



DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14691137>

e-ISSN: 2177-8183

**ARTE-EDUCAÇÃO DECOLONIAL E MUSEU: EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS COM  
O POVO PITAGUARY**

***DECOLONIAL ART EDUCATION AND THE MUSEUM: ARTISTIC EXPERIENCES  
WITH THE PITAGUARY PEOPLE***

***EDUCACIÓN ARTÍSTICA DECOLONIAL Y MUSEO: EXPERIENCIAS ARTÍSTICAS  
CON EL PUEBLO PITAGÜERO***

*Vinicius Santos Ribeiro*  
vinicius.santos@educacao.fortaleza.ce.gov.br  
Graduado em Pedagogia  
Universidade Federal do Ceará

*Alexandre Santiago da Costa*  
santiagoalexandre@yahoo.com.br  
Doutor em Educação Brasileira  
Universidade Federal do Ceará

**RESUMO**

O presente trabalho busca relatar as experiências educativas decoloniais no ambiente virtual, experiência vivida durante a pandemia de covid-19. Como as mediações de forma virtual podem contribuir para o desenvolvimento no aspecto cultural de crianças e adolescentes da comunidade do povo Pitaguary a partir das obras do MAUC-UFC? A pesquisa é resultado de uma parceria entre a escola indígena Ita-ara do povo Pitaguary e o Museu de Arte da UFC. Como objetivo central do trabalho buscou-se relatar e analisar as atividades com os estudantes no acesso às obras dos artistas de origem indígena, como Chico da Silva, Aldemir Martins e afro-brasileira, como Antônio Bandeira, de forma on-line. A metodologia da pesquisa foi de cunho qualitativo e do tipo pesquisa participante. Como resultados, ressaltamos a importância da mediação cultural em uma perspectiva decolonial e como a educação estética numa perspectiva decolonial mediada pela tecnologia educacional podem construir práticas educativas transformadoras e potentes.

**Palavras-chaves:** Decolonialidade. Formação Estética e Museu. TICs.

## ABSTRACT

This paper seeks to report on decolonial educational experiences in the virtual environment, an experience lived during the covid-19 pandemic. How can virtual mediations contribute to the cultural development of children and adolescents from the Pitaguary community through the works of the MAUC-UFC? The research is the result of a partnership between the Ita-ara indigenous school of the Pitaguary people and the UFC Art Museum. The main aim of the work was to report on and analyse the activities with the students in accessing works by artists of indigenous origin, such as Chico da Silva and Aldemir Martins, and Afro-Brazilian artists, such as Antônio Bandeira, online. The research methodology was qualitative and participant research. The results highlight the importance of cultural mediation from a decolonial perspective and how aesthetic education from a decolonial perspective mediated by educational technology can build transformative and powerful educational practices.

**Keywords:** Decoloniality. Aesthetic Education and the Museum. ICTs.

## RESUMEN

Este trabajo pretende dar cuenta de experiencias educativas decoloniales en el entorno virtual, una experiencia vivida durante la pandemia del covid-19. ¿Cómo pueden las mediaciones virtuales contribuir al desarrollo cultural de los niños y adolescentes de la comunidad Pitaguary a través de las obras del MAUC-UFC? La investigación es el resultado de una colaboración entre la escuela indígena Ita-ara del pueblo Pitaguary y el Museo de Arte UFC. El objetivo principal del trabajo fue informar y analizar las actividades con los alumnos en el acceso a obras de artistas de origen indígena, como Chico da Silva y Aldemir Martins, y afrobrasileños, como Antônio Bandeira, en línea. La metodología de la investigación fue cualitativa y participante. Los resultados destacan la importancia de la mediación cultural desde una perspectiva decolonial y cómo la educación estética desde una perspectiva decolonial mediada por la tecnología educativa puede construir prácticas educativas transformadoras y poderosas.

**Palabras clave:** Decolonialidad. Educación Estética y Museo. TICs.

## INTRODUÇÃO

O acesso à arte e a cultura é direito de todos e é *sine qua non* que as lutas por uma educação de qualidade perpassem também por esse acesso, que consiste em descortinar realidades por meio dos códigos da arte e suas linguagens. Pensar nessa ampliação e nesse descortinamento na contemporaneidade é pensar sobre a educação em arte de forma decolonial, combatendo o colonialismo que tanto oprimiu e catequizou o pensamento cultural brasileiro com referências eurocêntricas e brancas. Tal trabalho irá focar em uma ação pedagógica com perspectiva decolonial por meio do acervo do Museu de Arte da UFC (MAUC).

O MAUC recebeu os alunos da escola indígena Ita-ara em visitas *online* nos meses de março, Abril e Maio de 2022 respeitando todos os protocolos de segurança contra a propagação do vírus da COVID-19. Os encontros aconteceram via Google Meet, com duração de 1h30, sempre às quintas-feiras. Além da visita em 360º no site do museu, foi apresentada a história do Museu, dos seus artistas e obras, bem como foram propostos temas para gerar debate e discussões que contribuíram para o desenvolvimento intelectual, artístico e social dos alunos.

Uma das muitas tarefas da qual o museu se ocupa é conservar obras de artistas cuja relevância pode ser local, regional, nacional e internacional. E atrelado a isso, outra função do museu é a de comunicar, ou seja, dialogar com a sociedade. Divulgar o seu acervo é uma consequência que também pode ser vista como democrática. Guardar e permitir acesso aos produtos de nossa cultura é garantir um direito previsto em lei. Pois esses mesmos produtos nos fazem refletir sobre nossa história e nossos comportamentos; influenciam na maneira como enxergamos o mundo; e estimulam a nossa imaginação.

É através da reflexão sobre sua situação que o homem e a mulher se constroem como sujeitos. Quanto mais oportunidades para refletir sobre a sua realidade tiverem, mais esses sujeitos se tornarão conscientes e, com as ferramentas necessárias, se tornarão engajados no projeto de mudança dessa realidade. Para citar

Paulo Freire: “Os homens são, porque estão numa situação. Quanto mais refletirem de maneira crítica sobre a própria existência, mais agirão sobre ela, mais serão.” (2016, P.66)

Ainda citando dispositivos legais, de acordo com a Lei nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010: o acesso à arte é um direito de todos. É direito à memória e às tradições. É valorização da cultura como veículo do desenvolvimento sustentável e consciente.

Historicamente, os museus de arte são a legitimação do poder colonial onde se escolhe quem deve e quem não deve ser guardado para as gerações futuras baseado em critérios que sempre privilegiaram obras de indivíduos brancos do norte do mundo ocidental. A isso chamamos usa-eurocentrismo. Uma investida que, ao mesmo tempo que dá lugar a uma única narrativa, algo extremamente perigoso, leva a cultura de outros povos ao apagamento.

Desde as últimas décadas do século XX, com a sistematização das lutas contra-coloniais nas teorias pós-coloniais e decoloniais, essa realidade tem mudado. Alguns museus usam do seu espaço de relevância na sociedade para trazer à luz outras formas de ver o mundo com perspectivas culturais completamente novas embora ancestrais. Dentre tantas instituições como o Museu de Arte do Rio (MAR) e O Museu Afro de São Paulo no Sudeste, os tantos museus indígenas no Norte como o memorial Verônica Tembé, no Pará, aqui no Nordeste, mais especificamente no Ceará, o MAUC (Museu de Arte da UFC) têm desempenhado esse papel desde os anos 60 do século passado.

Para além de expor permanentemente os trabalhos de artistas indígenas como Chico da Silva e Aldemir Martins e Antonio Bandeira, esse afrodescendente, o MAUC conta com exposições que rebatem essa narrativa única, como o fez em 2022 com a exposição Corpo Território Continente que traz obra de artistas afro-brasileiros e artistas africanos.

Essa postura decolonial da instituição imbrica diretamente com o direito dos alunos da escola indígena Ita-ara ao acesso a obras de seus ancestrais. E ter acesso a essas obras é também permitir que reflitam sobre sua realidade de maneira crítica e que possam adquirir ferramentas para agir diretamente na sua realidade.

Ao longo de mais de 500 anos de massacre, os povos indígenas têm lutado e, fruto dessa luta, têm conquistado cada vez mais seu espaço. Reivindicando a preservação das florestas, lutando pela vida, eles têm denunciado todas as formas de violência e opressão. Ocupando cargos públicos e liderando movimentos sociais, os povos originários do Brasil têm mostrado ainda mais força frente aos seus opressores.

É de suma importância, portanto, que a comunidade indígena possa ocupar o espaço do museu e se apropriar de maneira simbólica desse bem material que pertence a ela e a toda a humanidade, pois, pelas próprias palavras de Paulo Freire a revolução deve dar-se no campo da cultura, da transformação social via conscientização e organização, as quais não se dão sem a reflexão, sem a “teoria da ação revolucionária” (2006, p.24). E que momento mais oportuno para se refletir sobre a realidade de modo a se chegar a conscientização senão através das mediações culturais?

Chico da Silva, Aldemir Martins e Antonio Bandeira, três artistas com muito em comum. São eles artistas cujos trabalhos únicos, reconhecidos internacionalmente, fazem parte do acervo do Museu da Universidade Federal do Ceará (MAUC). Mais do que coincidência, outro fator em comum entre os três são suas origens: homens indígenas e de origem afro-diaspórica. Esse fator só evidencia o óbvio: a atividade milenar dos povos originários e dos afrodescendentes de representar o mundo através da arte.

Esse estudo teve como objetivo a busca por relatar as experiências estético-educativas no ambiente virtual e responder a seguinte questão: Como as mediações de forma virtual podem contribuir para o desenvolvimento no aspecto cultural de crianças e adolescentes da comunidade do povo Pitaguary a partir das obras do

MAUC, de artistas referencialmente indígenas e negros? Dessa forma, ele foi organizado metodologicamente com o intuito de obter dados de suma importância para responder a essa pergunta.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa aqui apresentada trata-se de uma investigação sobre as implicações da mediação cultural no ambiente virtual do Museu de Arte da UFC (MAUC) com crianças e adolescentes da Escola Indígena Ita-ara em uma perspectiva decolonial. Fazer pesquisa dessa natureza contribui para o aprimoramento da parceria entre museu e escola, enquanto sensibiliza ambas as instituições para a sua presentificação no ciberespaço e traz à luz novas narrativas, ou seja, traz perspectivas de diferentes grupos da sociedade, valorizando principalmente a voz dos povos indígenas e negros, combatendo a visão única de mundo (a eurocêntrica).

Descortinar os impactos do conhecimento sobre tecnologia na educação e a consciência da importância de se respeitar diferentes vozes de agentes da sociedade, pode ajudar esse público a buscar ferramentas para transformar a sociedade e mudar a realidade que, durante boa parte da história, os relegou à posição de subalternidade.

O estudo se trata de uma abordagem qualitativa. A escolha dessa abordagem se dá pela própria natureza da pesquisa que é subjetiva, para todos os efeitos, a apropriação cultural por parte de alunos da Escola Indígena Ita-ara no ambiente virtual do Museu de Arte da UFC (MAUC). “A circunstância de trabalhar com aspectos subjetivos nesse tipo de pesquisa, traz resultados mais consistentes e genuínos sobre a relação dos indivíduos com o universo social vivido, sendo tais experiências tão concretas quanto estudos meramente quantitativos” (SILVA, 2021, p.50).

## REFERENCIAL TEÓRICO

Até bem pouco tempo, na produção científica moderna ocidental, os Estados Unidos da América e a Europa Ocidental figuravam como palco dos acontecimentos mais relevantes da história da arte mundial. Nessa narrativa, a América Latina, África e Ásia, apareciam como a periferia em contraste com o “centro” do sistema mundo. Essa perspectiva, uma perspectiva hegemônica branco-patriarcal sustentada por muitos séculos como padrão/razão, considerava que, sujeitos de países do norte do mundo que compartilham códigos culturais comuns, compõem o seletivo grupo que detém o saber e o fazer artístico legitimados no campo/mercado de artes. Para esses sujeitos, lhes parecia natural se autointitularem o cânone da arte em favorecimento de sua posição geopolítica (euro-usa-centrismo). E os demais, que eles viam à margem (o terceiro mundo), estavam excluídos dos espaços culturais que legitimam o que é e o que não é arte.

Embora soe absurdamente prepotente e violenta, essa visão de mundo foi historicamente construída no processo de colonização de países como o Brasil, na América Latina, Camarões, no continente Africano e China, na Ásia. Com a promessa modernista de levar o progresso para os países ditos bárbaros (não-brancos), os povos europeus invadiram nações, saquearam riquezas e subjugararam outros povos baseados em critérios como raça e cor.

Dois processos históricos convergiram e se associaram na produção do referido espaço/tempo e estabeleceram-se como os dois eixos fundamentais do novo padrão de poder. Por um lado, a codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na ideia de raça, ou seja, uma supostamente distinta estrutura biológica que situava a uns em situação natural de inferioridade em relação a outros. Essa ideia foi assumida pelos conquistadores como o principal elemento constitutivo, fundacional, das relações de dominação que a conquista exigia. Nessas bases,

consequentemente, foi classificada a população da América, e mais tarde do mundo, nesse novo padrão de poder. Por outro lado, a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial (Quijano, 2005, p. 117).

Esse processo de dominação e exploração (colonialismo), contudo, não chegou ao fim e encontra ecos no presente. Embora eventos como a bienal de Veneza 2024 dêem visibilidade à artistas dissidentes, e é importante frisar que essa edição conta com a curadoria inédita de um homem latino-americano, apesar disso, as violências simbólicas se mantêm presentes nas relações sociais e geopolíticas, mostrando que o colonialismo sobreviveu e evoluiu através de formas mais sistemáticas e elaboradas de dominação e exploração que os teóricos do giro decolonial nomearam de colonialidade, que é

o monstro de quatro cabeças e duas pernas, criado pelo colonialismo. As quatro cabeças são formadas pelo controle da economia, da autoridade, do gênero e da sexualidade e pelo controle do conhecimento e da subjetividade. Já as duas pernas do monstro, ou seja, sua base, são o racismo e o patriarcado (2003, Mignolo apud Rebouças, 2021, p.29).

O uso do termo colonialidade se faz em coro ao pensamento decolonial do Grupo Modernidade/Colonialidade que trata da presença colonial na contemporaneidade na América Latina. Esse Grupo (M/C) é um grupo de intelectuais latino-americanos que revisam a epistemologia das ciências sociais e humanidades no sul do mundo. Outros teóricos, como os pós-coloniais, deram conta das realidades de África e da Ásia e sem dúvida influenciaram os trabalhos do grupo M/C. Neste artigo, iremos fazer coro às vozes dos intelectuais e artistas que nos desvelam a face oculta do Progresso e da Modernidade, mas também lançaremos mão do pensamento e do fazer artísticos de autores que tentaram e tentam superar a realidade. Com esses



autores, a América de Vespúcio deixa de representar a realidade em sua totalidade e passa a ser apenas uma interpretação. A partir de um ponto de vista de quem se considera “vencedor”, portanto, arbitrariamente melhor.

A colonialidade é um padrão de poder que naturalizam hierarquias de acordo com critérios como posição geográfica, raça, expressão artística, aspectos culturais e epistemologias; “que reproduzem as relações de dominação e mantêm abertas as feridas coloniais, que seguem profundas, infectadas e sangrando” (MOURA, 2019, p.36).

Em seus trabalhos, a colonialidade e modernidade são vistas como duas faces da mesma moeda. Pois foi graças à colonialidade, que a Europa (e igualmente os Estados Unidos da América) pode produzir as ciências humanas com um único modelo, além de relegar ao apagamento todas as epistemologias que viessem da “periferia” do sistema-mundo (WALSH, OLIVEIRA, CANDAU, 2018).

A modernidade foi inventada a partir de uma violência colonial. Em outros termos, na conquista de Abya Yala (América Latina), as classes dominantes europeias inventaram que somente sua razão era universal, negando a razão do outro não europeu (WALSH, OLIVEIRA, CANDAU, 2018, p.4).

Nesse processo, as Belas Artes passam a ser consideradas como as únicas artes verdadeiras enquanto o artesanato e as artes mecânicas passam a ter um espaço de menor importância, assim como tudo o que é feito por uma coletividade e não feito por um artista individual, não é considerado uma obra de arte.

Esa visibilización de las bellas artes ocultó, al mismo tiempo, la amplia y diversa producción de quienes laboran en las artes mecánicas y en la artesanía. Esta puesta en el centro de Europa y sus artes, silenció e hizo invisible una gran proporción de las creaciones de culturas no occidentales, las cuales no satisfacían del todo el buen gusto formado y refinado de los

ilustrados europeos, pues las manifestaciones estéticas no europeas escandalizaban su intelecto y sus sensibilidad. Fue así como el chovinismo estético de Europa se transformó en pocas décadas en universalismo hegemónico (GÓMEZ, 2019, p.372).

A Estética Moderna, que emerge como narrativa e se consolida ao longo dos séculos como realidade, marca uma ruptura com a teo-estética predominante nos séculos XVI e XVII. A ascensão da ego-estética, concomitante com a transformação da mentalidade burguesa e a divisão do trabalho, reconfigura a relação com a obra de arte. Paralelamente, esboça-se uma lógica colonial que hierarquiza e desvaloriza as produções artísticas não europeias, promovendo a ideia do gênio criativo como privilégio de indivíduos letrados e cultos do Ocidente.

A arte e a beleza serão o objeto central da nova filosofia que, inaugurada por Baumgarten, passa a ser denominada Estética (GÓMEZ, 2019, p.373). Mas é só com Kant que a estética passa a ser uma crítica da capacidade de julgar o gosto. É com essa crítica que até hoje se responde nos cursos de arte colonialistas à pergunta “O que é arte?” Sim, colonialistas porque usam, ainda hoje, apenas de referências de críticos e filósofos europeus; colonialistas porque estudam a história da arte do ponto de vista branco unicamente, fazendo uma linha do tempo que privilegia as criações europeias desde as cavernas até o tempo presente; colonialistas porque julgam o belo a partir de um lugar de fala hegemônico masculino e heteronormativo burguês.

Portanto, podemos dizer que a crítica do gosto em Kant é a crítica do gosto pelo clássico (homem) europeu. Com esse filósofo o que ocorre é uma invenção histórica do ideal de beleza. Ideal esse que é iniciado com os gregos e, posteriormente, reformulado pelos renascentistas. Todo o resto, antes e depois, é relegado a um segundo plano; todo o resto produzido fora do circuito europeu é bárbaro/primitivo.

Tomemos como exemplo Chico da Silva, um artista autodidata que, nascido no Acre e radicado no Jangurussu, bairro litorâneo de Fortaleza, transcendeu barreiras e subverteu o erudito construindo uma obra rica em identidade regional. Paradoxalmente, a própria arte popular, da qual Chico da Silva é um expoente, ainda é objeto de debates sobre sua legitimidade e valorização no campo artístico.

Ainda sobre o exemplo de Chico, gostaria de trazer um fato histórico através de uma narrativa outra. Apesar dos museus terem sido construídos historicamente para salvaguardar as obras que, futuramente, contariam a história dos vencedores, Chico da Silva foi acolhido no seio de uma das instituições culturais mais importantes do Norte-Nordeste, o Museu de Arte da UFC (Mauc). Nesse espaço, além de valorizar e divulgar seus trabalhos, tem sido até hoje um local para pesquisa e construção de conhecimento desse e demais artistas importantíssimos para a construção da nossa cultura. No Mauc, o artista teve a possibilidade de produzir seus trabalhos e se projetar numa carreira internacional. Com esse exemplo, podemos dizer que assim inauguramos a luta contra-hegemônica nas artes do Ceará, já em 1966. O que vemos hoje na Bienal de Veneza, na segunda década do século XXI, é também resultado dos esforços de muitos sujeitos, como por exemplo Antônio Martins Filho, idealizador do primeiro museu de arte cearense, em meados do século XX. Naquela época, vivíamos forte repressão do regime militar sustentado pela elite branca sul-sudestina, apoiada por países imperialistas e coloniais. Chico da Silva recebeu menção honrosa na Bienal, apesar de toda a resistência contra o artista devido sua origem cultural e social. Ainda hoje, na verdade, as obras de Chico da Silva estão sob os cuidados da instituição cultural mais sólida e potente do Estado do Ceará e uma das mais importantes do Nordeste do Brasil: o Mauc.

Esse fato histórico, no entanto, é pouco discutido na academia brasileira sob essa ótica (a ótica do “conquistado” que insubordina-se). Há um esforço externo, mas também interno, para silenciar e apagar as histórias de enfrentamento às

colonialidades do poder, do saber e do ser. Na academia, no geral, ainda impera o ensino de arte usa-eurocêntrico de versão única.

Em seu texto “ARTE/EDUCAÇÃO DECOLONIAL na América Latina”, Eduardo Junio Santos Moura exemplifica bem o caso ao relatar suas experiências como discente e docente em artes. Em sua formação em Artes Visuais, ele teve aulas de história da arte que partiam das pinturas nas cavernas em Lascaux, França e iam até os movimentos da vanguarda europeia com seus ismos. O que não foi muito diferente de sua experiência como docente, primeiro como professor da Educação Básica e, atualmente, como professor de nível superior. Em todos os casos a matriz curricular se compunha de conteúdos de arte europeia/norte americana.

A partir dessa inserção empírica, o que observo é uma hegemonia europeia/estadunidense nas formas de pensar e produzir o ensino/aprendizagem de arte que, a meu ver, fazem pouco ou nenhum sentido/ significado para o (re)conhecimento das realidades artística, histórica, social, política ou cultural latino-americanas. Desse ponto, permito-me inferir que há um predomínio nos espaços educativos brasileiros, sejam eles formais, não-formais ou informais, de um (único) ensino de arte, de matriz eurocêntrica/estadunidense, que opera de forma colonial, reprodutivista, acrítica e apolítica; reflexo de uma formação docente na mesma perspectiva (2019, p.35).

O que ele propõe no texto é a desobediência epistemológica baseada em uma perspectiva decolonial. Ele propõe pensar ensinamentos/aprendizagens desde a formação inicial docente em arte, trazendo à tona conhecimentos sobre outras epistemes e, “pela via antropofágica/canibal, deglutir o que não reflete a imagem do que é a América Latina e seus povos” (MOURA, 2019).

Através do pensamento crítico decolonial, pretende-se trazer à luz pensamentos que se contrapõem às grandes narrativas ocidentais. Ou seja, incluir nos currículos de formação de docentes em Artes artistas mulheres, pensadores

negros, indígenas, LGBTQIA+ e defts do sul do mundo. Assim, trazer visões de mundo de corpos historicamente marginalizados, respeitando o lugar de fala.

A perspectiva decolonial é, portanto, uma corrente de pensamento que desvela os males causados pelo colonialismo que é sustentado ainda hoje pela colonialidade. A decolonialidade é a desnaturalização, o questionamento e a desestabilização da colonialidade (MIGNOLO, 2017). Na perspectiva decolonial, não pretende-se voltar no passado e partir para um momento não colonial, por isso não se utiliza o termo decolonial. Nesse caso, o decolonial quer dizer que pretende-se transgredir e ultrapassar os seus limites.

Essa perspectiva, no entanto, não tem a intenção de substituir uma versão da história (a europeia) por uma outra, a latino-americana, ou a nordestina, no caso do Brasil, por exemplo. Pelo contrário, ela defende que se deve olhar a história da América Latina através de seu lugar de enunciação e considerar uma multi-versalidade, ou seja, versões “outras” da história, contada pelos sujeitos a partir de seu lugar, portanto, de sua perspectiva.

Não se trata de excluir uma forma de pensar e substituí-la por outra. Trata-se de incluir outras formas de pensar. Não se trata de criar novas periferias e novos centros. Trata-se de (re)pensar criticamente a colonialidade intelectual que opera sobre as epistemes latino-americanas (Moura, 2019, p. 38).

Existem três tipos de colonialidade. A colonialidade do poder, a colonialidade do saber e a colonialidade do ser. Na primeira, trata-se do controle dos meios de produção por parte do colonizador que se coloca no centro de um sistema-mundo criado por ele próprio. Na segunda, refere-se ao controle da narrativa, através da episteme. E a última, diz respeito à subjetividade, portanto, o controle da existência (modos de ser e estar) em sua essência.

Por esses conceitos apresentados sobre colonialidade, Moura (2020) nos leva a refletir sobre a educação humanizadora de Paulo Freire, pois a mesma se mostra como uma solução decolonial para essas barbaridades, à medida que os fundamentos da pedagogia da autonomia defendida por Freire (1996) são os princípios da ética, do respeito à dignidade humana, que tem como principal função promover a autonomia, de modo a contribuir para o rompimento colonial do indivíduo, nos percurso para o seu desenvolvimento intelectual, social e cultural (Moura ,2020,p. 123).

Essa educação humanizadora conversa ainda com o princípio de Arte/Educação defendido por Ana Mae Barbosa na década de 1980, onde seus estudos compreendem o ensino da Arte por meio das práticas de leitura de uma obra e contextualização, na intenção de romper com as práticas arte/educativas colonizadoras (ensino da arte no modelo tradicional).

O processo de interpretar imagens/artes proporcionado pela Arte/educação na perspectiva decolonial estimula a participação ativa do indivíduo no processo crítico de construção epistemológica, que se relaciona com as realidades que se apresentam, ou seja, conforme podemos perceber, é através da arte/educação que os indivíduos (seja num museu ou na sala de aula) podem refletir sobre o mundo com alteridade, contrapondo-se como diz Barbosa (1998), às anemias teórico/práticas e metodológicas dos modelos tradicionais de ensino da Arte. Assim, podemos intuir que o processo de comunicação museal por uma arte/educação numa perspectiva decolonial “exige o gesto de problematizar e por isso não devemos nos contentar com o óbvio, mas trabalhar procurando produzir sentidos para os discursos imagéticos” (2016, AZEVEDO apud MOURA, 2020, p.83).

É preciso, destarte, apresentar ao público obras de arte de artistas diversos, principalmente de artistas dissidentes, negres, indígenas, nordestines, LGBTQIAP+ e defs. Através das obras desses artistas, fazer uma contextualização que os ajude na sua leitura de mundo de modo que, ao interpretar essas obras, sejam levados à

compreensão da sua própria realidade. Pois é através da arte que entendemos a cultura do nosso povo e assim apreendemos sua história, sendo possível, ainda, além de entender o passado, fazer prospecções para o futuro (Sankofa).

Nesse contexto, os espaços educativos (sejam eles formais, informais e não-formais) precisam estar inseridos nas comunidades (indígenas, quilombolas, movimentos sociais) e, assim, adotar narrativas plurais que abarque múltiplas possibilidades de (re)existir.

Essa aproximação pode acontecer através da inclusão dessas comunidades nos processos educativos, por meio da valorização da produção de patrimônios e memórias ignoradas. Abordar em suas práticas educativas questões que não foram (e que ainda não são) abordadas nos espaços, possibilita o acesso de comunidades marginalizadas ao lugar de fala (de poder), de representação legítima. É colocar o outro como responsável pela construção da história, rompendo com a lógica da colonialidade (MOURA, 2020, p. 125).

Nessa esteira, para que possamos enriquecer o repertório dos professores e dos alunos, é importante que conheçamos trabalhos de artistas que tragam novas perspectivas, que relatam histórias antes ignoradas/apagadas.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com a presente pesquisa percebeu-se que é de suma importância que a comunidade indígena possa ocupar o espaço do museu e se apropriar de maneira simbólica desse bem material que pertence a ela e a toda a humanidade. Através de suas falas motivadas pela curiosidade e atenção, percebeu-se durante as mediações que era importante para eles estarem naquele ambiente de cultura e arte,

principalmente no ambiente virtual, local que contam com a presentificação do homem e da mulher contemporâneos.

Pelas palavras de Paulo Freire a revolução deve dar-se no campo da cultura, da transformação social via conscientização e organização, as quais não se dão sem a reflexão, sem a “teoria da ação revolucionária” (2006, p.24). Além da apreciação estética, as mediações serviram para que eles pudessem refletir sobre a realidade concreta. Através do relato da história de artistas como Chico da Silva, que sofreu intenso boicote das elites brasileiras na época da ditadura, os fizemos pensar sobre sua condição de indivíduos historicamente marginalizados que, assim como Chico da Silva, devem interferir na realidade, transformando-a através da cultura. Nesse sentido, foi importante trazer a diferença entre “cultura popular” e “cultura oficial”, trazendo à discussão a questão da hegemonia.

Comecei perguntando o que era Cultura Popular, um dos jovens respondeu “A cultura que o povo vive”. Fiz um paralelo entre o que é visto como cultura popular e o que é visto como cultura oficial no Brasil. Um jovem perguntou “Por que batem tanto na cultura popular”? Tive dúvida e pedi para ele explicar melhor sua questão. Ele teve dificuldade para se expressar, tentei ajudá-lo, e no final a pergunta se tornou “Por que se fala tão mal da cultura popular”? Aprofundei-me no conceito de hegemonia. Debates sobre preconceito contra o povo nordestino, e ressaltai a originalidade da nossa cultura, em comparação a uma “cultura oficial” que é europeizada e americanizada (Trecho de diário de campo do dia 23/03/2022).

E mesmo com as dificuldades encontradas, foi importante para os alunos poderem estar no ambiente virtual, seja comentando no chat ou falando diretamente no microfone e acompanhando a visita do museu através da plataforma 360°. Algo não muito diferente do que eles fizeram durante as aulas remotas emergenciais. Com



a pandemia de COVID19, só aceleramos o processo de presentificação no ambiente virtual.

Em seguida, adentramos a sala de Chico da Silva, os alunos ficaram muito encantados com as cores e as formas presentes nas obras. Permite por alguns minutos a fruição dos quadros de Chico, sem muita explicação, só pelo sabor da apreciação. Ficaram bastante contentes em saber que se trata de um artista indígena (Trecho de diário de campo do dia 23/03/2022).

Nesse ponto, vemos um momento de fruição, o contrário de instrumentalização da arte. Para Vigotski (1999) era importante se trazer oportunidades de apreciação das obras para que os estudantes pudessem ser atravessados por suas impressões, frutos de suas vivências e assim elaborar seus sentimentos e suas emoções. Para Vigotski esses momentos deveriam ser os mais importantes. Pois para ele, instrumentalizar a arte era uma forma distorcida de se trabalhar com ela.

Na análise vigotskiana, essa forma de tratar o elemento estético é errônea e restritiva, pois na obra de arte a realidade é sempre transformada. Portanto, ao reduzi-la à instrumentalização para atingir conhecimentos sistematizados, incorre-se no risco de se fazer uma má ou limitada compreensão da realidade, excluindo da análise dos alunos aspectos puramente estéticos que são fundamentais para sua formação (Mendonça e Silva, 2020, p. 29).

Estes influxos e essas impressões estão assentados na particularidade de cada um, de modo a despertar em quem a admira sensações e impressões diversas que dialoga com a experiência e vivência estética de cada um, portanto é uma experiência muito particular.

Falei sobre como Antônio Bandeira se autointitulava *vijor*, junto com eles, esmiucei os sentidos desse termo. Ressaltei que o mesmo se identificava

como um homem negro. Deixei com que observassem bem as obras e comentassem o que viam, o que sentiam. Em a cidade em festa eles viram adultos e crianças dançando, brincando. Ficaram surpresos quando descobriram o nome da obra, pois bateu com o que eles estavam observando (Trecho de diário de campo do dia 12/05/2022).

Quanto à importância em se firmar a origem indígena e negra dos artistas se dá pela necessidade de identificação dos sujeitos da pesquisa com os artistas para que pudessem se apropriar culturalmente dos elementos da cultura indígena e negra do Norte e Nordeste brasileiro presentes no museu.

No entanto, não podemos confundir a instrumentalização da arte com a identificação cultural dos estudantes para com os artistas apresentados através da contextualização de suas obras. Trata-se de uma reparação histórica, tendo em vista que por muitos anos o acesso às obras de seus ancestrais foi impedido, impossibilitando tanto os artistas não-brancos quanto os visitantes menos favorecidos de ocuparem espaços como um museu de arte da magnitude do Mauc. Apresentar esses artistas aos alunos é lhes garantir direito à memória, pois um povo com memória tem garantido o seu futuro; apresentar essas artistas é também permitir com que eles relacionem a vida do artista com a deles, também indígenas e negros.

Em termos de um projeto educacional voltado para a Educação Estética, Vigotsky nos permite afirmar que a não instrumentalização da arte significa permitir que o apreciador, ao entrar em contato com a obra, vivencie os sentimentos e conteúdos percebidos e produzidos a partir da sua relação com o objeto estético. Essa relação é capaz de transformar a forma como o apreciador compreende a si mesmo e a realidade circundante (Mendonça e Silva, 2020, p.29).

Refletindo agora sobre a ação educativa do museu, buscou-se com as mediações culturais trazer considerações sobre as imagens elaboradas por Chico da

Silva, Aldemir Martins e Antonio Bandeira, que trazem elementos das culturas indígenas e afrodescendentes. Tivemos a intenção de tornar passado mediações onde os frequentadores são limitados a uma experiência passiva, onde pouco interagem com as obras e com o meio; onde mediadores atuam de maneira verticalizada como meros transmissores de conhecimento, reservando pouco espaço para estimular a criatividade e a criticidade dos “ouvintes”. O que aconteceu nas salas virtuais foi, do contrário, uma mediação baseada na escuta, antes de tudo, para valorizar os conhecimentos prévios dos participantes, colocando-os numa posição ativa de participatividade (participação ativa).

Chegamos à sala do Chico da Silva, pergunto se alguém já ouviu falar sobre ele, mas a turma não responde. Informo sobre a origem acreana e indígena. Faço observações sobre os detalhes das suas obras, os motivos. Falo sobre sua homenagem na Bienal de Veneza nos anos 60 e o boicote que sofreu durante a ditadura, o racismo e a xenofobia. Falo sobre sua bandeira de luta, sobre sua origem, e pergunto sobre a cultura dos alunos. Uma aluna começa a falar dizendo que eles são o povo pitaguary, que na sua cultura tem o toré, que é uma dança sagrada, um ritual sagrado que entoa sobre a natureza. Ela falou dos artesanatos, do museu indígena da cidade. Agradeço por ela compartilhar os seus saberes. Pergunto se alguém no grupo pinta ou escreve sobre sua cultura. Eles ficam em silêncio. Tento estimulá-los, desejando que se inspirem com a história de Chico da Silva e elogio a riqueza de sua cultura. Chegamos na sala do Aldemir Martins. Falo de sua origem indígena. Sobre as características de suas obras. Relembro o prêmio que ganhou na bienal de Veneza, sobre o valor inestimável de seus quadros para a nossa cultura e mais uma vez desejo que eles possam se inspirar com esse artista indígena. Chegamos na sala de Antonio Bandeira. Falo de sua origem, de sua família, discorro sobre a arte abstrata de Bandeira. Dou detalhes de uma obra chamada Cidade Queimada de Sol. E peço para que comentem sobre o quadro que veem, uma aluna comenta que vê um espelho molhado com pessoas atrás (Trecho de diário de campo do dia 12/05/2022).

“Para a experiência estética, o que interessa é a construção de significados pelo sujeito-contemplador - criança ou adulto - portanto, a escuta deveria ser a base para a mediação” (Leite, 2005, p.30).

Para mais, a conclusão a que chegamos desse tópico é que, a educação do olhar sensível em conjunto com a mediação cultural, pode ser importante para a construção da identidade dos alunos da Escola indígena Ita-ara, à medida que contribuiu para a preservação da cultura local, regional e nacional e os auxilia na obtenção de sua autonomia bem como permite, também, o surgimento de uma criticidade, quer artística, quer política. Finalmente, o museu necessita buscar dialogar com a escola e com a comunidade para, em um trabalho coletivo, construírem projetos que visem o desenvolvimento humano sustentável e consciente. Desse modo, promovendo a apropriação e, nesse caso, a reapropriação do patrimônio cultural, busquem a construção e permanência de uma nova prática social. Com o presente trabalho, buscou-se democratizar o conhecimento produzido em museus, proporcionando meios para que os estudantes melhorem e ampliem suas percepções sobre a realidade circundante, principalmente no ambiente virtual, onde surge, na atualidade, a necessidade de sua presentificação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com o presente trabalho, buscou-se democratizar o conhecimento produzido em museus, proporcionando meios para que os estudantes melhorem e ampliem suas percepções sobre a realidade circundante em uma perspectiva decolonial, com artistas locais que dialoguem com uma arte secularmente apagada nos acervos dos museus e sem valorização social.

Experiências como essas de mediação cultural e decolonial no ambiente virtual são apenas alguns exemplos das muitas iniciativas culturais que as instituições têm utilizado para se integrar ao universo da cibercultura e socializar seus acervos, democratizando o acesso à arte e a cultura.

Foi nessa perspectiva que o Museu de Arte da UFC, em parceria com a Escola Indígena Ita-ara, desenvolveu uma Educação Museal Online (EMO) “como noção e abordagem didático-pedagógica da Educação Museal na/com a cibercultura.” (MARTI, 2020). Foi, antes de tudo, a permanência e o desenvolvimento da política cultural do Museu no ciberespaço, nas redes sociais digitais, e outras presentificação online as quais se forjam como novos espaços de redes educativas e espaços multirreferenciais de aprendizagem, tendo o diálogo como a espinha dorsal de suas ações educativas.

Essas ambiências conversacionais são fomentadas pela mediação museal online que aciona e promove a criação e a socialização de conhecimentos, aprendizagens, sentimentos, emoções, inquietações, invenções em interatividade e em um ambiente em que múltiplas relações (intelectuais, cognitivas, psicossociais, culturais, históricas etc.) são tecidas em horizontalidade. As tecnologias digitais em rede (TDR) se inserem nesse contexto como meio e interfaces culturais que potencializam essas criações e trocas que se presentificam e são representadas em textos, imagens e sons (MARTI, 2021, p.13).

Portanto, entendemos com esta pesquisa a necessidade urgente do alinhamento das lutas educativas por acesso a arte e a cultura com equipamentos que fomentam práticas de fruição e reflexões no campo das artes como os museus e a perspectiva decolonial ao olhar para essas relações historicamente construídas de forma a apagar a cultura dos povos originários e dos povos da diáspora africana, das mulheres, dos homossexuais e dos grupos sociais que são silenciadas na sociedade brasileira e ibero-americana. A fruição e reflexão advindas da relação de artistas negros e indígenas do acervo do MAUC com o povo Pitaguary foi uma intensa e

potente ação estético-pedagógica que deixou marcas na formação estética desses estudantes como representatividade e valorização das identidades culturais desse povo. O museu também na sua dimensão educativa ganha ao promover ações que ampliam sua função não apenas de conservação, mas de trazer a partir de seu acervo uma formação para a decolonização da cultura e da arte.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

GÓMEZ, Pedro Pablo. **Decolonialidad estética: geopolíticas del sentir el pensar y el hacer**. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 369-389, maio/ago. 2019. <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.92910>

LEITE, Maria Isabel. Museus de arte: espaços de educação e cultura. In: LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana (Org.). **Museu, educação e cultura: encontros de crianças e professores com a arte**. Campinas: Papirus, 2005, p. 19-54.

MARTI, Frieda; e COSTA, Andréa. **Revisitando os Museus na Pandemia: sobre Educação Museal Online e Cibercultura**. Notícias, Revista Docência e Cibercultura, maio de 2020, online. ISSN: 2594-9004. Disponível em: < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1107> >. Acesso em: 15 março 2022.

MENDONÇA, Fabiana Luzia de Rezende; SILVA, Daniele Nunes Henrique. **A educação estética em sala de aula: para além da instrumentalização da arte e da vida na escola**.

MIGNOLO, W. D. **Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 32, n. 94, e329402, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPx5Zr3yrMjh7tCZVv/>. Acesso em: 18/05/2022

MOURA, Ediel Barbalho de Andrade. **Arte/educação na perspectiva decolonial em espaços museais e a diversidade de narrativas e saberes**. MOUSEION, Canoas, n. 36, ago. 2020, p. 117-126. ISSN 1981-7207

MOURA, Eduardo Junio Santos. **Arte/educação decolonial na América Latina. Cadernos de estudos culturais**, Campo Grande, MS, v. 1, p. 31-44, jan./jun. 2019.

MOURA, Eduardo Junio Santos. **Des/obediência docente na de/colonialidade da arte/educação na América Latina**. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 313-325, maio/ago. 2019. <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.92905>

WALSH, C., OLIVEIRA, L. F., & CANDAU, V. M. (2018). **Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra**. Arquivos Analíticos de Políticas educativas, V. 26, N. 83, 23 de jul. 2018. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3874>

REBOUÇAS, Natália Pinto. **Nadando contra a maré: As práticas estético-político-pedagógicas do MAR**. 2021. 192 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Educação – PUC Rio, Rio de Janeiro, 2021.

SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca da. Educação estética: contribuições para pensar a formação de professores de artes. **Art Research Journal**, Brasil, v. 4, n. 2, p. 78-96, jun/dez 2017.

SANTOS, Edméa. **Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura**. In. SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio (orgs). Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

SANTOS, Edméa. **Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

SANTOS, Edmea; MARTI, Frieda. O museu como espaço multirreferencial de aprendizagem: rastros de aprendizagens ubíquas na cibercultura. **Revista Observatório**, Palmas, v. 5, n. 1, p. 182-201, jan-mar. 2019.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: \_\_\_\_\_. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117- 142



DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14691137>

e-ISSN: 2177-8183

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica** (C. Schilling, Trad). Porto Alegre: Artmed, 2003.