona oeste do Rio. Durante o percurso de aproximadamente duas horas de trem, permaneci sentado, receptivo, passivo, disponível para a abertura de possibilidades, segurando um lápis sobre a superfície de papel, deixando o balanço do vagão interferir na minha mão, imerso no momento daquela experiência, disposto e estar num lugar de encontro com algo que se experimenta e se prova. Durante esse ato performático, cultivei a serenidade e a tranquilidade para estar de corpo aberto às possibilidades de que algo me aconteça ou me toque. Nesse momento, respirei fundo, esqueci que a selva de produção e consumo desenfreado do mundo moderno estava lá fora e apenas parei. Desliguei. Concentrei-me na fruição daquele momento. Parei para pensar sobre o porquê do nome de cada estação, parei para olhar a diversidade de paisagens que a janela do trem emoldurava, parei para escutar como a voz feminina da Supervia pronunciava o nome das estações em inglês, pensei mais devagar sobre como um trem tão pesado consegue se equilibrar sobre os trilhos, olhei mais devagar para cada luz que se apagava na teia de linhas do mapa dos ramais quando se chegava em cada estação, escutei mais devagar a variedade de produtos que os camelôs vendiam, desde aparador de pelos de nariz até peças enormes de presunto. Também parei para sentir a diferença de temperatura que se sucedia cada vez que a porta se abria e a quentura do lado de fora substituída o ártico frio produzido pelo do ar condicionado do vagão, demorei nos detalhes das gotas de vapor que se condensavam no vidro da janela à espera da sua queda, dei atenção aos caminhos que essas

gotas trilhavam na superfície do vidro, umas se aglutinavam, outras terminavam solitárias o seu percurso. Abri meus olhos e ouvidos para fruir esses acontecimentos, cultivando o silêncio e a paciência durante aquele percurso de quase duas horas sobre os trilhos da Supervia. Meu corpo foi atravessado por acontecimentos que “me passou” e me tocou, gerando transformação em mim. No final da viagem, aquele ato de segurar o lápis sobre a superfície de papel deixando o balanço do vagão interferir na minha mão deu lugar a uma composição de linhas abstratas geradas a partir do acaso naquele suporte.

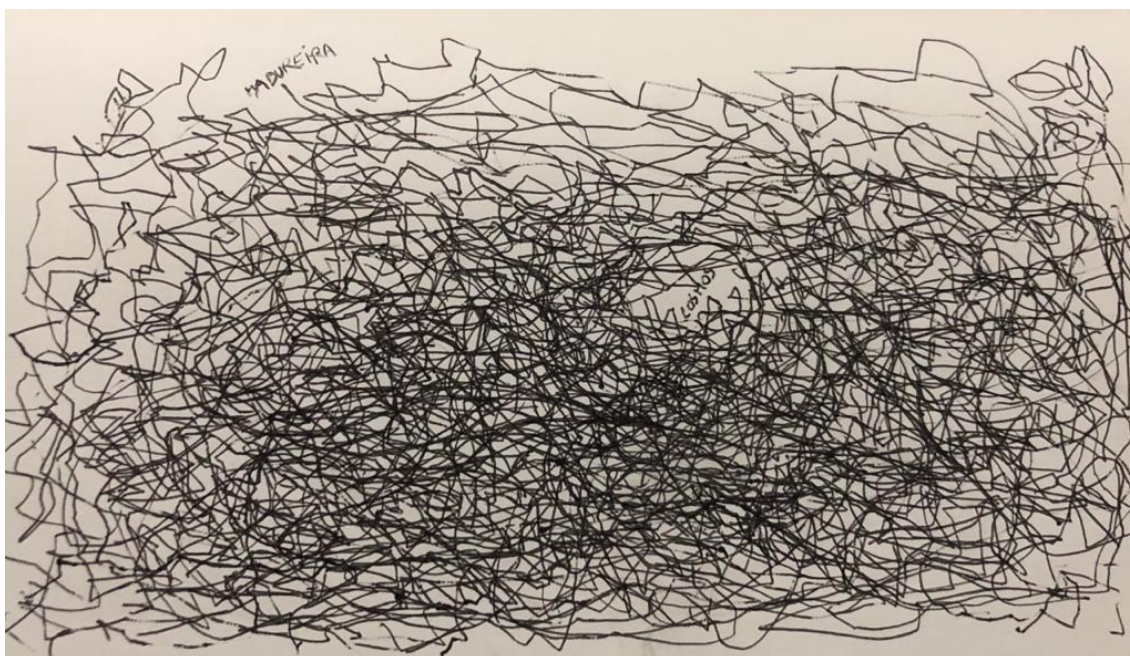


Figura 37 – Linhas abstratas a partir de “Respiros de artistas” produzidos entre as estações de trem de Madureira e Cosmos: uma possibilidade de saberes imagéticos ocultos a se revelarem.

Fonte: Fonte própria

Contudo, o processo de experimento “respiros de artista” continua ao retornar para a casa. Com o auxílio da aquarela ou nanquim, identifiquei figuras referentes à realidade naquele emaranhado de linhas e as fiz brotarem. Da teia abstrata, as formas se transformaram para serem identificáveis no campo da figuração em composições artísticas.



Figura 38 – Saberres imagéticos do meu território interno.

Fonte: Fonte própria



**Figura 39 e 40 – Outros “Respiros de artistas” obtidos nos percursos de trem entre
Madureira e Cosmos.**

Fonte: Fonte própria.

Apesar da postura receptiva, passiva e disponível que se assumi para a fruição de possibilidades sensíveis, não devemos pensar esse indivíduo como incapaz de construir conhecimento. Uma vida estética plena de experiências funda-se também numa perspectiva epistemológica. O sujeito da experiência tem também sua própria potência criativa, e essa força se expressa produtivamente em forma de geração de saberes e de produção artística. Todavia, esse saber e produto artístico obtido a partir da fruição estética vai na contra mão do saber científico, técnico, da informação efêmera e fragmentada ao qual somos bombardeados pela cultura de massa oriundos do modelo de produção e consumo e do saber do trabalho automático e unilateral que normatiza nossos olhares. Enquanto na exposição *Rio Utópico* de Rosângela Rennó, aquela artista ao qual conversamos na aula inaugural do Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II, propõe-se um trabalho coletivo ao qual jovens revelam narrativas, histórias e saberes outros das comunidades em que moram através de imagens obtidas desses territórios externos, em “respiros de artistas” proponho um caminho inverso, ou seja, a partir da vivência do processo de experiência com as ruas, também revelo narrativas, histórias e saberes subjetivos através de imagens surrealistas e ocultadas em meus territórios internos, um processo de libertação do lado artista do “corpo suburbano” preso sobre as tendências de normatização de olhares por conta do processo de degradação do sensível empreendido pelo atual modelo econômico.

Durante o Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II tive a chance de fazer um desdobramento da poética dos “Respiros de Artista” durante a confecção da atividade de culminância denominada Caderno de Artista. Porém, fomos abalados pela pandemia no novo coronavírus e as aulas ganharam o caráter remoto, assim impossibilitando as viagens nos transportes públicos tão importantes para o processo dos “Respiros de Artista”. Desse modo, tive que repensar uma nova maneira de obter aquele emaranhado de linhas a partir do acaso e, assim, criei um novo método onde, vendado por um lenço e sobre um papel colado na parede, atrelando performance e desenho, escrevi frases marcantes entendidas nos textos das aulas de cada disciplina do o Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II.



Figura 41 – O pano significa as dificuldades vivenciadas por um “corpo suburbano” e professor de Artes Visuais durante o dia-a-dia e que o impede de exercitar o seu lado artista.

Fonte: Fonte própria

Umás sobrepostas as outras, as letras transformam-se em formas abstratas e, em seguida, faz-se brotar sentimentos, entendimentos, emoções e saberes em forma de imagens que foram despertadas a partir das sugestões das linhas. A seguir, vamos acompanhar os “respiros de artistas” produzidos em cada disciplina do Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II:

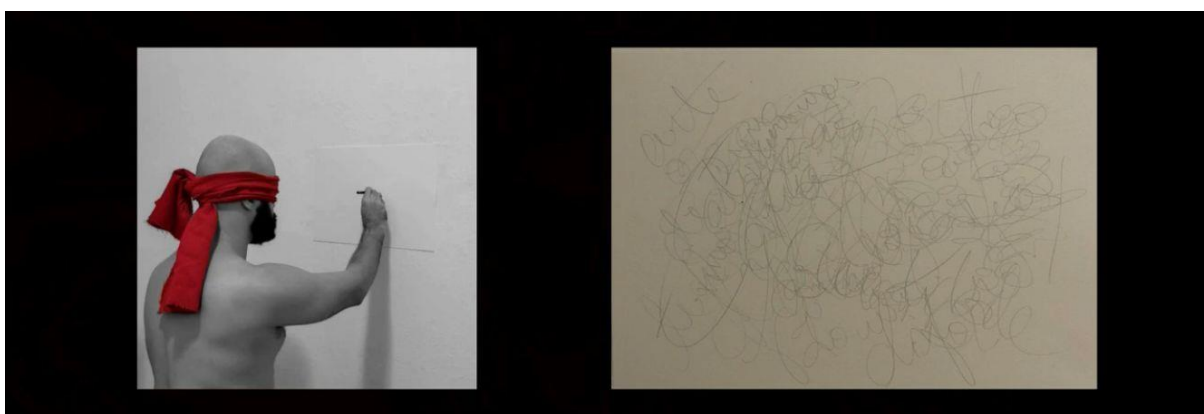
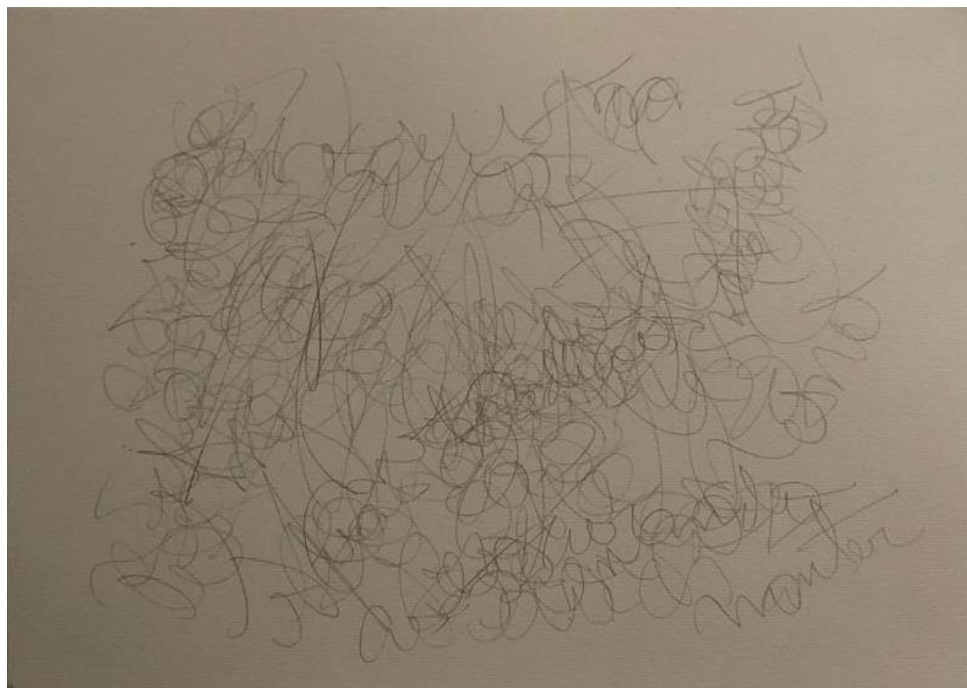


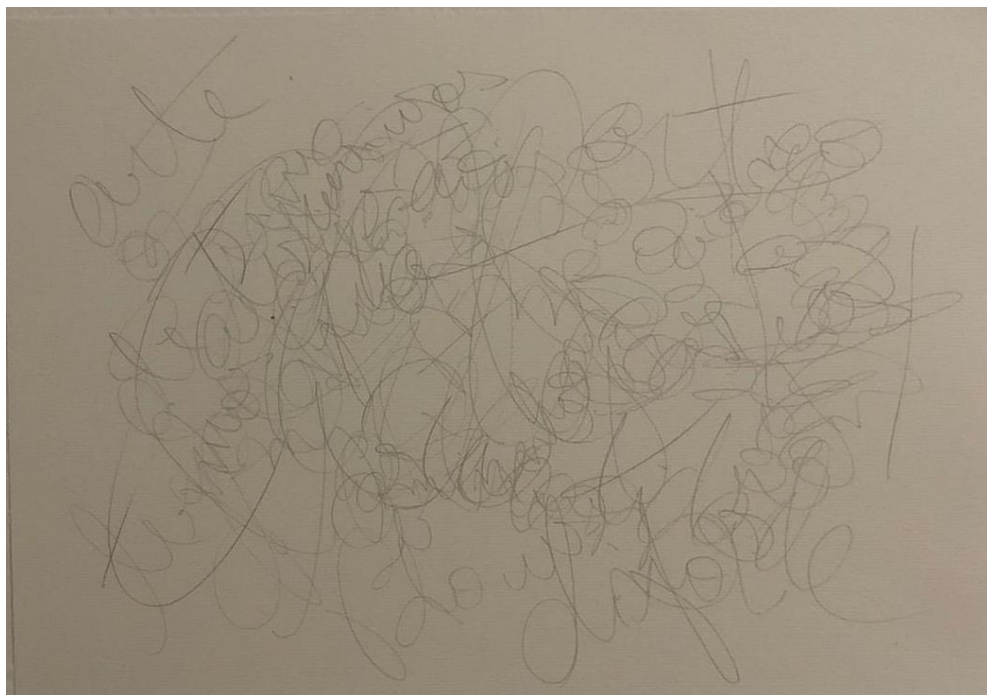
Figura 42 – Novo método dos “Respiros de artistas”.

Fonte: Fonte própria



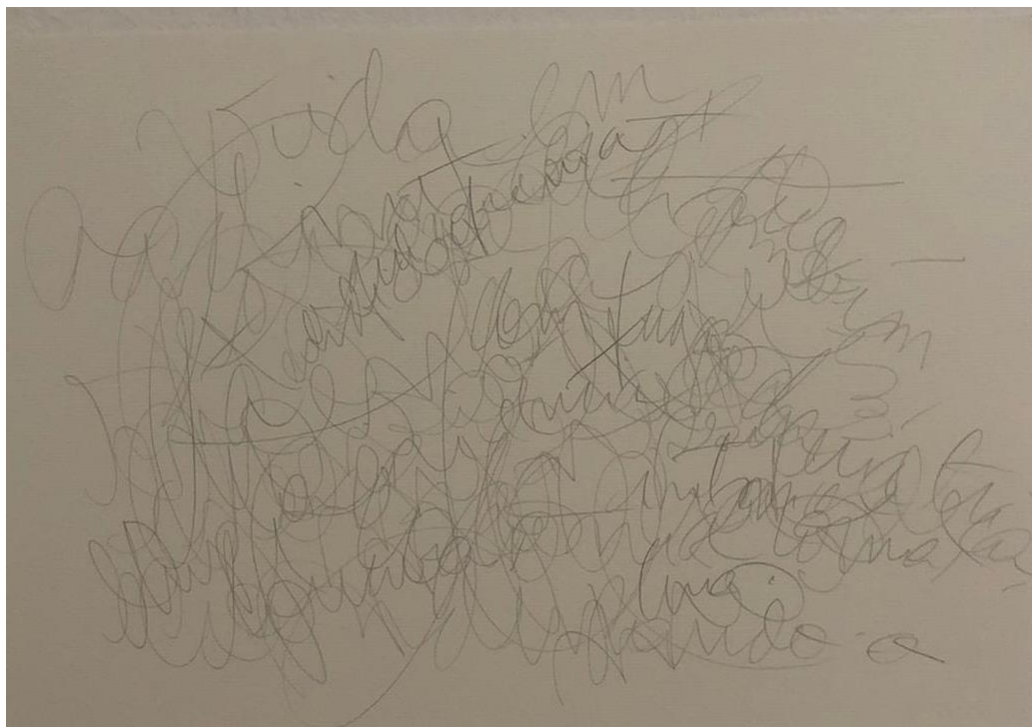
Figuras 43 e 44 – “Respiros de Artistas”: Roda de conversa com Jaider Esbell e os saberes da floresta, disciplina Perspectivismo e Saberes Urgentes.

Fonte: Fonte própria



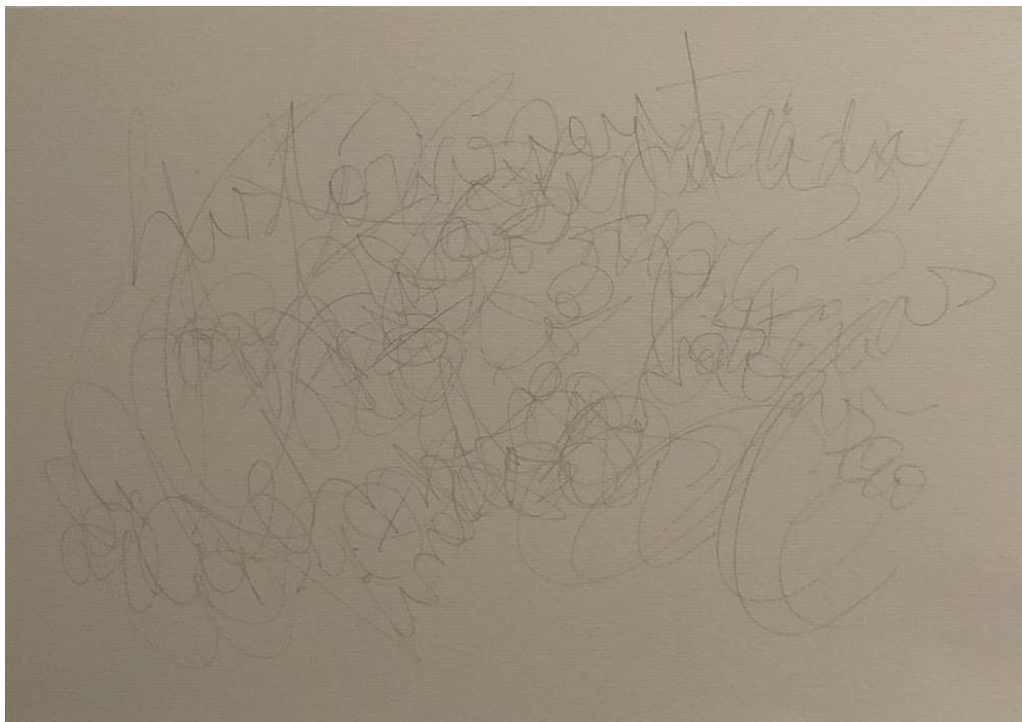
Figuras 45 e 46 – “Respiros de Artistas”: Roda de conversa com professor Ricardo Lima e Gildásio Martins.

Fonte: Fonte própria



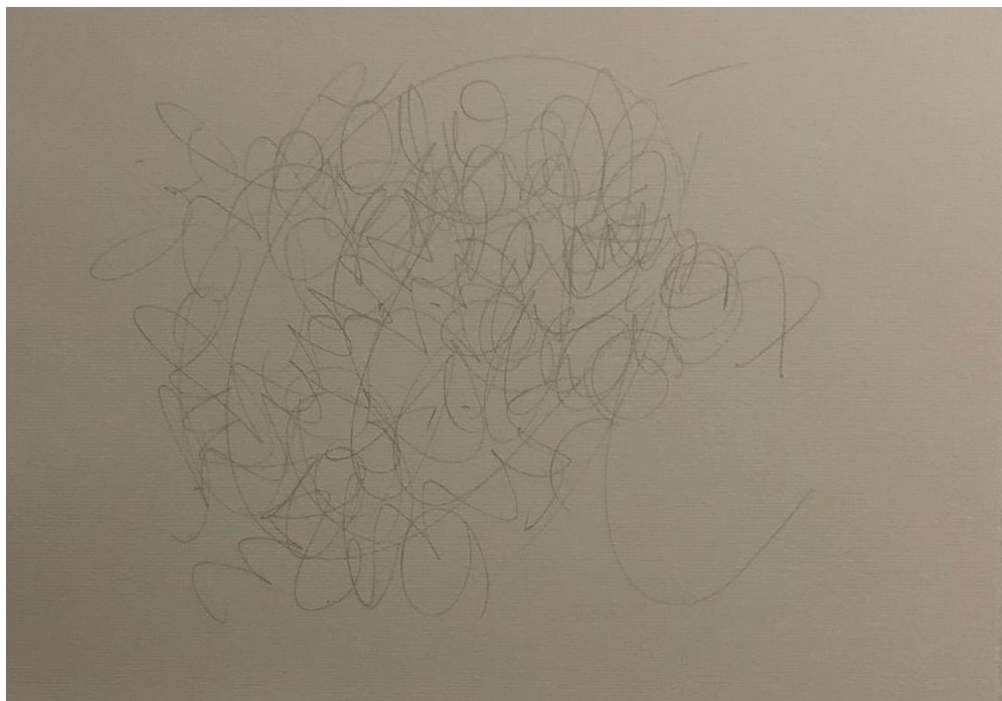
Figuras 47 e 48 – “Respiros de Artistas”: Roda de conversa sobre o Museu Bispo do Rosário e Museu das Imagens do Inconsciente.

Fonte: Fonte própria



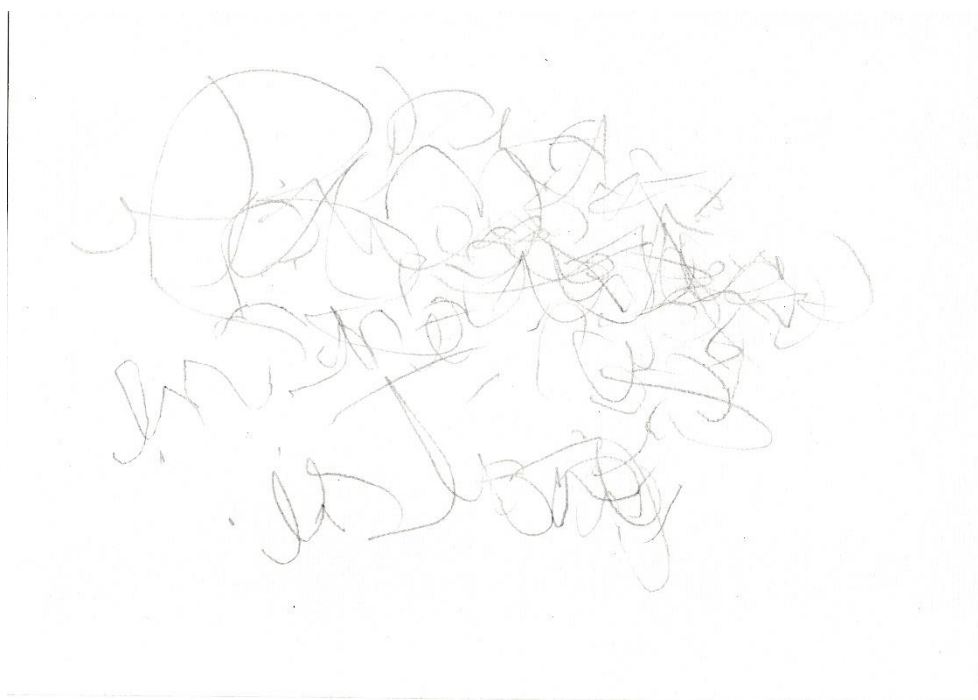
Figuras 49 e 50 – “Respiros de Artistas”: Roda de conversa sobre o Projeto Morrinho e Museu do Artesanato.

Fonte: Fonte própria



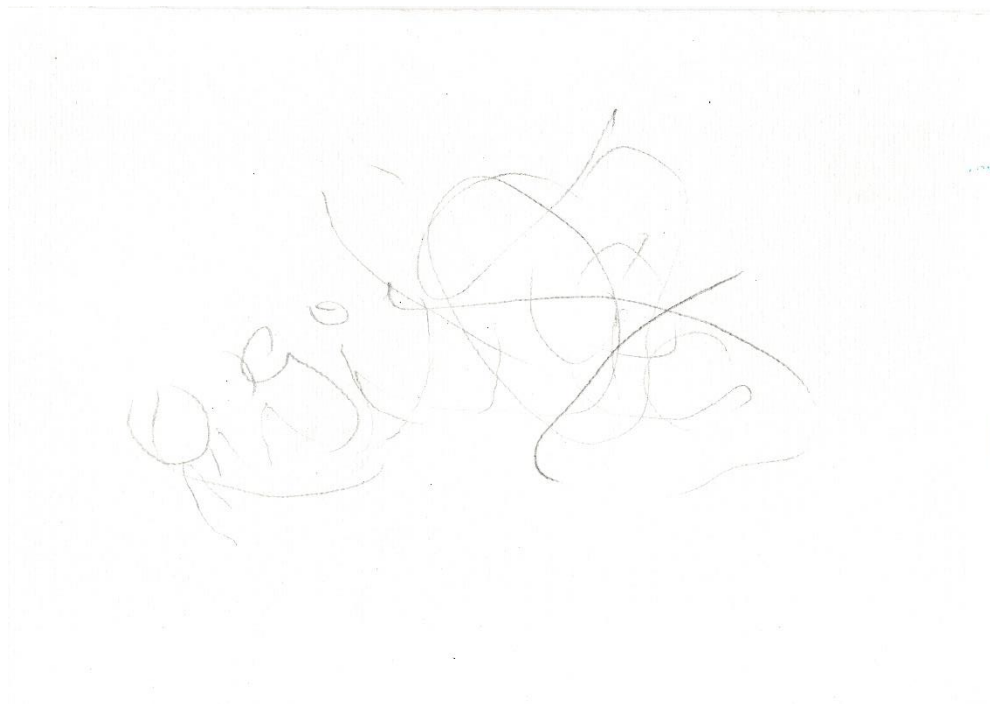
Figuras 51 e 52 – “Respiros de Artistas”: Roda de conversa poéticas decoloniais.

Fonte: Fonte própria



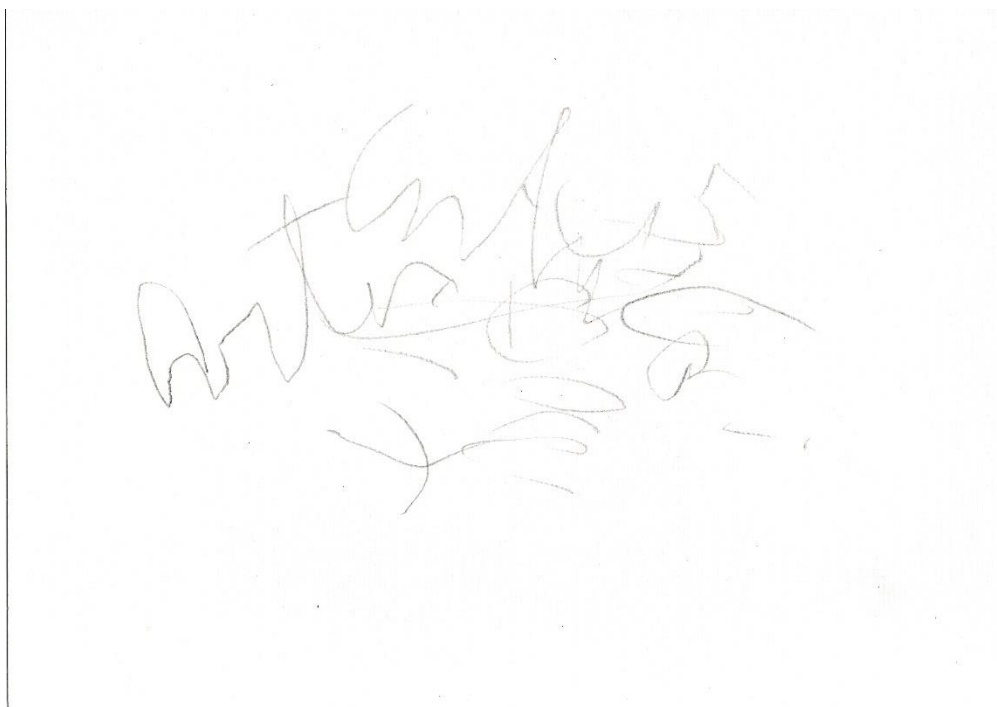
Figuras 53 e 54 – “Respiros de Artistas”: disciplina Ensino da Arte: história, legislação e práticas pedagógicas.

Fonte: Fonte própria



Figuras 55 e 56 – “Respiros de Artistas”: disciplina Metodologias.

Fonte: Fonte própria



Figuras 57 e 58 – “Respiros de Artistas”: disciplina Arte, mídias e culturas.

Fonte: Fonte própria



Figuras 59 e 60 – “Respiros de Artistas”: disciplina Aulas de Artes Visuais como processo de criação artística.

Fonte: Fonte própria



Figuras 61 e 62 – “Respiros de Artistas”: disciplina Gênero e sexualidade no Ensino das Artes Visuais.

Fonte: Fonte própria



Figuras 63 e 64 – “Respiros de Artistas”: disciplina Relações étnico-raciais e Artes Visuais.

Fonte: Fonte própria



Figuras 65 e 66 – “Respiros de Artistas”: disciplina Currículos na prática

Fonte: Fonte própria

Fazer um trajeto onde passamos por diversos “Rios” e ao qual cortamos a cidade ao meio quase todos os dias pode ser um “perrengue”. Não é uma situação exclusiva em relação

minha realidade. É um contexto compartilhado pela maioria da população brasileira. O mundo moderno condiciona grande parte dos indivíduos a também serem pobres de existência, de poética e de vida estética, aprisionando nossos “corpos suburbanos” em fábricas e se apropriando do nosso potencial criativo de forma unilateral em tarefas específicas, automáticas e que teremos que executar repetidamente até o final de nossa vida útil. Assim, estranhamos essa força que poderia estar livre para ser experienciada de outra forma: na possibilidade de ser arrebatado pela experiência do sensível, de estar de corpo e mente livres e abertos para as possibilidades de que algo lhe toque ou lhe aconteça. O processo de experimentação relatado na presente etapa do trabalho, ao qual denomino “respiros de artista”, cujo o início se deu durante os meus percursos de trem em direção ao trabalho, expandindo a sua poética de maneira profícua na culminância do Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II, tem como objetivo a libertação dos nossos corpos das amarras da tendência de normatização de costumes que encontramos na escola e fora dela, é uma tentativa de explorar a experiência de se perder na fruição, dar tempo à lentidão e à contemplação, a fim de resgatar o ímpeto criativo em prol da riqueza da existência individual, da transformação e da produção de saberes outros ocultos em nossos territórios interiores.

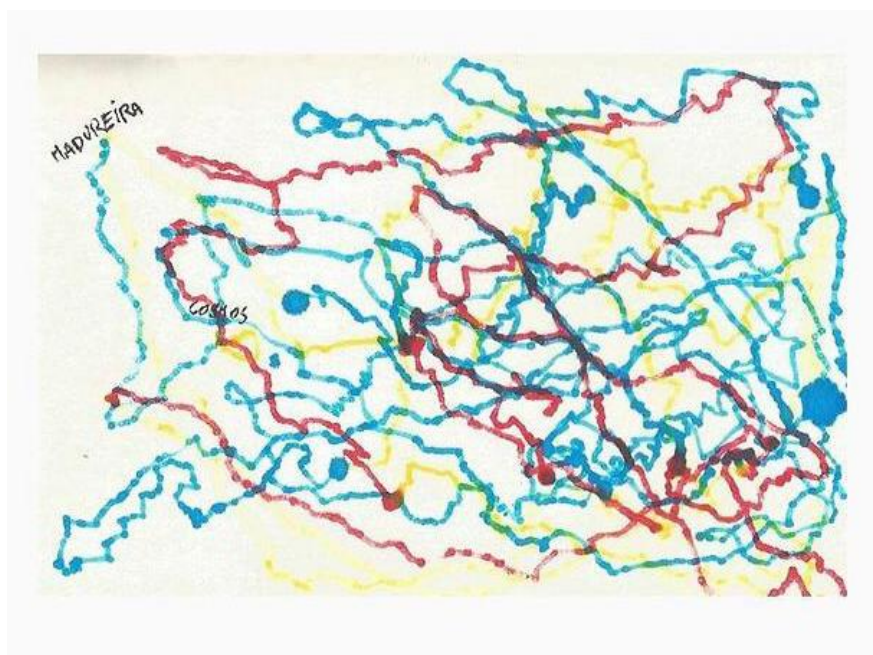


Figura 67 – “Respiros de Artistas”: encruzilhamentos entre Madureira e Cosmos.

Fonte: Fonte própria.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após tais reflexões e relatos de experiência, revela-se o quão potente e gratificante é aproximar as práticas de Ensino da Arte com os saberes locais a fim de gerar educandos livres e com um maior sentimento de autoestima e de pertencimento ao bairro do Engenho de Rainha, descobrindo saberes e epistemologias antes ocultadas pelo processo de hierarquização epistêmica e refletidas nos currículos de conteúdos monoculturais e eurocentrados. Revelar quem foram os tupinambás, os guajajaras, José Urutau Guajajara e Zé Ketí, além de descobrirem a importância de territórios de resistência, que antes passavam-se despercebidos pelos educandos durante o caminho à escola da municipal da 3ª CRE, como o SESAC e a Serra da Misericórdia, é um mergulho para caminhos alternativos de se vivenciar o mundo além da conhecida “história oficial” que tanto os formatam. Em outras palavras, é libertar seus “corpos suburbanos” de uma educação de lógica normativa a partir de um caráter de pensamento pós-abissal e contra-hegemônico, dialogando com a ideia da pluralidade de conhecimentos e expandindo os seus olhares às outras epistemes e culturas locais do próprio subúrbio que subvertem tais normas engessadas, rompem modelos e encontram soluções imprevisíveis no dia-a-dia. Ainda mais, presenciamos também que as tendências normativas geradas pelo atual sistema econômico vão além dos currículos e instauram uma cegueira em relação aos indivíduos de experienciarem livremente o sensível. Por isso, é urgente pensarmos em artimanhas, como os “respiros de artistas”, a fim de tomarmos as rédeas de nossas potencialidades estéticas e subjetivas a fim de driblarem a planificação de hábitos, modos e olhares.

Após séculos de epstemocídio, essas culturas suburbanas do Engenho da Rainha, sobretudo de raízes indígenas e africanas, sobreviveram na forma de culturas de frestas, aprendendo a se adaptar e a manter os seus saberes mesmo com toda a dominação epistemológica de padrão normativo, moderno e racional de cunho colonial. Pensar as contribuições das revisões epistemológicas dos autores trabalhados nas aulas da disciplina de Perspectivismo e Saberes Urgentes do professor Alexandre Guimarães durante a minha experiência como discente de pós-graduação no Curso de Especialização *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* do Colégio Pedro II, a fim de repensar um novo Ensino da Arte, significa transportar todos os agentes, lugares e saberes subalternizados pelo sistema hierárquico do pensamento abissal para uma atuação na contemporaneidade. Portanto, apresentar as poéticas de artistas contemporâneos contra hegemônicos é uma oportunidade para os educandos conhecerem narrativas de artistas subalternizados atreladas as vozes de

grupos sociais e locais, contribuindo para o descobrimento de saberes artísticas e culturais locais desses “Rios” outros”. Desse modo, a moenda do engenho revelador de saberes outros não pode parar. Refletir acerca de Ensino da Arte de caráter contra-hegemônico na valorização dos saberes das culturas de frestas apenas do Engenho da Rainha, através de fazeres, gerou a descoberta de uma imensa variedade de conhecimentos, agentes, territórios e artistas visuais que dialogam com a construção cultural da região. Quem sabe, afinal, que tipos de outras epistemologias, saberes, práticas, modos de vida e visões de mundo invisibilizados nos aguardam nos outros microcosmos presentes na diversidade cultural do subúrbio Rio de Janeiro?



Figura 68 – Primeiro dia de aula na Rua Bororó.

Fonte: Fonte própria.

4 SUGESTÕES PEDAGÓGICAS

Com o objetivo de estimular os professores e professoras de Artes Visuais, que atuam na educação básica e ensino médio, para articularem ações pedagógicas voltadas para os saberes que vem das ruas, subúrbios e das vivencias dos educandos em detrimento dos currículos herméticos e já existentes, elaboramos sugestões pedagógicas abertas com o intuito de incorporarmos as livres manifestações estéticas dos “Rios” outros invisibilizados aos processos de Ensino da Arte em vez dos conteúdos presos e já consagrados de História da Arte. Inspirado nas atividades já relatadas onde revelamos saberes, narrativas e agentes do Engenho da Rainha desprestigiados ou ainda desconhecido pelos currículos monoculturais, estabelecendo um diálogo com as poéticas de artistas contemporâneos brasileiros e incorporados às aulas de Artes Visuais da escola da 3ª CRE no bairro destacado, estamos, de fato, abraçando as vivencias desses educandos em relação aos subúrbios que habitam a fim de gerar sentimento de pertencimento e autoestima nos educandos.

Desse modo, na proposta pedagógica presente, pensaremos a relação educador/educando como “engenheiros de saberes” a partir da elaboração de um “guia afetivo do nosso ‘Rio’”. Assim como a moenda de um engenho que produz açúcar, pensei na ideia de “engenheiros de saberes” como professores(a) e alunos(a) reveladores de saberes ocultos dos subúrbios onde a escola e os educandos estão inseridos. Inspirado no livro “*Guia Afetivo do Rio*”, onde Marcus Vinícius Faustini nos revela os saberes das ruas cariocas por meio dos artifícios utilizados diariamente para conseguir chegar em casa, na Escola de Teatro Martins Pena, das táticas usadas para escapar ao tédio das longas viagens de trem e da experiência e histórias nos vários empregos pelos quais passou, pensei numa atividade de descoberta conjunta através da confecção do “guia afetivo do nosso ‘Rio’”, a partir de uma investigação cartográfica na coleta de referências destas frestas culturais na busca de um “(...) ensino da arte, sobretudo, se ligando à terra, aos contextos, ao chão, às ruas e caminhos habitados, concernentes e íntimos dos modos de vida de cada um” (GUIMARÃES, p. 192, 2015). O “guia afetivo do nosso ‘Rio’” seria um mapa do tamanho de uma cartolina ou suportes maiores onde os educandos registrariam por meio de fotografias, desenhos ou textos as referências locais que cada tópico do guia propõe (personagens importantes, lugares de resistência, nome de ruas indígenas, desenhos de *grafitti*, artistas locais, artistas visuais que dialoguem com o lugar entre outros tópicos que o educador por propor). Após a coleta de tais

saberes pelos “engenheiros de saberes”, as fotografias, desenhos ou textos dos dados coletados deverão ser colados de forma a horizontalizar tais referências. Tais saberes também poderão ser conectados por setas ou linhas rizomáticas onde o educador e educados podem inseri-las memórias afetivas, curiosidades ou opiniões aos quais possuem acerca dos lugares, agentes e dentre outros saberes revelados a partir do “guia afetivo do nosso ‘Rio’”.

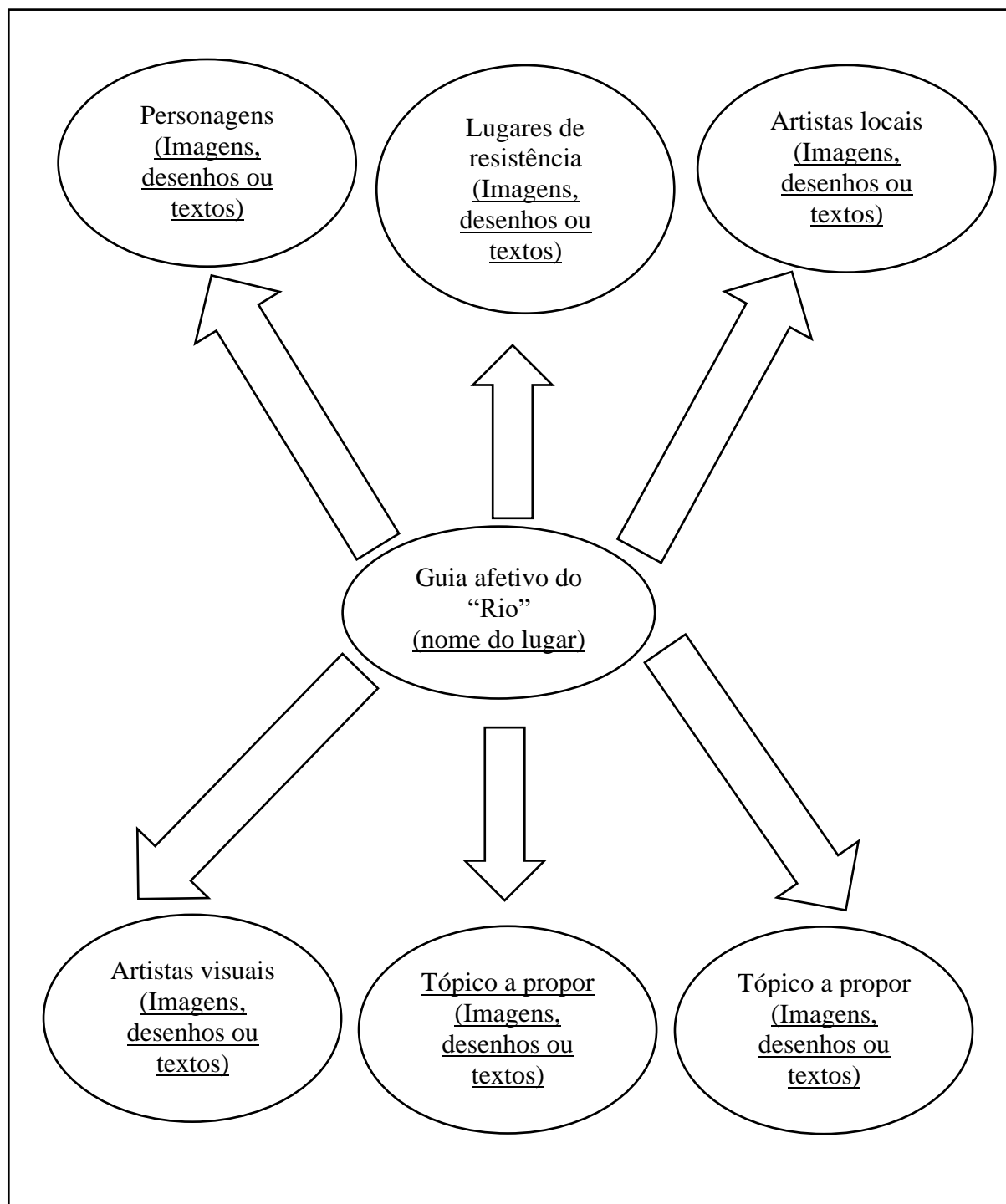


Figura 69 – Esquema aberto do Guia afetivo do “Rio”.

Fonte: Fonte própria.

5 GLOSSÁRIO

Acadêmicos do Engenho da Rainha – Grêmio Recreativo Escola de Samba Acadêmicos do Engenho da Rainha é uma tradicional escola de samba brasileira da cidade do Rio de Janeiro, com sede no bairro do Engenho da Rainha. Foi fundada em 1 de julho de 1949. Suas cores são o vermelho e o branco.

Avenida Suburbana – Atual Avenida Dom Hélder Câmara, é uma das principais vias da Zona Norte do Rio de Janeiro. Com aproximadamente 11 km, liga o bairro de Benfica ao de Cascadura. Corta, além destes, os bairros do Jacarezinho, Mangueiras, Maria da Graça, Del Castilho, Cachambi, Engenho de Dentro, Pilares, Abolição, Piedade e Quintino Bocaiuva.

Boêmios de Inhaúma – Grêmio Recreativo Escola de Samba Boêmios de Inhaúma é uma escola de samba da cidade do Rio de Janeiro, cuja sede está localizada no bairro de Inhaúma Durante a década de 2010, ensaiava, no entanto no bairro do Engenho da Rainha.

Carlota Joaquina – Carlota Joaquina da Espanha foi a esposa do rei D. João VI e Rainha Consorte do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves e depois Reino de Portugal e Algarves de 1816 até 1826. Também foi Imperatriz titular do Brasil.

CESAC – Centro de Etno-conhecimento Sócio-cultural e Ambiental Cauieré, existe desde 1993, sendo polo de resistência cultural indígena localizado no bairro de Tomás Coelho.

Complexo da Maré – É um bairro localizado na Zona Norte da capital fluminense.

"Corpos suburbanos" – Corpos de pessoas oriundas das periferias as quais foram educadas a partir de tendências normativas de hábitos, costumes e olhares.

Cosmos – É um bairro da Zona Oeste do município do Rio de Janeiro.

Dalton Paula – É um artista visual brasileiro. Suas obras são marcadas pela história e cultura afro-brasileiras. Nascido em Brasília, Paula foi criado em Goiânia, onde formou-se em artes visuais pela Universidade Federal de Goiás.

Engenho da Rainha – É um bairro da Zona Norte do município do Rio de Janeiro.

Estrada Venha da Pavuna – Atual Estrada Adhemar Bebiano, é uma importante via da Zona Norte do Rio de Janeiro que faz a ligação de Del Castilho ao bairro de Tomás Coelho. A via passa ainda pelos bairros de Engenho da Rainha e Inhaúma.

Feira de Tradições Nordestina – Também conhecida como Centro Luiz Gonzaga de Tradições Nordestinas ou como Feira de São Cristóvão, é um pavilhão que promove a cultura e o comércio de produtos nordestinos.

Feirinha da Pavuna – Feira popular que acontece há mais de 50 anos na saída das estações de Trens e Metrô da Pavuna.

Jacarezinho – É um bairro da Zona Norte do município do Rio de Janeiro, onde também se localiza a favela do Jacarezinho.

Jaider Esbell – Foi um escritor, artista, arte-educador, geógrafo e curador brasileiro e um ativista dos direitos indígenas. Foi um dos destaques da 34ª Bienal de São Paulo e um dos artistas macuxis mais renomados de Roraima, trabalhando com a arte a vivência indígena.

José Urutau Guajajara – É um dos grandes líderes no movimento pelos direitos indígenas na cidade do Rio de Janeiro. Criado na Aldeia Guajajara no estado de Maranhão, ele veio para o Rio ainda jovem para estudar e trabalhar. Em 2006, ele participou do grupo de indígenas de várias etnias que fundou a Aldeia Maracanã no prédio abandonado do antigo Museu do Índio, ao lado do Estádio do Maracanã.

Madureira – É um bairro multicultural e pujante onde encontramos o Mercado de Madureira, duas das escolas de samba mais emblemáticas do Rio, Império Serrano e Portela e o Parque Madureira com riachos, trilhas e pistas de skate.

Mulambö – É um artista visual que cresceu entre Saquarema e São Gonçalo, e trabalha a partir da restituição de potências, buscando a valorização de símbolos do existir periférico no Rio de Janeiro.

"Músicos" – Também conhecido como Cidade do Sim, é um conjunto habitacional.

Paraíso do Tuiuti – O Grêmio Recreativo Escola de Samba Paraíso do Tuiuti é uma escola de samba sediada no município do Rio de Janeiro, no Brasil. Teve origem no Morro do Tuiuti, situada no bairro de São Cristóvão.

Pavuna – É um bairro da Zona Norte do município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro.

Pixinguinha – Alfredo da Rocha Vianna Filho, conhecido como Pixinguinha, foi um maestro, flautista, saxofonista, compositor e arranjador brasileiro. Pixinguinha é considerado um dos maiores compositores da música popular brasileira. Contribuiu diretamente para que o choro encontrasse uma forma musical definitiva.

Ramos – É um bairro da Zona da Leopoldina, na Zona Norte do município do Rio de Janeiro. Bairro tradicional e um dos principais redutos do samba e chorinho carioca.

"Respiros de artistas" – Experimentação estética e artística com o intuito da libertação e resgate do nosso ímpeto criativo que está ocultado a um mecanismo imposto por fora e que é substituído pelas informações instantâneas, vazias e fragmentadas presentes no cotidiano da vida do trabalhador.

"Rios" – Territórios cariocas além do Centro e Zona Sul.

Rua Apinajé – Rua do Engenho da Rainha.

Rua Bororó – Rua do Engenho da Rainha.

Rua Cherente – Rua do Engenho da Rainha.

São Cristóvão – Bairro localizado na Zona Norte do Rio onde encontramos o parque da Quinta da Boa Vista, um grande zoológico, o Museu Nacional do Brasil e a Feira de São Cristóvão.

Serra da Misericórdia – Inicialmente chamada de serra chorona, por conta da quantidade de nascentes que ela apresenta, é o quarto maciço urbana da cidade do Rio de Janeiro, depois da Floresta da Tijuca, Medanha e Pedra Branca; se estendendo por 27 bairros da Zona Norte do município e se constitui a principal área verde da região.

Tomás Coelho – É um bairro da Zona Norte do município do Rio de Janeiro.

Zé Keti – Nome artístico de José Flores de Jesus, foi um cantor e compositor do samba brasileiro.



Figura 70 – Se preparando para as primeiras pedaladas pela Rua Cherente.

Fonte: Fonte própria.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Ana Mae. Arte, Cultura e Educação. Disponível em: <
http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select_action=&co_obra=84578&co_midia=2>. Acesso em: 5 de set. 2021.
- BOAVENTURA, S. S Meneses, M.P Epistemologias do Sul. Coimbra. Almeidina, 2009.
- BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19, pp.20-28
- COHN, Greice. *O Ensino da Arte Contemporânea possibilitando mudanças nos modos de percepção da arte*. ANPAP - 18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. Transversalidades nas Artes Visuais – 21 a 26/09/2009 - Salvador, Bahia.
- CONDURU, Roberto. Arte afro-brasileira. Belo Horizonte: C/Arte, 2007, p. 79.
- FAUSTINI, Marcos Vinicius (2009). Guia afetivo da periferia. Rio de Janeiro: Aeroplano.
- GUAJAJARA, José U. Indígenas em Contexto Urbano [Entrevista concedida a Lucas Smolcic Larson]. RioOnWatch, Rio de Janeiro, 2017.
- GUIMARÃES, Alexandre Henrique Monteiro. “Cartografias e tramas afetivas no Ensino da Arte: perspectivas de liberdade no Colégio Pedro II em associação com a pedagogia-bricoleur”. Revista Matéria-Prima. ISSN 2182-9756, e-ISSN 2182-9829. Vol. 3 (1): 190-199, 2015.
- GUIMARÃES, Alexandre Henrique Monteiro & FRADE, Isabela Nascimento. “Espaço Crítico: Discursividades sobre a (In) visibilidade Indígena na Escola.” Revista Matéria-Prima. ISSN 2182-9756 e-ISSN 2182-9829. Vol. 6 (3): 37-54, 2018.
- GNOZI, Chimamanda. O Perigo da História Única. Companhia das Letras. 1. Ed. São Paulo, 2019.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do Mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Lipovetsky, Gilles A estetização do mundo: Viver na era do capitalismo artista / Gilles Lipovetsky, Jean Serroy; tradução Eduardo Brandão. — 1a ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

OLIVEIRA, Luiz F.; CANDAU, Vera M. F. *Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil*. Educação em Revista – 2010 – Belo Horizonte, Minas Gerais.

PAIVA, Marília Luana Pinheiro, Um Olhar sobre “Epistemologias do Sul” de Boaventura de Sousa Santos. Revista Uniara. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Volume 18, nº 1, julho de 2015.

PENNA, C. Paulo Freire no pensamento decolonial: um olhar pedagógico sobre a teoria pós-colonial latino-americana. Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas. Vol. 8, n.2. 2014.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Cia das Letras, 2019.

SIMAS, Luiz Antonio. *O corpo encantado das Ruas*. Rio de Janeiro.:Civilização Brasileira, 2020.

SOUSA SANTOS, BOAVENTURA DE (1987); *Um Discurso sobre as Ciências*; Edições Afrontamento:Porto; 1988.