

COLÉGIO PEDRO II

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

Luana Ediena Câmara Lobato

**PERCURSOS DECOLONIAIS
RELATOS DE EXPERIÊNCIAS ENTRE SABERES E
FAZERES NÃO LEGITIMADOS**

Rio de Janeiro
2022



Luana Ediena Câmara Lobato

PERCURSOS DECOLONIAIS
Relatos de experiências entre saberes e fazeres não legitimados

Monografia apresentada ao Curso de Especialização 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 Saberes e Fazer no Ensino de Artes Visuais.

Orientador (a) Professor Doutor Alexandre Henrique Monteiro Guimarães.

Rio de Janeiro
2022

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

L796 Lobato, Luana Ediena Câmara
Percurso Decoloniais: Relatos de experiência entre saberes e fazeres
não legitimados / Luana Ediena Câmara Lobato - 2022.

37 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 Henrique Monteiro Guimarães.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. 2. Decolonialidade do saber 3.
Memória ancestral 4. Saberes periféricos. I. Guimarães, Alexandre
Henrique Monteiro. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 700

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

PERCURSOS DECOLONIAIS
Relatos de experiências entre saberes e fazeres não legitimados

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de monografia reduzida apresentado ao Curso de Especialização 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 Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais

Aprovado em: 25/05/2022.

Banca Examinadora:

Alexandre Henrique Monteiro Guimarães (Orientador)
Colégio Pedro II (SFEAV/DAV-CPII)

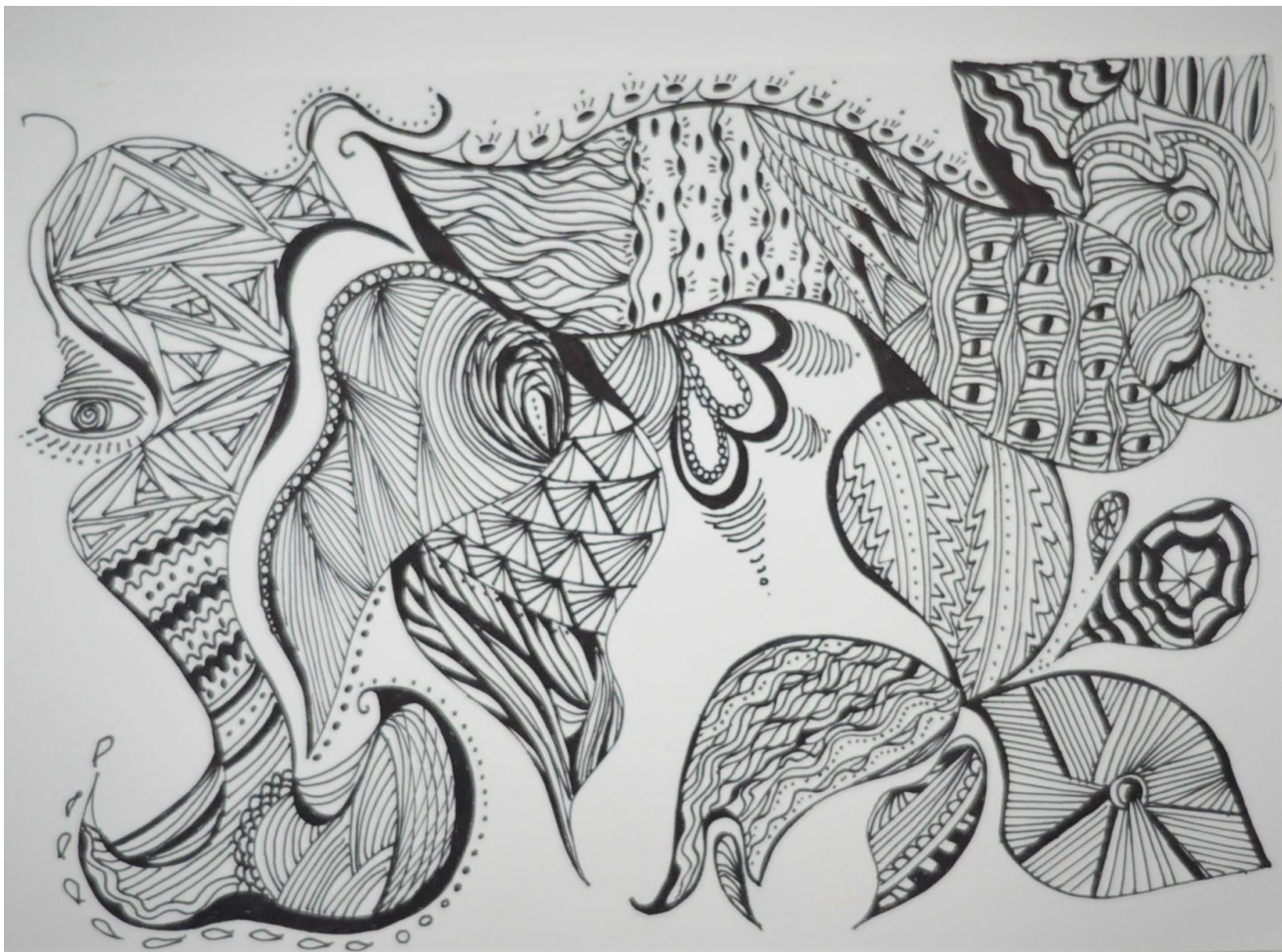
Damiana Bregalda (UERJ)/ André Dias Pires
Colégio Pedro II (SFEAV/DAV-CPII)

Marcelino Euzebio Rodrigues (SFEAV/DAV-CPII)
Edvandro Sombrio (SFEAV/DAV-CPII)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todes, todas e todos os amigos da Pós Graduação em Saberes e Fazeres no ensino de Artes Visuais do Colégio Pedro II, amigos virtuais, que mesmo distantes em corpos, foram próximos em afetos, partilhas, trocas, vivências, que impulsionaram o ensejo destas breves escritas e experiências. Agradeço também aos professores e professoras desta Pós Graduação, que nos possibilitaram sonhar uma educação mais emancipadora, intercultural e democrática, e que por vezes nos provocaram a voar longe, transformando nossos sábados em experiências únicas e prazerosas. Ao meu orientador, Prof.Dr. Alexandre Guimarães, pela dedicação, compreensão, amizade e parceria. Agradecer aos participantes do triangulo das três etnias (Makuxi, Puri e Guarani) representadas respectivamente por Jaider Esbel, Aline Rochedo Pachamama e Adriana Keretchu Mirim, que participaram das rodas de conversa na disciplina Perspectivismos e Saberes Urgentes no terreno educacional em Artes. E por último, à minha vó, que em sua jornada de vida sempre me ensinou a persistir, como uma mulher nortista, ribeirinha, que veio de longe pra transformar a si mesma e ter forças para enfrentar todos os infortúnios da vida.

Figura 1 – “O caos do cosmos que habita a gente”/Caderno de artista -2021.



Fonte: A autora, 2021.

“Sentimo-nos como se estivéssemos soltos num cosmos vazio de sentido e desresponsabilizados de uma ética que possa ser compartilhada, mas sentimos o peso dessa escolha sobre as nossas vidas. Somos alertados o tempo todo para as consequências dessas escolhas recentes que fizemos. E se pudermos dar atenção a alguma visão que escape a essa cegueira que estamos vivendo no mundo todo, talvez ela possa abrir a nossa mente para alguma cooperação entre os povos, não para salvar os outros, mas para salvar a nós mesmos.”

Ailton Krenak

RESUMO

LOBATO, Luana Ediena Câmara. **Percursos Decoloniais: Relatos de experiência entre saberes e fazeres não legitimados.** 2022. Monografia (Especialização) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Especialização em Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais, Rio de Janeiro, 2022.

Esta monografia em formato reduzido se propõe a relatar experiências docentes e discentes, descrevendo diferentes percursos entre cursos, encontros, trocas, fazeres e saberes, onde o tema principal se direciona para a decolonialidade do saber. Questionando sempre, a elaboração intelectual, epistêmica e pedagógica marcada pelo eurocentrismo que ainda é fortemente presente nos discursos e práticas dos professores e professoras de diversas realidades escolares e em particular da Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu. Os relatos que aqui se seguem anseiam em descrever experiências e relações para uma educação em Artes Visuais que considere os fenômenos artísticos/ estéticos das culturas africanas, afro-brasileiras, dos povos originários e dos sujeitos da periferia, mantendo diálogo com a Legislação 11.645/2008. O presente trabalho visa também abordar artistas não contemplados pelos sistemas de arte hegemônicos do Rio de Janeiro, se debruçando sobre os coletivos *Imaginário Periférico* e *Manhãs de Outono* que surgiram na cena artística da baixada fluminense, ambos, expressão da agenda decolonial. As experiências/trocas/conexões destes relatos se desvelam em percursos e cuíras, imagens e intercâmbio de saberes, resgatando a importância dos resquícios da memória ancestral, na arte contemporânea dos povos originários e na produção periférica, na perspectiva de inspirar novas ações na curadoria pedagógica em Artes Visuais.

Palavras-chave: Decolonialidade do saber. Memória ancestral. Saberes Periféricos.

ABSTRACT

LOBATO, Luana Ediena Câmara. Decolonial Routes: Experience reports between knowledge and doing not legitimized. 2022. Monograph (Specialization) – Pedro II College, Pro-Rectorate of Graduate Studies, Research, Extension and Culture, Specialization Program in Knowledge and Doing in the Teaching of Visual Arts, Rio de Janeiro, 2022.

This monograph in reduced format aims to report teaching and student experiences, describing different paths between courses, meetings, exchanges, activities and knowledge, where the main theme is directed to the decoloniality of knowledge. Always questioning the intellectual, epistemic and pedagogical elaboration marked by Eurocentrism that is still strongly present in the discourses and practices of teachers and teachers of various school realities and in particular of the municipality of Nova Iguaçu Education. The following reports yearn to describe experiences and relationships for an education in Visual Arts that considers the artistic/aesthetic phenomena of African, Afro-Brazilian cultures, originating peoples and subjects from the periphery, maintaining dialogue with Legislation 11.645. This work also aims to address artists not contemplated by the hegemonic art systems of Rio de Janeiro, poring over the collectives Peripheral Imaginary and Mornings of OAutumn that appeared in the artistic scene of the Baixada Fluminense, both expressions of the decolonial agenda. The experiences/exchanges/connections of these reports are revealed in paths and cuíras, images and exchange of knowledge, rescuing the importance of the remnants of ancestral memory, in the contemporary art of native peoples and in peripheral production, in the perspective of inspiring new actions in pedagogical curatorship. in Visual Arts

Keywords: Decoloniality of knowledge. Ancestral memory. Peripheral Knowledge.

SUMÁRIO

1. CUÍRAS E INQUIETAÇÕES (INTRODUÇÃO)	06
2. O CAMINHO É UMA MEMÓRIA FALHA	10
2.1.A memória ancestral como potência pedagógica em Artes Visuais.....	17
3. PERCURSOS DECOLONIAIS	21
3.1. Saberes Periféricos.....	23
3.2. Diálogos decoloniais: Saberes não legitimados no campo da Arte e Educação.....	26
CONSIDERAÇÕES DECOLONIAIS	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
ANEXO A – CARTAZES DAS RODAS DE CONVERSA	34

1 CUÍRAS E INQUIETAÇÕES (INTRODUÇÃO)

Para o índio toda a palavra tem espírito. Um nome é uma alma provida de um assento, diz-se na língua Ayvu. É uma vida entonada em uma forma. Vida é o espírito em movimento.

Kaká Werá Jecupé

Em Nheengatu, ou Língua Geral, falado pelos indígenas do norte, "Cuíra" quer dizer vontade de fazer alguma coisa, ansiedade para fazer algo, desejo intenso de realizar alguma coisa - perturbação e preocupação. As cuíras me trouxeram até aqui, no anseio de entender um pouco mais sobre minha ancestralidade e sobre como determinadas representações visuais, por vezes anuladas dos livros de História da Arte, podem ser utilizadas nas práticas de ensino em artes visuais e nos diversos sistemas de trocas de conhecimentos, saberes e fazeres que permeiam as relações de ensinar Arte. É evidente que este artigo não consegue compreender todas estas cuíras. Desta forma, me desdubro em relatar experiências docentes e discentes das quais participei, desvelando diferentes percursos entre cursos, oficinas, encontros, trocas, fazeres, onde o tema principal se direciona para a decolonialidade do saber. Para entendermos a colonialidade do saber devemos entender a colonialidade do ser que se refere à experiência vivida da colonização e seu impacto na linguagem. Ela envolve como o ser se reconhece, qual é a sua autoimagem. Trabalhar esta perspectiva implica romper com a ideia de diferenciação natural entre os sujeitos, com a rejeição da ideia de raça, além da renegação de sentimentos de superioridade e inferioridade (MALDONADO-TORRES, 2007). Dessa forma, como defende Quijano (2005, p. 126), “[...] é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos”.

Essas estruturas de poder delimitam o modo de produzir e de se apropriar do conhecimento dos povos dominados pelos europeus. Dessa maneira, podemos falar de uma colonialidade do saber associada com a diferença colonial e com a geopolítica do conhecimento (MIGNOLO, 2002). Como consequência, temos uma elaboração intelectual marcada pelo eurocentrismo, com visões de mundo, métodos, autores e técnicas produzidas na Europa e difundida em outros locais para serem reproduzidas ou reformuladas dentro da perspectiva imposta, ocasionando assim, uma educação que não considera os fenômenos visuais de culturas africanas, afro-brasileiras e dos povos originários.

Os relatos aqui apresentados foram resultados de encontros com artistas, professores e artistas indígenas em cursos e palestras dos quais participei entre setembro de 2020 a outubro de 2022, e mais precisamente, nas experiências como discente na disciplina *Perspectivismos e saberes urgentes no terreno educacional de Artes Visuais* ministrada no curso de Pós graduação Saberes e Fazer no ensino de Artes Visuais do Colégio Pedro II. Durante esta disciplina, produzi algumas das imagens que ilustram esta monografia. Somando-se a estas experiências, relato também a breve participação em dois projetos educacionais no município de Nova Iguaçu: O projeto “*Saberes Periféricos*”, onde ministrei uma aula online intitulada “*Por um ensino de Artes Visuais decolonial em currículos eurocêntricos: é possível?*” e no projeto contemplado pela Lei Aldir Blanc *Diálogos decoloniais: Saberes não legitimados no campo da Arte e Educação*, onde também ministrei uma aula online direcionada para professores de Arte, em sua maioria polivalentes, da Educação Básica da Rede Municipal de Educação do município de Nova Iguaçu.

Figura 2 – “Rio de Janeiro sempre foi Terra Indígena sim!” /Caderno de artista.



Fonte: A autora, 2021.

As experiências/trocas/conexões destes encontros se desvelaram em percursos decoloniais, permeados de intersecções, intercâmbio de saberes e fazeres, no qual registro impressões e reflexões acerca da educação em artes visuais e onde paralelamente, tento compreender, por meio dos resquícios da memória ancestral materna a qual me foi deixada, as presenças culturais que por vezes se revelam em práticas e ações decolonizadoras e que supostamente me levaram para estes caminhos de atuação não hegemônicos na educação.

Para além das cuíras emergentes que me tomam, outras inquietações me trazem a estes relatos, observações atentas acumuladas ao longo da docência em artes visuais desde 2013 em instituições privadas e públicas nos municípios de Belém e Rio de Janeiro. Tudo e todos que me atravessaram até aqui, são na verdade as raízes destas cuíras, que não se findam nestes breves relatos expostos, mas se entrelaçam nos caminhos ainda em trânsito construídos permanentemente na docência em Artes Visuais.

Nesta trajetória de quase oito anos como professora de Arte da rede pública de Belém do Pará e do Rio de Janeiro, observei que os diferentes processos de ensino/aprendizagem em Artes Visuais em contextos de Educação Básica e Superior são pensados por uma hegemonia euro/nortecêntrica que pouco sentido tem trazido para nossas realidades – social, política, cultural, artística, identitária (em suas diversas expressões). Foram pontuais as vezes em que observei uma prática de ensino em artes visuais que valorizasse conhecimentos e epistemologias da América Latina – ou *Abya Yala*, como resgate do vocábulo do povo *Kuna* que significa “Terra madura”, “Terra Viva” ou “Terra em florescimento” e é sinônimo de América – ou Africanos. (GRONDIN & VIEZZER, 2021)

Nossas relações de poder e saber são permeados por marcas profundas da colonização/colonialidade. Entende-se por colonialidade como face constitutiva da modernidade europeia (MIGNOLO, 2005), na medida em que a identidade europeia/branco se forma a partir da alteridade inferiorizada dos “outros”, com destaque para populações ameríndias e africanas. Além disso, a condição de colonialidade se foi formada em meio ao colonialismo, não se encerrou com o mesmo (MALDONADO-TORRES, 2007; QUIJANO, 2005), permanecendo nas estruturas sociais e imaginários coletivos das sociedades. Desta forma segundo Mignolo (2008, p. 290), “a opção descolonial é epistêmica”, ou seja, “ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento”; significa, entre outras coisas, “aprender a desaprender”. O mesmo autor aponta que “Eurocentrismo não dá nome a um local geográfico, mas à hegemonia de uma forma de pensar” (MIGNOLO, 2002 *apud* MOURA, 2018).

É por tal forma de intenção de uma descolonização do saber que me debruço, afim de compreender não só minha identidade ancestral, mas de conhecer e experimentar práticas de ensino em artes visuais e discursos imagéticos para a transmissão de sentidos e significados não hegemônicos.

A procura por entender como é possível ser pensado pedagogicamente e se está sendo realizada uma prática a partir da óptica decolonial é que impulsionaram os relatos deste artigo, por todas as trocas existentes nestes encontros e desencontros, aqui permeio um percurso decolonial que se constrói como um relato das experiências remotas, já que estávamos imersos em um contexto pandêmico devido a COVID-19.

Primeiramente, anterior aos relatos de experiências, faço um breve retorno à memória ancestral, compreendendo o que de fato impulsionou o desejo por entender os saberes decoloniais. Em *O caminho é uma memória falha*, descrevo imageticamente e narrativamente, os resquícios das memórias eternizadas pela oralidade da minha vó materna, entendendo os caminhos que me fizeram chegar até aqui e compreendo a força dos meus antepassados, tentando me inserir dentro dos campos complexos de heteroindentificações e miscigenações do nosso país. Após fazer uma análise sobre a importância educacional da ancestralidade, relato os percursos pedagógicos que percorri entre os anos de 2020 e 2021, entre as aulas nos Projetos do Município de Nova Iguaçu. Os percursos foram atravessados pela pandemia de Covid-19 se desdobrando em aulas remotas, projetos virtuais coletivos e exposições virtuais. Porém, não menos importantes na construção de experiências, fazeres e saberes no campo da arte educação.

2 O CAMINHO É UMA MEMÓRIA FALHA

Mekukradjá tem origem Kayapó/Mebengokrêl e significa “sabedoria” ou “transmissão de conhecimentos”.

Daniel Munduruku

Figura 3 – “O caminho é uma memória falha”/Caderno de Artista . Inspirada nas palavras de Daniel Munduruku no Projeto Mekukradjá.



Fonte: A autora, 2021.

“Em Belém, normalmente nos reconhecemos como “descendente de indígenas”, mas nunca sobre que descendência é essa e de qual povo a gente veio; Nos categorizam como “cablocas” e ponto final. Quando mudamos de Estado geralmente começamos a entrar em conflito do que realmente somos e o que somos. O outro sempre nos pergunta: A qual etnia pertencemos? De que povo viemos? Ou para uns mais leigos, de que tribo nós somos. Ficamos num “não-lugar” porque isso de fato nos foi apagado/retirado. Nem sequer sabemos a que povo originaram nossos ancestrais.”

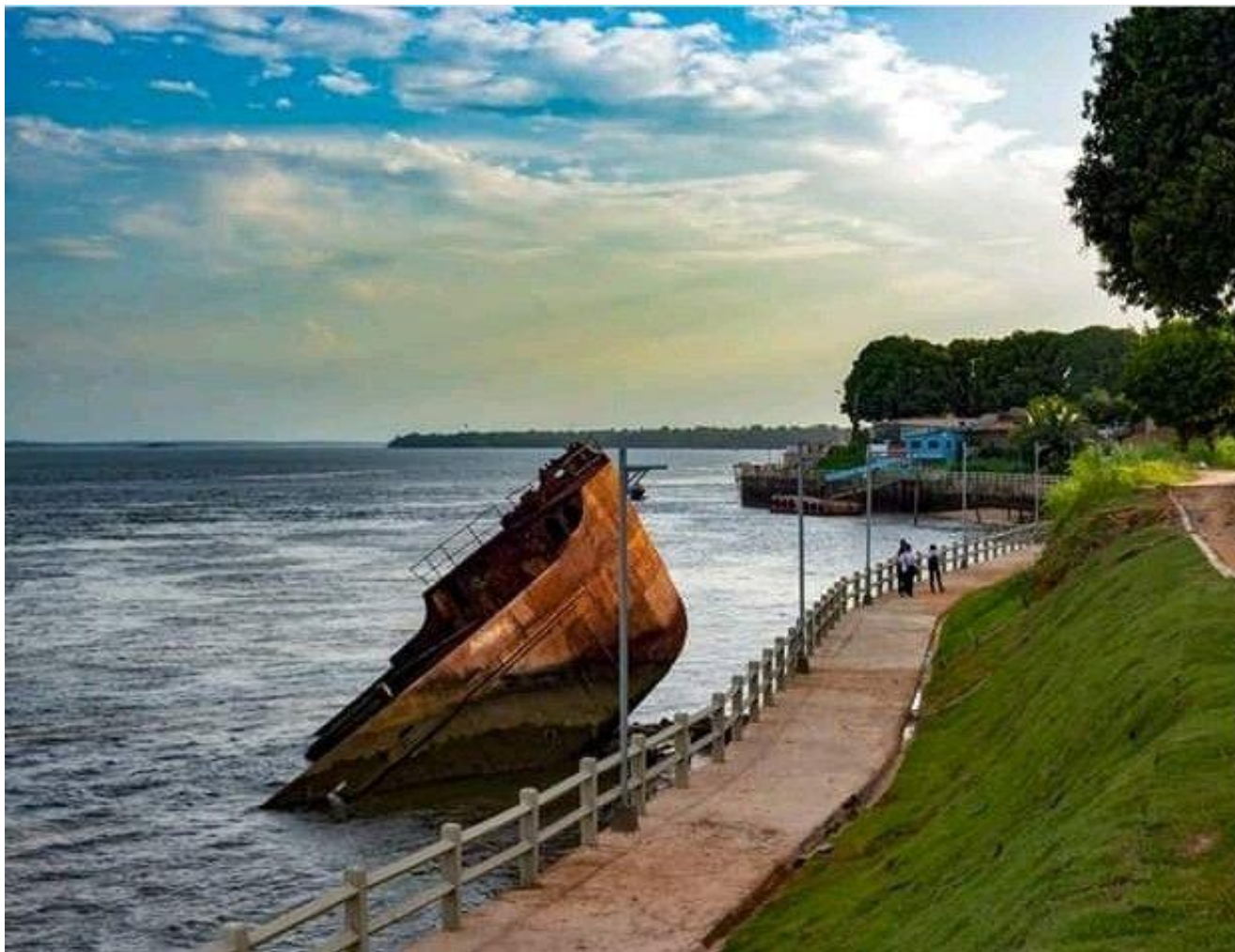
(Relato de Moara Tupinambá narrado em sua conta do Instagram, 2020)

Este relato da artista e ativista Moara Tubinambá, representa o meu “não-lugar”, um lugar de procura, descoberta, memória, por vezes apagada, esquecida e falha. Uma memória presente naqueles que ainda resistem nas grandes cidades, ou nas florestas, que habitam e coexistem em tempos contemporâneos e ancestrais. A memória é colonizada? De que forma essa percepção impacta nas curadorias pedagógicas no terreno educacional em Artes Visuais? O que são as imagens em uma abordagem decolonial?

Refletindo sobre estas questões, trago a importância de se resgatar a memória da caminhada ancestral, assim como a presença subjetiva dos povos originários em nossas memórias, falas, ações e heteroidentificações complexas, um não saber sobre nossa cor da pele, cultura ou permeadas de miscigenações existenciais/identitárias.

Minha vó materna, atravessou o rio aos 3 anos de idade até chegar na cidade de Belém do Pará. Vovó nasceu em Cametá, município da mesorregião do nordeste paraense. “A cidade de Cametá, é composta pelo bairro Aldeia e os distritos de Cujarió, Pacajá, Cametá-Tapera e Torrão-Mupi, estes locais possuem uma forte presença indígena nas suas constituições.” (NERI, 2016,p.26).

Figura 4 – Fotografia da entrada da Cidade de Cametá e o navio naufragado, cartão postal da cidade.



Fonte: Google Imagens, 2021.

Vovó me disse, em suas breves e poucas memórias, que lembra pouco de Cametá, mas uma das memórias mais lindas que ela me contou foi de sempre nadar sobre o rio entrelaçada nas costas de sua mãe em direção a um navio abandonado no porto da cidade. Até hoje podemos avistar as ruínas do navio ao chegarmos em Cametá, o mesmo virou uma espécie de cartão postal da cidade.

Apesar de ter ido para a cidade “grande” bem pequenininha, vovó sempre levou consigo todos os aprendizados ensinados pela bisavó Bené. Tais aprendizados foram meticulosamente passados para mim, como neta, carinhosamente apelidada de “caquica”. Vovó, sempre que podia, retornava para visitar parentes em Cametá, a cada viagem que fazia, trazia consigo receitas, costumes e alguma “fofoca” de um parente distante. O devaneio de voltar ao seu lugar de nascimento sempre foi um prazer imensurável, aquilo se prolongava para dentro dela e se conectava com suas raízes ancestrais. Ao viver entre lugares da cidade-floresta, vovó se conectava com ambos, relacionando seus saberes em territórios híbridos e afetivos. Homi Babha (1998), através do seu conceito de entre-lugar da cultura nos diz que a cultura passa a ser entendida como o lugar da diferença, do hibridismo, da multiplicidade. Vovó é isso, é múltipla em seus saberes, ancestrais e urbanos, sempre transitando entre estes lugares.

Ela não sabe qual sua ascendência indígena e isso não a faz menos indígena. Ela sabe misturar as ervas como ninguém, andiroba e copaíba são as minhas preferidas. Aprendi com a vó que qualquer inflamação na pele se resolve com algumas gotas de andiroba, que a copaíba é ótima para a garganta, e que uma boa mistura de ervas afasta qualquer “mau olhado” ou “mau agouro”. Ela também me dizia que jamais podíamos tomar banho de igarapé após a refeição com açaí, sendo quase um preceito de morte. Nas festas de final do ano eu sempre me recordo de vê-la preparando seus banhos de cheiro e de ervas. A casa ficava impregnada do cheiro de incensos e defumadores. Vovó cozinhava uma maniçoba ¹ como ninguém, ela mesma fazia o forno à lenha no quintal de casa, a maniva cozinhava por cerca de 8 dias, os

¹ A Maniçoba é um prato de origem indígena, típico da culinária paraense. Tem como principal ingrediente a maniva, a folha da mandioca moída. Em seu preparo, as folhas da mandioca são moídas e cozidas por aproximadamente uma semana, para que se retire da planta o ácido cianídrico, que é venenoso. Depois, são acrescidas a elas carnes de porco e bovina, e outros ingredientes defumados e salgados. A maniçoba é servida acompanhada de arroz branco, farinha de mandioca e pimenta

ingredientes eram escolhidos a dedo. O cheiro da comida da vovó me impregna a memória até hoje, isso nunca vão tirar de mim.

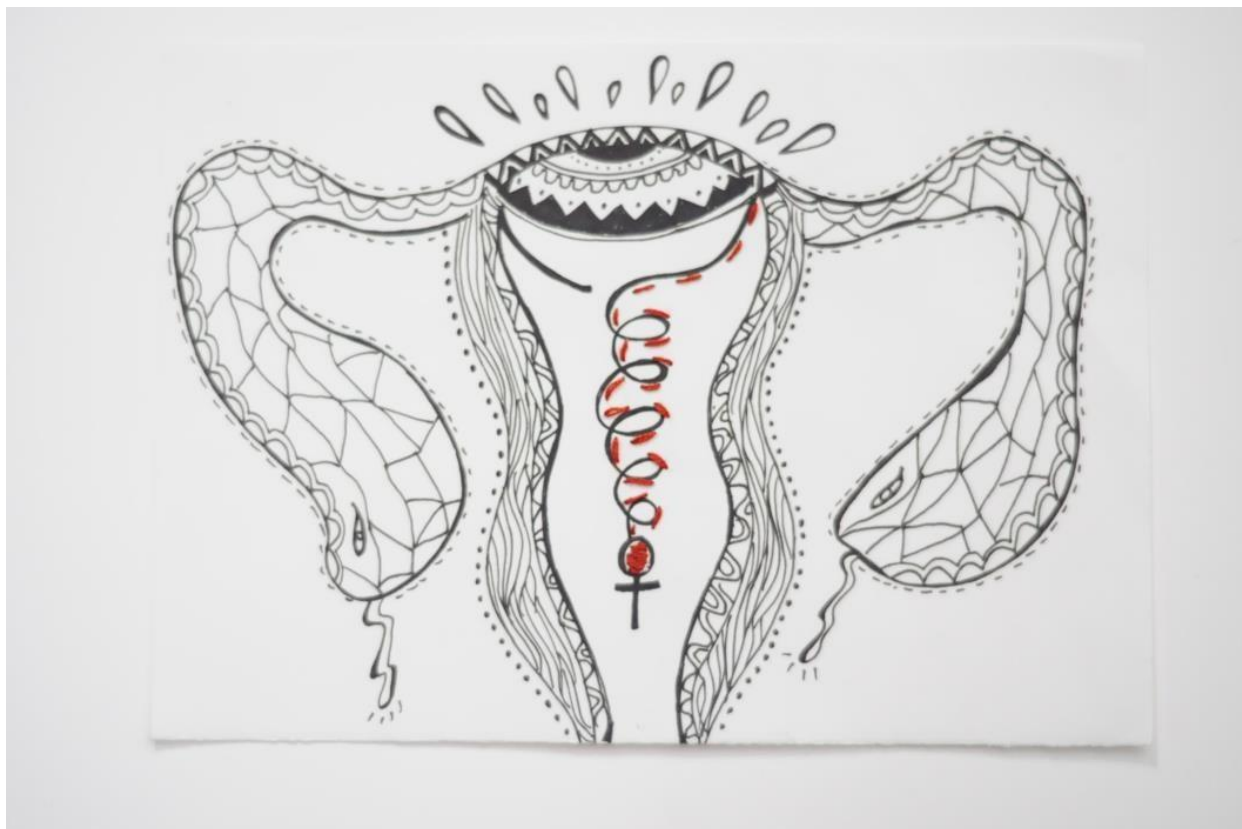
Hoje ela não consegue ir ao mercado do Ver-o-Peso comprar suas essências e ervas, sua saúde debilitada traz limitações a sua vida. Costurava como ninguém, suas mãos eram ágeis e habilidosas, como de uma artista indígena genuína. As histórias que me contava quando criança sobre a matinta pereira² me estremecem até hoje. Uma velha que sempre batia nas portas das casas para pedir café e tabaco, e quem não cedesse, estava designado a morte.

Os saberes que vovó me trouxe em seus 89 anos de vida são saberes ancestrais, mesmo que em sua memória percorra agora um caminho falho, ela continua coexistindo entre lugares que hoje se hibridizam - a floresta e a cidade. Ela não se reconhece como indígena, não sabe quem foi seu pai, supostamente morto na Revolta da Cabanagem.

Nas caminhadas que percorri até aqui, muitos foram os relatos de histórias de parentescos indígenas que escutei, ainda que distantes na memória, resultante do apagamento colonizador forçado, estas narrativas revelam potentes laços afetivos e saberes ancestrais internalizados, guardados pela oralidade familiar. Assim como afirma Denilson Baniwa, artista indígena contemporâneo da etnia Baniwa: *“todo território é indígena”*, não somos menos ou mais originários se estamos na aldeia ou na cidade. Não se pode pensar na “pureza” de uma identidade indígena, sem considerar uma colonização genocida de apagamento dos saberes ancestrais. Por este motivo, é urgente uma educação reparadora e descolonizadora, fundamentada em saberes e fazeres que foram negados ao sistema educacional. A consciência dos povos originários habita nossas memórias e o ensino de Artes Visuais deve insistir no resgate destas e na permanência constante destes aprendizados.

² Matinta Pereira é uma personagem do folclore brasileiro que possui diversas versões. De maneira geral, ela é descrita como uma bruxa velha que se transforma durante as noites em um pássaro de mau agouro.

Figura 5 – “Todo viemos de um útero ancestral”/Caderno de artista.



Fonte: A autora, 2021.

Como parte da disciplina *(U)tópicos* Especiais na especialização Saberes e Fazeres no ensino de Artes Visuais tivemos um potente encontro com a indígena Aline Pachamama, ilustradora e autora dos livros *Boacé Uchô: a história está na terra* e *Guerreiras: Mulheres indígenas na Cidade e Mulheres indígenas na Aldeia* (PACHAMAMA, 2020). Nesta aula foi questionado: A escola não indígena está preparada para a diversidade cultural dos povos originários? O encontro também reverberou uma potente fala sobre as mulheres indígenas que habitam as cidades, em diálogo conforme evidenciou a Mostra Djagataporã Rio de Janeiro Indígena no Museu de Arte do Rio em 2017, com curadoria de Sandra Benites. Fomos então, instigados pelos professores Alexandre Guimarães e Rosiane Dourado a trazer uma imagem de uma mulher guerreira indígena que conhecíamos e/ou admirávamos. Assim, rememoro este encontro com a próxima imagem que é de minha bisavó Bené e de minha vó ainda criança, as mulheres originárias de minha família.

Figura 6 – “Guerreira Ancestral” /Caderno de artista.



Fonte: A autora, 2021.

“Atravessar, me fez pensar em como devo curar minha língua junto de minha garganta com angu de farinha seca molhada de cuspe em jejum, receita de mãezinha minha vó , quando as feridas cobriam meu corpo pra tirar o pus dessa grande loucura que atravessa a mente. Essa tecnologia vinda de minha velha muypura, só resta cicatrizes”.(Relato da artista Gê Viana em sua conta do Instagram,2020).

Figura 7 –“Estava aqui o tempo todo só você não viu” /Caderno de artista.



Fonte: A autora, 2021.

A Mulher Originária gerou o povo que insiste em esquecer sua origem. (...). O Brasil é filho que rejeitou a sua mãe originária e, por isso, ainda estamos distantes de muitas práticas sociais coletivas e democráticas. (PACHAMAMA, 2019, p.11).

As nossas identidades e ancestralidades indígenas não devem ser esquecidas, ainda que distantes na memória, resultante do apagamento colonizador forçado, estes rastros de memória nos revelam potentes laços afetivos e saberes ancestrais internalizados, guardados pela oralidade familiar.

Estas reverberações, despertaram uma reconexão, reintegração com nossas memórias ancestrais, consubstanciados às imagens das mulheres guerreiras, mulheres estas que são mães, tias, avós, parentes distantes ou próximos, com os quais possuímos laços afetivos, ancestrais e acolhedores. Somos o reencontro de vozes da floresta, podemos refletir sobre as sabedorias deixadas para atrás, com o apagamento colonizador forçado, estas vozes que ecoam em nossas memórias é o que mantém vivas as sabedorias ancestrais.

2.1.A memória ancestral como potência pedagógica em Artes Visuais

Observamos ao longo dos anos uma intensa retomada e emergência étnica de diversos povos indígenas do Brasil. O direito à memória, à história familiar e ao pertencimento levantaram questionamentos importantes no terreno das Artes Visuais. Muitos indígenas artistas reconheceram a importância do espaço no sistema de Artes para defender a valorização dos conhecimentos/saberes e das formas expressivas tradicionais dos povos originários. Denilson Baniwa, Jaider Esbell e Daiara Tukano, são alguns dos mais expressivos nomes dentro do que conhecemos hoje como Arte Indígena Contemporânea.

A arte indígena contemporânea pode ser pensada como um efeito, uma variação ou consequência da resistência dos povos indígenas, mas também, é uma ampliação, circulação, ocupação dos espaços que os movimentos indígenas não chegavam antes, os espaços da Arte. Quando os debates ancestrais, demandas políticas territoriais, cosmovisões e outras narrativas de temporalidade alcançam os sistemas de Arte Contemporânea, a educação conseqüentemente precisa ressignificar a maneira como se refere aos povos originários e as suas respectivas produções artísticas. O debate arte e artefato muito usado na Educação Básica e nos currículos de Arte, não consegue mais dar conta da complexidade que é a produção artística indígena hoje. As propostas pedagógicas em artes visuais precisam dar conta de uma leitura mais decolonizadora, desvelando os mecanismos sutis de apagamento ancestral que por décadas foram o *modus operandi* das Instituições de Arte e de Educação.

Pensar como a arte indígena contemporânea produz outras narrativas e produz outras formas de relação é pensar que podemos aprender muito sobre as ancestralidades apagadas pela colonização. A partir do conhecimento sobre outros modos de viver e coexistir no mundo podemos aprender diferentes possibilidades de relações interpessoais, e com a natureza. Deste modo, vejo que a memória ancestral dos povos originários não são somente um mote para narrativas poéticas contemporâneas, mas um tema necessário nos debates educacionais. Por meio das imagens destes artistas não negamos as ontologias dos povos que aqui viveram e vivem e conseguimos identificar com nossos alunos, códigos, símbolos, costumes/culturas que ainda trazemos e que permanecem em nossas subjetividades.

A heranças da colonização no ensino de artes visuais prejudicaram por muito tempo o entendimento de si, de quem somos, pois as imagens não nos conectavam aos nossos ancestrais. Pensar imagens decolonizadoras é criar uma comunicação que permita a compreensão de um mundo mais diversificado, onde corpos e culturas complexas e diferentes

“coexistam” nos seus mais diferentes modos de existir. Mas além disso é nos conectarmos a nossa própria existência, entendendo as complexas formas subjetivas de ser e estar no mundo. Pensar em uma narrativa histórica menos colonizadora é refletir sobre as imagens construídas nestas narrativas, por quem foram construídas e como foram construídas.

A artista maranhense Gê Viana, de origem indígena, desenvolve seu trabalho artístico por meio da investigação das suas identidades, de gênero e étnica. A ancestralidade é o fio condutor da sua narrativa artística. Seus trabalhos são desenvolvidos a partir da fotografia e da fotomontagem. Retratos de indígenas ancestrais se mesclam com pessoas de sua família, amigos e conhecidos. O espaço urbano também aparece como suporte na sua pesquisa e se desdobra em narrar, por meio de suas fotomontagens um imaginário pulsante que coexiste conceitos entre passado x presente, cidade x floresta, apagamento x resistência da memória.

Figura 8 – “Paridade”, fotografia e fotomontagem.



Fonte: Portfólio da artista Gê Viana, 2018.

Todos nós viemos de algum lugar. Lugar que carrega características e hábitos, povos, falas, pessoas e culturas próprios. Você conhece seu bisavô, sabe a história da sua avó? Os antepassados vão ficando longínquos quanto mais caminhamos em nossa árvore genealógica, não só no tempo, mas também em suas características e histórias. Mesmo sem sabermos de

onde viemos, vamos reproduzindo costumes e peculiaridades deixados por aqueles que vieram antes de nós. A forma de falar, de nos mover, o que comemos, como comemos, um chá para o resfriado, algum medo, histórias que se apagaram forçadamente com a colonização resistem em nossas memórias, mesmo que falhas.

Entender a potência da nossa ancestralidade viva e pulsante em nossos cotidianos e dos alunos é resistir a colonialidade do poder, resistir a currículos eurocêntricos e permeiar as escolas de imagens que nos conectem a nossos ancestrais e saberes. Segundo Catarine Walsh (2012) é preciso visibilizar, enfrentar e transformar as estruturas e instituições que têm como horizonte de suas práticas e relações sociais a lógica epistêmica ocidental, a racialização do mundo e a manutenção da colonialidade de poder.

A história do Brasil assim como a do nosso povo, narrada a partir da ótica eurocentrista, foi e ainda é amplamente praticada nas escolas da Educação Básica. Ao que observei atentamente nestes oito anos de docência, as culturas indígenas e africanas, ameríndias e afro-brasileiras ocupam um lugar mínimo no currículo escolar, muitas vezes somente pela obrigatoriedade da Lei nº 11.645³. A pergunta que sempre me fiz foi: Que Arte tem sido legitimada nas escolas? Como lidar com a unilinearidade eurocêntrica?

Antes de pensarmos em práticas e metodologias ancestrais seria preciso despolitizar as ordens de dominação do discurso? Desobedecer a valores da sociedade dominante que foram construídos como lícitos por séculos a fio? O “sistema escola” ainda precisa entender que não basta querer modificar um currículo quando a sociedade ainda se mantém dentro das estruturas de dominação, reverberada por vezes por docentes do Ensino Superior e professores da Educação Básica.

Em uma das aulas do curso que ministrei na Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, sugeri as imagens da artista Gê Viana como uma possibilidade estética afim de instigar o trabalho da memória social e ancestral com os alunos. As professoras e professores levantaram questões muito pertinentes sobre não saber que lugar ocupam nestas memórias. Um lugar do não saber, não saber de onde viemos, de onde pertencemos. O que aconteceu foi que nos desconectamos do entendimento de que muito das nossas práticas e costumes diários são ancestrais, não ocupamos um lugar de pertencimento nas culturas indígenas e/ou africanas, não conhecemos nossa história.

³ A Lei nº 11.645, de 10 março de 2008 torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, porém não prevê a sua obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino superior para os cursos de formação de professores (licenciaturas).

Porém, não é necessário saber especificadamente a qual etnia, povo ou país nossos antepassados vieram, basta nos questionarmos sobre os ensinamentos, afetos, histórias e narrativas míticas trouxemos conosco e o que fazemos com estas informações. Eduardo Viveiros de Castro (2004) nos diz que “As narrativas míticas são povoadas de seres cuja forma, nome e comportamento misturam inextricavelmente atributos humanos e não-humanos, em um contexto comum de intercomunicabilidade idêntico ao que define o mundo intra-humano atual”. Em uma das rodas de conversas propostas pela disciplina *Perspectivismos e Saberes Urgentes* da pós-graduação em Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais do Colégio Pedro II, recebemos o indígena artista Jaider Esbell que despertou questões importantes sobre as narrativas míticas de seu povo Makuxi e sobre questões como identidades, memória, força e energia ancestral que nos habitam e habitam as florestas.

“São questões extremamente complexas, desafiadoras, essa questão da identidade, (...) O conhecimento é energia, a energia não se desfaz... ela muda de forma, muda de lugar... ela está ali disponível, para ser novamente conectada... matematicamente, filosoficamente, artisticamente é viável, o processo da descoberta identitária, inclusive, é doloroso, porque pressupõe uma transformação...” Jaider Esbell [Transcrição de Roda de Conversa - 13 de março de 2021]

Figura 9 – “Estamos em todos os lugares”/Caderno de artista, 2021



Fonte: A autora, 2021.

3 PERCURSOS DECOLONIAIS

O meu percurso decolonial inicia-se na saída de Belém do Pará ao Rio de Janeiro e constrói-se no trânsito destas experiências territoriais. Belém, uma cidade à margem dos centros artísticos do Brasil, de intensa herança indígena e que infelizmente ainda mantém fortes resquícios de uma colonização recente. E o Rio de Janeiro, mas especificamente a cidade em que residi por sete anos, Nova Iguaçu, baixada fluminense, periferia da grande Rio. Entre estes dois territórios não só construí experiências entre arte e educação, mas também a compreensão de que as imagens e sistemas de Arte que habitam estes territórios são por vezes permeados de subjetividade eurocêntrica, esquecendo a potência cultural local.

Walter D. Mignolo (2002) e Catherine E. Walsh ajudam a nos lembrar da história por trás de nossas geografias, colocando a história de regiões e continentes de volta ao contexto do colonialismo e do império. O que nos faz repensar que nossa construção social, emocional, artística e nossas epistemologias foram baseadas em uma relação de poder entre a colônia e os colonizadores. Por este motivo é preciso decolonizar o saber, o fazer e a produção de pensamento.

Ao planejar as aulas para os dois projetos que exponho nos relatos a seguir, a principal pergunta que me fazia era: As visualidades artísticas contemporâneas e as imagens usadas em aulas de artes visuais nas escolas municipais de Nova Iguaçu, reforçam o pensamento colonizador? Esta é uma pergunta muito abrangente sendo este artigo apenas um ponto de partida para pesquisas futuras. Porém, este questionamento é necessário e pertinente pois as imagens nos educam e nos comunicam o tempo todo, o “sistema escola” precisa ser impregnado de imagens que dialoguem também com a territorialidade, culturas e sistemas sociais locais.

Os Projetos os quais participei como ministrante de aula remota: *Saberes Periféricos e Diálogos decoloniais; Saberes não legitimados no campo da Arte Educação* surgiram a partir da intenção e necessidade de se oferecer uma formação acadêmica e artística na periferia e para a periferia. A idealização dos projetos foi pensada por um grupo de artistas, curadores e professores da cidade de Nova Iguaçu, no qual fiz parte por um determinado período entre 2020-2022. Segundo Silvia Schiavone Cordeiro, uma das idealizadoras do projeto e que vem atuando na elaboração de cursos para professores e artistas da periferia:

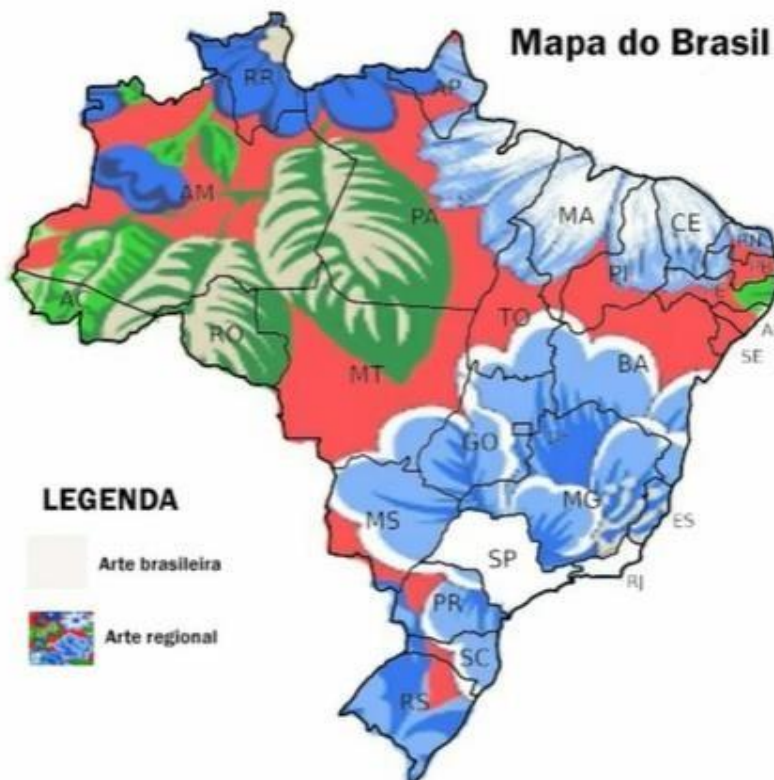
Propor um curso totalmente diferenciado do que tem sido feito na Baixada no campo das Artes Visuais dentro do cenário contemporâneo e mesclar às produções periféricas dentro da

periferia tem se mostrado uma militância política. A importância de hibridizar ambos os campos (centro x periferias) urge, pois a dicotomia já não é mais aplicável e muito menos atende às demandas atuais daqueles que atuam nas áreas da Arte e da Cultura.(CORDEIRO,2019, p.20).

Desta forma ao elaborar o plano de aula para os cursos, escolhi imagens de artistas locais, das cidades de Belém e Nova Iguaçu, dando ênfase para produção periférica e territorial além de instigar discussões sobre: As possibilidades de conexões e diálogos entre a Arte Contemporânea e a referida localidade para além dos muros da escola; a problematização, o questionamento e o aprofundamento das questões que abordam a assimetria arbitraria ratificada nas dicotomias entre centro x periferia e popular x erudito e a curadoria pedagógica das imagens no que se refere a quais artistas locais e de importância cultural- ancestral estamos abordando em nossas aulas de Artes.

Outro questionamento proposto nas aulas era a questão da centralidade das produções artísticas no eixo Rio-São Paulo e da necessidade de se criar cursos e “pontes” de saber entre territórios ditos hegemônicos e não hegemônicos. Sempre nos questionado sobre: Afinal o que é o centro?

Figura 10 – “Mapa da Arte Brasileira”/Caderno de Artista, 2021.



Fonte: A autora, 2021.

3.1. Saberes Periféricos

“Quando falamos de periferia qual a primeira imagem que lhes vem a memória?” Está foi a pergunta com a qual iniciei a aula remota do Projeto *Saberes Periféricos*, também contemplado pela Lei Aldir Blanc no município de Nova Iguaçu. A aula aconteceu no dia 6 (seis) de outubro de 2021 no horário das 19h às 20h30 via google meet e com a participação de 15 (quinze) professores e professoras da rede municipal de Nova Iguaçu e outros.

Solicitei aos professores e professoras que pesquisassem imagens que viessem em suas memórias à priori e depois compartilhassem coletivamente no compartilhamento de tela do google meet (ferramenta de ensino remoto utilizada para ministrar a aula). As imagens em sua maioria eram de casas aglomeradas em favelas, imagens de policiais em morros e comunidades do Rio de Janeiro e algumas imagens de muros grafitados ou rodas de hip hop. Após a exibição das imagens conversamos um pouco sobre os estereótipos imagéticos sobre a periferia, se ainda possuímos ou não o entendimento crítico de que periferia é algo relacionado apenas a violência e ao descaso governamental e o fato de muitas vezes não associarmos a palavra “periferia” a potência criadora e lugar de saber e fazer artístico. Alguns professores concordaram que a sociedade ainda se refere a periferia como lugar “ruim” ou/e “violento”, consequência direta da veiculação dos meios de comunicação em massa. No entanto, todos concordaram que é urgente e imprescindível que estes estereótipos não sejam disseminados nas escolas de Educação Básica e principalmente por meio de imagens de artistas que falam sobre/para a periferia.

Além das visões estereotipadas sobre a periferia ainda temos a questão da “fetichização” do território periférico, como cita Silvia Cordeiro (2019) sobre o termo utilizado por Massimo Canevacci em “Fetichismos Visuais” (2008):

Nele, o autor aborda as cartografias das interações possíveis entre objetos, corpos, imagens e territórios, entendendo o fetiche para além da alienação de Marx e perversão de Freud e criticando a abordagem marxista (sujeito do trabalho se transforma em coisa e a mercadoria em sujeito). Para ele, a profusão de metáforas sobre a comunicação, a urbanidade, suas sociabilidades, sensibilidades e visualidades emergentes vão muito mais além do conceito utilizado por Marx. Com isto, enxergamos que a estética periférica acaba sendo apropriada por determinados grupos que a utilizam com o único intuito de utilizar-se de sua imagem atrelando-as aos meios de comunicação. (CORDEIRO,2019, p.15).

Desta forma é importante resgatarmos o protagonismo das produções culturais, artísticas e acadêmicas destes espaços, assim é possível que as políticas culturais locais tragam contribuições pautadas em experiências cotidianas reais, sendo estas muitas vezes adversas, onde disputas de poder e violação de direitos ocorrem.

Para além destas discussões abordadas na aula, também fizemos algumas leituras de imagens, propondo construções/criações de aulas didáticos-poéticas a partir da obra de artistas à margem. Assim como instigar a experiência, a criação, a investigação e a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem em artes visuais e de quais imagens vem sendo utilizadas nos mesmos.

Algumas perguntas foram lançadas aos professores e professoras na intenção de abordar uma possível proposta pedagógica decolonial em artes visuais. As perguntas foram: Quem são seus autores e autoras de referência? Que artistas você cita em suas aulas? Que imagens você prioriza levar para sua sala de aula? Você trabalha questões de gênero só em março, indígena só em abril e africanidades só em novembro ou são temas e debates que fazem parte do currículo da sua escola? As perguntas foram feitas afim de levantarmos questionamentos sobre as respostas e refletirmos sobre elas. Aqui neste artigo não é possível traçar uma conclusão sobre as escolhas de todos os professores e professoras de Arte da Secretaria de Educação de Nova Iguaçu, mas os que participaram da aula, em unanime, apontam para a necessidade de se reaver não só a estrutura curricular proposta em suas escolas mas também suas próprias escolhas quanto aos artistas e imagens escolhidos em suas respectivas curadorias e planejamentos pedagógicos. É necessária e urgente uma abordagem mais decolonial e emancipadora.

Os participantes da aula também apontaram para a questão da falta de tempo para formação continuada e pesquisa sobre novos artistas.

Abaixo descrevo resumidamente os principais tópicos abordados na aula:

I – Releituras críticas: artistas abordados – Pedro Américo e o artista Mundano.

Análise de possibilidades de releituras que façam uma abordagem crítica sobre as obras que narram fatos e cenas históricas da História da Arte.

II – Identidade e Alteridade: artistas abordados – Dalton Paula e o artista paraense Éder Oliveira.

Possibilidades de abordagem sobre identidade, narrativa afetiva sobre si e o outro, memória e violência.

III –Territórios: artistas abordados – André Moura e Mulambo

Possibilidades de abordagem sobre os movimentos da periferia, pertencimento, olhar sobre a cidade e Arte Urbana.

Figura 11 – Cartaz de divulgação do curso.



MINICURSO
Saberes Periféricos
ARTE E EDUCAÇÃO SOCIALMENTE URGENTES

Inscrições no Link: <https://bit.ly/SaberesPerifericos>

DATAS : 06 E 07 DE OUTUBRO
19:00h às 20:30h

SOBRE O CURSO:

Nos dois dias serão abordadas trocas, afetos, ações e pensamentos, mobilizando discussões e repertórios afim de construir propostas de um fazer artístico/político/educativo decolonial. Assim como instigar a experiência, a criação, a investigação e a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem em Artes Visuais em trânsito. Propondo construções didático poéticas a partir das obras de artistas à margem, levando em consideração metodologias não hegemônicas e saberes não legitimados.

Fonte: A autora, 2021.

3.2. Diálogos decoloniais: Saberes não legitimados no campo da Arte e Educação

Por vezes, práticas de ensino em artes visuais foram pautadas na lógica da dominação eurocêntrica que existiram e existem, nos impondo uma forma de pensar imageticamente eurocentrada, sem nos possibilitar experiências de aprendizado com o fazer local, regional e nacional. Descolonizar é construir lógicas de ensino e aprendizagem emancipadoras e não hegemônicas. Nesse sentido diante desta demanda de discussões dentro das escolas que lecionei no município de Nova Iguaçu, fui convidada a ministrar uma aula dentro do projeto *Diálogos decoloniais: Saberes não legitimados no campo da Arte e Educação*,” contemplado pela Lei Aldir Blan. A aula, intitulada *Saberes da Periferia- Arte e Educação socialmente urgentes* tinha por objetivo central discutir as lógicas de construção de conhecimento, assim como as imagens que levamos para a sala de aula, carregadas de subjetividade e simbolismos culturais. Levantamos questões acerca da potência destas imagens e da importância de uma curadoria pedagógica decolonial e emancipadora. Existem imagens decolonias? Que imagens são estas?

Figura 12 – Cartaz de divulgação do curso

Governo Federal, Secretaria Especial da Cultura, Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu, Secretaria Municipal de Cultura, FENIG, através da Lei Aldir Blanco, patrocinam e Secretaria Municipal de Educação e Casa do Professor apoiam:

MiniCurso On-line e Gratuito

DIÁLOGOS DECOLONIAIS: SABERES NÃO LEGITIMADOS NO CAMPO DA ARTE EDUCAÇÃO

23 a 27 de Agosto de 2021
19:30 às 21h

Voltado à formação continuada e aperfeiçoamento de professores e profissionais da Educação.

Inscrições entre 30 de Julho e 10 de Agosto através do link:
<https://bit.ly/dialogosdecoloniais>

Com emissão de certificado pela Casa do Professor!

Patrocínio:

Apoio:

Fonte: Retirado da página do Projeto no facebook, 2021.

Sendo a aula direcionada aos professores de Artes da rede municipal de educação de Nova Iguaçu e transmitida de maneira síncrona no dia 27/08/2021, não havendo tempo hábil a solicitar as devidas autorizações dos participantes no compartilhamento de falas e diálogos, o que descrevo aqui são algumas reflexões realizadas durante a aula que teve duração de aproximadamente duas horas, tendo acontecido de maneira remota por conta da Pandemia de Covid-19.

Uma das discussões mais importantes ao longo da aula foi sobre a necessidade de rompermos com a colonialidade do poder dos currículos de Arte nas escolas e a partir de quais escolhas devemos começar. O debate sobre “Quais imagens devemos levar para nossas aulas?” impulsionou os objetivos da aula. As imagens são uma importante ferramenta para manutenção de relações de poder e (re)produção de estereótipos, mitos, tradições e representações. Conforme já ponderou Pierre Bourdieu (2007), o controle da produção simbólica é uma das chaves para a constituição da dominação.

A metodologia da aula baseava-se na medida que as imagens iam sendo compartilhadas por google meet, abríamos o debate para levantar questões sobre quais as possibilidades pedagógicas e didáticas as imagens instigavam. Durante a aula abordamos a importância que as imagens possuem como instrumentos para a construção de discursos contra hegemônicos e outras formas de (auto)representação.

Para esta aula também levei o seguinte questionamento: O que a História da Arte nos ensinou ou ensina é uma História contra hegemônica? Boaventura de Sousa Santos (1996) nos diz:

(...) ser necessário, uma outra teoria da história que devolva ao passado a sua capacidade de revelação, um passado que se reanime na nossa direção pela imagem desestabilizadora que nos fornece do conflito e no sofrimento humano. Será através destas imagens desestabilizadoras que será possível recuperar nossa capacidade de espanto e de indignação(...). (SANTOS, 1996, p.527.)

Desta forma, a curadoria de imagens realizadas em aulas de Artes Visuais deve não só comunicar fatos e acontecimentos da História, mas também nos comunicar a um passado não como fatalidade, mas como produto da iniciativa, criatividade e invenção humana. Uma educação mais emancipatória deve resgatar a crítica sobre as imagens e a instigar a capacidade de revoltar-se, criando perspectivas mais inconformistas, ativistas e rebeldes.

As imagens também podem servir como instrumentos para a construção de discursos contra-hegemônicos e outras formas de (auto)representação.

(...) na produção hegemônica do discurso, com ênfase na imagem, há a tendência de construir estereótipos e tipificações que direcionam identidades e sugerem como os diferentes grupos devem ser reconhecidos, bem como classificam (e muitas vezes inventam) o outro/outra e, desta forma, também a percepção que temos sobre quem somos (NORONHA,p.45, 2019).

Neste caso, voltamos a questão da periferia que por vezes é impregnada de estereótipos e falada por “outros” sobre uma voz não pertencente e que “inventa” uma periferia a partir de imagens que os convém. Por esta razão, a importância de levar imagens de artistas periféricos para as aulas de artes visuais, assim como identificar produções locais, sistemas independentes de Arte e o manter o constante diálogo sobre quem produz e onde produz.

A periferia é uma potência criadora, seja na artesanaria e/ ou na produção intelectual artística contemporânea. Diante de produções distintas, materialidades simbólicas e estéticas e políticas do cotidiano, as periferias sempre se articularam em construir cenários artísticos culturais de forma independente.

Ao final da aula compartilhei com os professores e professoras a proposta central do Projeto Educativo proposto para a Exposição Virtual do Projeto – O projeto também idealizou uma exposição artística de obras dos artistas do *Coletivo Imaginário Periférico e Manhãs de Outono* – A proposição central do educativo da exposição se direcionou para a formação de professores, arte educadores, coordenadores de escolas e instituições culturais buscam desenvolver projetos para uma educação decolonizadora e emancipatória, trazendo para o debate a produção estética de artistas do Coletivo Imaginário Periférico ⁴e Manhãs de Outono⁵, ambos da cidade de Nova Iguaçu. Os artistas abordados na exposição,

4 Coletivo de artistas surgido oficialmente no ano de 2002, é representado originalmente por seis artistas: Julio Sekiguchi, Raimundo Rodriguez, Deneir de Souza, Roberto Tavares, Jorge Duarte e Ronald Duarte, onde o fator comum é o vínculo afetivo direto ou indireto com as áreas de periferia do Rio de Janeiro, tais como: Fragoso, Pau Grande, Nova Iguaçu, Piabetá, Magé, entre outras.

5 Movimento cultural que integrava a poesia e as artes visuais na cidade de Nova Iguaçu em meados dos anos 80 e 90.

“descentralizaram” por décadas as noções de centro versus periferia, provocando diálogos importantes de abrangência nacional e internacional e provocando o trânsito de produções artísticas da baixada fluminense.

A partir das proposições poéticas, estéticas e materiais das obras que fizeram parte da exposição virtual, a ideia central era criar diálogos educativos e pedagógicos que se constituíssem como uma possibilidade urgente para um outro ensino da História da Arte e/ ou Artes Visuais, um ensino que valorize a produção artística periférica enquanto produtora de conhecimento e de possíveis metodologias decoloniais.

As proposições educativas foram desenvolvidas a partir de vídeos-propostas que procuraram estimular a experiência, a criação, a investigação e a reflexão sobre os possíveis processos de ensino-aprendizagem em artes visuais a partir das obras dos artistas dos coletivos Imaginário Periférico e Manhãs de Outono. Esta transversalidade de saberes pedagógicos, curatoriais e artísticos foram pensados no intuito de provocar reflexões possíveis para a construção de um outro possível ensino de artes visuais, que não seja pautado apenas em imagens já concebidas pela lógica eurocêntrica e hegemônica da História da Arte. Não há que negar a existência e potência da construção histórica das imagens, mas sim, criar outras possibilidades de articulações e disparos através de obras/imagens fora do eixo de circulação dos livros didáticos e dos currículos escolares.

O projeto educativo da exposição se dividiu em três eixos: Expressões Poéticas, Minha casa é um mundo e Arte Contemporânea e Periferia. Cada eixo se articulou com um segmento da educação básica e habilidades específicas com base na BNCC, ficando organizado desta forma:

1 - Expressões poéticas: este eixo propõe sugerir possibilidades pedagógicas em artes visuais que instiguem diferentes formas de se expressar no mundo, por meio das experimentações visuais plásticas e corporais. As propostas aqui, pretendem fazer com que os alunos se sintam instigados a experimentar o mundo de forma poética, trazendo à tona experimentos com diferentes materiais, criando e recriando representações visuais artísticas e promovendo um diálogo entre a expressividade do artista e suas próprias formas de criar a realidade em que habitam, aproveitando a potência “invencionática” das crianças.

Artistas: Deneir e Domi Jr

Segmento sugerido: Ensino Fundamental I (7 a 11 anos de idade)

Competências específicas de arte para o ensino fundamental abordadas no eixo:

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social.

Habilidades BNCC em Artes Visuais: (EF15AR01) e (EF15AR04).

Vídeo-proposta: [Eixo 01 - YouTube](#)

Obras sugeridas: Máscaras (Deneir) e Fulana de Tal (Domí Jr.)

2 – Minha Casa é um mundo: Diante dos desafios que nos encontramos hoje, em um contexto de pandemia, observamos que nossas casas podem ser maiores do que o mundo, mesmo observando que os quintais estejam em extinção, as possibilidades criadoras e exploratórias de nossas casas nos despertam diferentes sensações artísticas.

Ao falarmos em casa, nos referimos ao espaço em que encontramos refúgio, o que pode ser entendido como a construção em que nos abrigamos e também os nossos corpos, que são casa para as nossas emoções, memórias e sentimentos.

Desta forma, este eixo procura articular as diferentes possibilidades que já existem em nossas casas e transformá-las em obras/experimentos visuais e potencialidades criadoras, fazendo conexões com obras e materiais que os artistas propostos utilizaram em suas poéticas visuais.

Artistas: Roberto Tavares e Lafayette Suzano.

Competências específicas de arte para o ensino fundamental abordadas no eixo: Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social.

Segmento sugerido: Ensino Fundamental II (11 a 15 anos de idade)

Habilidades BNCC: (EF69AR01), (EF69AR05) e (EF69AR07)

Vídeo-proposta: [Eixo 02 - YouTube](#)

Obras sugeridas: Pintura Plástico (Roberto Tavares) e pintura s/título (Lafayette Suzano)

3 – Arte contemporânea e Periferia: Neste eixo procuramos propor possibilidades artísticas que afetassem as dimensões socioemocionais e abordagens de aprendizagem significativas para formação do indivíduo, valorizando a subjetividade dos alunos e instigando a discussão de temas sociais importantes. A arte contemporânea nos permite uma liberdade na escolha de materiais e temáticas variadas, transcendendo a bidimensionalidade pictórica e mobilizando conhecimentos sobre diferentes linguagens e meios artísticos. Trazendo assim, os artistas da periferia como protagonistas de suas falas e estéticas, fortalecendo também o diálogo com as poéticas visuais contemporâneas produzidas em território periférico/Baixada Fluminense.

Segundo a BNCC no ensino médio o trabalho com a Arte no Ensino Médio deve promover o entrelaçamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade.

Artistas: Jorge Duarte e Julio Sekiguchi

Segmento sugerido: Ensino médio (15 a 17 anos de idade)

Habilidades BNCC: (EM13LGG104) e (EM13LGG101)

Vídeo-proposta: [Eixo 03 - YouTube](#)

Obras sugeridas: Rede de entregas (Jorge Duarte) e Regeneradores (Júlio Skiguchi)

CONSIDERAÇÕES DECOLONIAIS

A Arte é essencial para pensarmos o mundo criticamente, porém é importante ressaltar a agenda decolonial. Estes percursos que aqui relatei foram micropolíticas e ações que partiram de necessidade de se construir experiências educativas e subjetivas decoloniais. O ensino de Artes Visuais, sempre impregnado por imagens, mensagens simbólicas, culturas e existências deve continuar a expandir-se para além das falas e abordagens eurocêntricas. Precisamos puxar o arco o mais longe possível dos estereótipos e proposições hegemônicas e soltar a flecha, é preciso ir muito no passado para poder provocar e modificar o presente e construir um pensamento para além do que eu e você aprendemos com a História da Arte. Os artistas locais, as produções à margem, nossas memórias ancestrais tem muito a nos dizer e ensinar sobre a vida.

Os projetos que aqui se descrevem e conseqüentemente a partilha e troca de saberes com os professores da rede municipal de educação de Nova Iguaçu despertaram o olhar para a necessidade de se implementar mais formações continuadas em Artes que instiguem uma curadoria pedagógica decolonial e que discuta intensamente as relações de poder e saber. Percebeu-se também que é muito escassa a utilização de imagens que provoquem a relação de pertencimento cultural e demasiada as que são desconectadas das existências e saberes locais. É importante que professores e professoras de Artes estejam à frente na cobrança e exigência por incentivos à cena cultura local e que promovam o debate incessante com seus alunos sobre a importância de nos reconhecermos culturalmente potentes e essencialmente diferentes. A abordagem de artistas e imagens produzidos na periferia e/ou por artistas indígenas em sala de aula, nos provoca uma nova reflexão sobre uma outra possibilidade de historiografia e conseqüentemente uma nova visualidade, com menos estereótipos e fetiches.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BHABHA, Homi. O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CANEVACCI, Massimo. Fetichismos visuais: corpos eróticos e metrópole comunicacional. São Paulo: Atelier Editorial, 2008. p. 89-96, 235-264

CORDEIRO, Silvia. CURSO DE EXTENSÃO OUTRAS HISTÓRIAS DA ARTE: propondo reflexões críticas sobre a produção visual contemporânea nas periferias / Silvia Cordeiro. -- Nilópolis, 2019.

GUIMARÃES, ALEXANDRE; LOBATO, Luana Ediena Câmara. SABERES E FAZERES EM RODAS DE RE-EXISTÊNCIA: ENCONTROS DE POÉTICAS E PERCURSOS DECOLONIAIS NO COLÉGIO PEDRO II. In: (Re)existências: anais do 30º encontro nacional da ANPAP. Anais...João Pessoa(PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <<https://www.event3.com.br/anais/30ENANPAP2021/373501-SABERES-E-FAZERES-EM-RODAS-DE-RE-EXISTENCIA--ENCONTROS-DE-POETICAS-E-PERCURSOS-DECOLONIAIS-NO-COLEGIO-PEDRO-II>>. Acesso em: 13/04/2022 17:58.

GRONDIN, Marcelo; VIEZZER, Moema. AbyaYala! Genocídio, Resistência e Sobrevivência dos Povos Originários das Américas. Editora Bambual, 2021.

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

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMES, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre editores; Universidade Central; Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar, p. 25-47, 2007.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção decolonial e o significado de identidade em política. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, n. 34, p. 287-324, 2008.

MIGNOLO, Walter. The geopolitics of knowledge and the colonial difference. Te South Atlantic Quarterly, v. 101, n. 1, p. 57-95, 2002.

MOURA, Eduardo Junio Santos. Des/obediência na de/colonialidade da formação docente em Arte na América Latina (Brasil/Colômbia). 2018. 249f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

NERI, Pâmela Paula Souza. Memória-esquecimento da história e cultura indígena em Cametá: uma arqueogenealogia dos fios narrativos na trilha indígena da Aldeia e Torrão-Mupi, 2016. 193 fls. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura da Universidade Federal do Pará – CUTINS/Cametá, Cametá, 2016.

PACHAMAMA, Aline Rochedo. Boacé Uchó: A história está na Terra: Narrativas e Memórias do Povo Puri da Serra da Mantiqueira. Rio de Janeiro: Pachamama Editora, 2020.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena. O que nos faz pensar, v. 14, n. 18, p. 225-254, sep. 2004. ISSN 0104-6675. Disponível em <http://www.oquenosfazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnf/article/view/197>. Acesso em: 10 apr. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa, "Para uma Pedagogia do Conflito", in Silva, Luis Heron da et al (org.), Novos Mapas Culturais, Novas Perspectivas Educacionais. Porto Alegre: Editora Sulina, 1996.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. Visão Global, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012.

ANEXO A

ESSE RIO É MINHA RUA
 MINHA E TUA. MURURÉ
 PISO NO PEITO DA LUA
 PEITO DA LUA

Pois
 EU N
 DE F

QUEM MONTA
 NA COBRA
 GRANDE NÃO
 SE ESCANCHA
 IM PURABO

ANEXO A

CARTAZES DE DIVULGAÇÃO DAS RODAS DE CONVERSA DA PÓS GRADUAÇÃO SABERES E FAZERES NO ENSINO DE ARTES VISUAIS, COM A PRESENÇA DE AUTORES E ARTISTAS PERTENCENETS AS ETNIAS INDÍGENAS MAKUXI, PURI E GUARANI.

COLÉGIO PEDRO II
 Pós-graduação Saberes e Fazeres
 no Ensino de Artes Visuais

(U)TÓPICOS ESPECIAIS
RODA DE CONVERSA
COM ALINE ROCHEDO
PACHAMAMA:
DIÁLOGO COM OS
POVOS ORIGINÁRIOS
E OS SABERES
DA FLORESTA

SÁBADO DIA 03/10
 Horário: 9:30 às 11:30

PROFESSORES MEDIADORES: ROSIANE DOURADO & ALEXANDRE GUIMARÃES

Departamento de Artes Visuais
 do Colégio Pedro II

ESPECIALIZAÇÃO
 saberes & fazeres
 NO ENSINO DE ARTES VISUAIS
 COLÉGIO PEDRO II

Pachamama
 Editora



COLÉGIO PEDRO II
Pós-graduação Saberes e Fazeres
no ensino de artes visuais

Perspectivismos e saberes urgentes
no terreno educacional em artes

**RODA DE CONVERSA
COM JAIDER ESBELL
E OS SABERES
DA FLORESTA**

SÁBADO DIA 13/03
Horário: 14h às 16:00

MEDIAÇÃO: PROFESSOR
ALEXANDRE GUIMARAES

Departamento de Artes Visuais
do Colégio Pedro II

ESPECIALIZAÇÃO
saberes & fazeres
no ensino de artes visuais
COLÉGIO PEDRO II

SABERES E FAZERES COM JAIDER ESBELL - SÁBADO 13/ 03/2021



COLÉGIO PEDRO II
 Pós-graduação Saberes e Fazeres
 no ensino de artes visuais

PERSPECTIVISMOS E SABERES URGENTES NO TERRENO EDUCACIONAL EM ARTES

*A arte de ser e fazer(se):
 colaborações poéticas
 Decoloniais*



ADRIANA MOREIRA
 KERETCHU MIRIM



DAMIANA BREGALDA

MEDIAÇÃO: ALEXANDRE GUIMARÃES



Departamento de Artes Visuais
 do Colégio Pedro II



ESPECIALIZAÇÃO
 saberes & fazeres
 NO ENSINO DE ARTES VISUAIS
 COLÉGIO PEDRO II

SÁBADO 17/ 04/2021
 Horário: 14h às 16:00

**SABERES E FAZERES COM
 ADRIANA KERETCHU MIRIM & DAMIANA BREGALDA**



COLÉGIO PEDRO II

Pós-graduação Saberes e Fazeres
no ensino de artes visuais

PERSPECTIVISMOS E SABERES URGENTES NO TERRENO EDUCACIONAL EM ARTES




 Departamento de Artes Visuais
do Colégio Pedro II


 ESPECIALIZAÇÃO
saberes & fazeres
NO ENSINO DE ARTES VISUAIS
COLÉGIO PEDRO II

SÁBADO 24/ 04/2021
 Horário: 14h às 16:00

SABERES E FAZERES COM A TURMA DA PÓS 2020!