

# Ampliando repertórios e imaginários a partir da reflexão de uma abordagem pedagógica não hegemônica para o Ensino de Artes Visuais

Expanding repertoires and imaginaries from the reflection of a non-hegemonic pedagogical approach to the teaching of visual arts

Ampliar repertorios e imaginarios a partir de la reflexión de un enfoque pedagógico no hegemónico de la enseñanza de las artes visuales

**Ana Valéria de Figueiredo<sup>1</sup>**  
**Lisa Nascimento Gomes de Miranda<sup>2</sup>**  
**Thamires Burlandy da Mota Chagas<sup>3</sup>**

---

1 Professora/Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Artes. Líder do Grupo de Pesquisa em Artes e Visualidades - PAVIS UERJ/CNPq. Doutora em Ciências Humanas/Educação. Coordena o projeto Pedagogias da Visualidade e Ensino de Artes UERJ. ana.costa@uerj.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6434170770324585> Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-5029-3276>

2 Professora de Artes, Mestranda em Arte (PPGArtes/UERJ). Especialista em Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais (PROPGPEC/Colégio Pedro II). Licenciada em Artes Visuais/UERJ. Integra o grupo PAVIS - Pesquisa em Artes e Visualidades UERJ/CNPq. email: lisagomes.miranda@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7500270095489408> Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8729-5232>

3 Professora de Artes em Rio das Ostras - RJ, Mestranda em Artes (PPGArtes/UERJ). Especialista em Saberes e Fazeres no Ensino de Artes (PROPGPEC/Colégio Pedro II). Integra o grupo PAVIS - Pesquisa em Artes e Visualidades UERJ/CNPq. email: thamires.mota@yahoo.com.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8744238365347376> Orcid : <https://orcid.org/0000-0003-3342-729X>

## RESUMO

Existe uma insistente abordagem de (re)produções de discursos, visualidades e ideologias hegemônicas nos livros didáticos e nos currículos ofertados para o ensino de artes, fortalecendo assim, o imaginário excludente e preconceituoso acerca dos produtos culturais de outras temporalidades e regionalidades, que não as euro-norte-americanas e produções de artistas mulheres. Para tanto, neste trabalho buscamos refletir sobre caminhos possíveis de construir uma educação artística anti-racista, anti-machista, decolonial, horizontalizada, consciente sobre os preconceitos em relação à classe, gênero, raça, etnia, dentre outras diversidades, propondo uma mudança social e ampliação da visão de mundo. Analisamos os trabalhos da artista Gê Viana como uma possibilidade pedagógica que contribua para uma educação fortalecedora de sua criticidade e autonomia na construção de identidade e visão de mundo não hegemônicas. Consideramos, então, que a abordagem pedagógica é uma escolha política dos professores, podendo traçar ou não, análises e reflexões com os alunos acerca dos contextos, intencionalidades, (re)construções contidas das imagens, além de criar possibilidades para a ampliação do repertório visual e imagético. Sendo assim, os trabalhos da artista Gê Viana podem ser um caminho possível para trabalhar as questões de gênero, raça, história, entre outros, que ainda são pouco fortalecidas na história da arte e no seu ensino.

## PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Artes Visuais; Estudos Decoloniais; Pedagogia das Visualidades.

## ABSTRACT

There is an insistent approach of (re)production of discourses, visualities and hegemonic ideologies in textbooks and curricula offered or for the teaching of the arts, thus strengthening the exclusive and prejudiced imagination about two cultural products from other temporalities and regionalities, other than Euro - North American, and productions by women artists. Therefore, in this work we seek to reflect on the ways that enable the construction of an anti-racist, anti-sexist, decolonial, horizontalized artistic education, attentive to prejudices in relation to class, gender, race, ethnicity, within other diversities. broad and social change that gives a view of the world. We analyze the work of the artist Gê Viana as a pedagogical possibility that contributes to an education that strengthens his criticisms and his autonomy in the construction of a non-hegemonic identity and worldview. We consider, then, that the pedagogical approach is a political choice of the teachers, being able to trace or not, analyzes and reflections with the students about the contexts, intentions, (re)constructions contained in the images, in addition to creating possibilities for the expansion of the repertoire visual and imagery. In addition, the work of artist Gê Viana may be a possible way to work on questions of gender, race, history, among others, which are only slightly strengthened in the history of art and not in teaching.

## KEYWORDS

Teaching of Visual Arts; Decolonial Studies; Pedagogy of Visuality.

## **RESUMEN**

Existe un enfoque insistente de (re) producción de discursos, visualidades e ideologías hegemónicas en los libros de texto y currículos ofrecidos o para la enseñanza de las artes, fortaleciendo así la imaginación exclusiva y prejuiciosa sobre dos productos culturales de otras temporalidades y regionalidades, distintas de la Euro - Norteamérica y producciones de mujeres artistas. Por ello, en este trabajo buscamos reflexionar sobre las formas que posibilitan la construcción de una educación artística anti-racista, anti-sexista, decolonial, horizontalizada, atenta a los prejuicios en relación a clase, género, raza, etnia, dentro de otras diversidades. Cambio amplio y social que da una visión del mundo. Analizamos la obra del artista Gê Viana como una posibilidad pedagógica que contribuye a una educación que fortalece sus críticas y su autonomía en la construcción de una identidad y cosmovisión no hegemónica. Por tanto, consideramos, entonces, que el enfoque pedagógico es una elección política de los docentes, pudiendo trazar o no, análisis y reflexiones con los estudiantes sobre los contextos, intenciones, (re) construcciones contenidas en las imágenes, además de crear posibilidades. para la expansión del repertorio visual e imaginario. Además, la obra de la artista Gê Viana puede ser una posible vía para trabajar sobre cuestiones de género, raza, historia, entre otras, que sólo se fortalecen levemente en la historia del arte y no en la docencia.

## **PALABRAS CLAVE**

Enseñanza de las artes visuales; Estudios Decoloniales; Pedagogía de la Visualidad.

## INTRODUÇÃO

Em nossa metafórica leitura de mundo, somos bombardeados por imagens e inventamos maneiras de olhar, nos reconhecer e nos representar. Frente a essa massa de visualidades que nos enfrentam cotidianamente, colocamos explícita a seguinte indagação: como criar contra-visualidades diante da imagética político-social colonizadora, racista, homofóbica, sexista, dentre outras, presentes dentro e fora dos muros das escolas, que afetam nossos/as estudantes em fase de construção de suas identidades e visões de mundo? Partindo do pressuposto de uma educação libertadora e crítica, conceitos amplamente levantados pelo pensamento freireano, no estudo aqui apresentado, o Ensino de Artes Visuais é pensado como uma dimensão do conhecimento capaz de desmistificar padrões hegemônicos e preconceituosos na Cultura Visual contemporânea em um intercâmbio entre prática docente e o estímulo discente.

Não há neutralidade em nosso olhar e seria incompleto compreender a sociedade contemporânea sem nos debruçarmos sobre as novas formas de visualização e visualidades, visto que estamos inseridos em um mundo onde a produção, circulação e recepção de significados estão altamente relacionados às experiências visuais e tecnológicas. As imagens não só refletem um espelhamento da realidade ou de um contexto específico, mas são fontes que afetam e constroem percepções sobre o mundo e sobre nós mesmos, influenciando nossas ações, percepções, modos de ser.

Neste sentido, as imagens e as experiências visuais estão profundamente conectadas também às relações de poder e tecnologia. Os Estudos de Cultura Visual (SARDELICH, 2006) empenham-se em analisar imagetivamente relações de consumo/recepção/interpretação demonstrando que o significado dado a um mesmo objeto/fenômeno pode transformar-se através de usos e re-apropriações dessas visualidades. De tal modo que, a *Pedagogia das Visualidades* se coloca como um ensinamento, estabelecendo cânones de costumes, hábitos, modos de se comportar, assim como, formas pedagógicas ampliadas (PEDROSA e COSTA, 2017), visto que as imagens estão intrinsecamente conectadas à política e às relações de poder e tecnologia.

Estamos vivendo conforme as regras ditadas pelas classes dominantes, compostas por homens capitalistas, cis, brancos, heteros. Nossas subjetividades e saúde mental sofrem com a baixa autoestima, depressão, ansiedade e nossa pele sofre com a xenofobia, homofobia, racismo, machismo, dentre tantas outras opressões. São efeitos de um sistema estrutural, no qual desde crianças até a fase adulta nos deparamos. O que é deixado de fora do registro histórico evidencia escolhas políticas pautadas na manutenção do poder, colocando na margem os corpos dissidentes, com suas memórias e epistemologias colocadas fora do centro hegemônico, refletido também no currículo escolar.

Pensando na escola como se propõe a Base Nacional Comum Curricular (2018), as aulas ofertadas devem preparar os jovens para o contato social e o mundo do trabalho, de maneira autônoma, crítica e criativa. No entanto, é comum o ensino de artes estar vinculado a (re)produções de discursos, visualidades e ideologias hegemônicas,

quando nos atentamos aos livros didáticos e aos currículos ofertados, fortalecendo assim, o imaginário excludente e preconceituoso acerca dos produtos culturais de outras temporalidades e regionalidades, que não as euro-norte-americanas.

Neste trabalho, temos como objetivo refletir sobre caminhos possíveis de construir uma educação artística anti racista, decolonial, horizontalizada, consciente sobre os preconceitos em relação à classe, gênero, raça, idade, sexualidade, etnia, dentre outras diversidades, propondo uma mudança social e de visão de mundo. Para tanto, foram considerados estudos acerca do material didático utilizado nas escolas brasileiras, no que diz respeito aos seus personagens e narrativas principais. Em seguida, tendo em vista a necessidade de resgatar as histórias, visibilidades e produções de artista femininas, negros, indígena, trans, no currículo, analisaremos os trabalhos da artista Gê Viana<sup>1</sup>, como uma possibilidade pedagógica no ensino de artes. Em suas obras é construído um processo de regeneração dos traumas coloniais, trabalhando também a *Pedagogia das Visualidades* atualizada em suas fotomontagens. Analisaremos suas produções em busca de possibilidades pedagógicas que favoreçam uma educação fortalecedora da criticidade e autonomia na construção de identidade e visão de mundo não hegemônicas dos jovens.

## **PARA QUÊ E A QUEM SERVE OS RECORTES CURRICULARES SOBRE OS QUAIS SOMOS DESTINADOS/AS A ENSINAR?**

A decolonialidade almejada na educação oferecida nas escolas tem por objetivo libertar a produção de conhecimento da episteme eurocêntrica, e vem sendo utilizada essencialmente pelo movimento latino-americano emergente. No ensino, trata-se de uma revitalização da história dos silenciados, da abordagem horizontal de conteúdos, não mais privilegiando culturas, formas de vida e de ser em detrimento de outras, principalmente das marginalizadas, apagadas.

Entendemos decolonialidade com uma definição ampla tal qual apontam Bernardino-Costa, Maldonado-Torres e Grosfoguel (2020, p. 9), como “diversos momentos, ações, eventos de resistência política e epistêmica” que enfrentam e buscam saídas contra-hegemônicas de ser e estar no mundo.

Dialogando com esse ponto de apoio, segundo Maria Lugones (2014), a análise de “colonialidade” para Aníbal Quijano refere-se à classificação das populações do mundo em termos de raças, configuração de um novo sistema de exploração que articula formas de controle do trabalho em torno da hegemonia do capital, ao eurocentrismo como o novo modo de produção e controle da subjetividade. Para o autor, há uma inseparabilidade entre a racialização e a exploração capitalista

---

<sup>1</sup> Gê Viana, 1986, é de Santa Luzia, MA. Vive e trabalha em São Luis, MA. Vencedora do Prêmio PIPA 2020. Indicada ao Prêmio PIPA 2019 e 2020. Desenvolve sua arte a partir de imagens, fotografias e fotomontagens, gerando intervenções urbanas. Seu trabalho levanta questões sobre resistência e memória dos povos tradicionais, da negritude, da comunidade LGBTQIA+ e da periferia.

constitutiva do sistema de poder capitalista estabelecido na colonização das Américas no início do século XVI e em vigor até hoje.

É necessário compreender este processo colonial para se somar a resistência decolonial, fortalecedora de lutas contra a homofobia, racismo, sexismo, dentre outras opressões oriundas destas imposições culturais. Importamos as crenças, as vestimentas, as imagens, os imaginários e enfraquecemos nossas raízes culturais, sociais ao abandoná-las em meio a hiperconsumo de produtos e ideologias euro-norte-americanas do cotidiano contemporâneo.

São consequências de um sistema que prioriza a venda de uma hegemonia lucrativa, vendendo padrões de beleza, comportamento, consumo, criando abismos entre o real/local, e o que é dito como universal, desejável. Temos em nossa sociedade o racismo, o sexismo, a homofobia como exemplos de heranças de uma colonização devastadora. A decolonialidade é, neste sentido, o resgate das nossas histórias, identidades, crenças e culturas em meio ao sistema vigente. É uma luta que se estabelece junto à crítica ao capitalismo. Pois sem esta concepção, corremos o risco deste sistema se apropriar de nossas lutas e desdobrá-las em mercadorias, assim como tem sido feito historicamente, não rompendo com os padrões, mas os transformando em novos.

A intersecção de gênero, classe, raça são construtos centrais do sistema de poder capitalista mundial (LUGONES, 2014), por isso, para se perpetuar ele tende a se adaptar aos novos levantes. Absorve nossas causas e as transforma em produtos e serviços. Videoclipes, filmes, camisetas, entre outras formas de cultura de massa, se adequam às bandeiras em alta na sociedade. Precisamos considerar a perspectiva a partir da qual olhamos as imagens, questionando de forma vigilante com quem nos identificamos, quais imagens que amamos (hooks, 2019), não correndo o risco de nos deixar enganar e consumir, (re)produzir novas hegemonias.

Atualmente ou ainda que num futuro próximo tenhamos novas configurações na composição das classes dominantes, precisamos estar atentos à *Pedagogia das Visualidades* presente no que consumimos imagetivamente. Por isso nos perguntamos: para quê e quem servem os recortes curriculares sobre os quais somos destinados a ensinar? Quais são as atuais demandas da juventude brasileira em relação ao ensino de artes? Como a curadoria realizada nos currículos e nas abordagens pedagógicas pode fortalecer uma educação decolonial, crítica e libertária?

Para Tory Oliveira (2019), um dos caminhos possíveis para mudar a comum prática escolar em abordar somente personalidades masculinas em sala de aula, é distribuir os conteúdos sobre mulheres ao longo do ano e evitar concentrá-las exclusivamente em datas especiais, como março. A ausência feminina na história está ligada a uma carência mais ampla, que exclui também grupos como as pessoas negras e as indígenas.

Em estudo sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), a pesquisadora Giovana Sanchez identificou que 90% dos homens apareciam na narrativa central, enquanto as mulheres, constituíam apenas 8,2% de todos os 859 personagens abordados ao longo de 900 páginas da coleção mais distribuída em

2015. Além disso, ela observou uma desigualdade entre as mulheres, pois as brancas apareciam centralizadas nos textos enquanto as indígenas, negras, asiáticas eram mencionadas em caixas laterais dos textos (OLIVEIRA, 2019).

Ao analisar romances brasileiros, entre 1990 e 2004, Regina Dalcastagnè revela que 94% dos autores e 84% dos protagonistas são brancos, e apenas 24% dos personagens são pobres, ou seja, a história contada pela nossa literatura mostra um mundo de gente branca e de classe média (BRUM, 2013).

O material didático está atrelado diretamente ao currículo, tendo em vista este, como um artefato de poder, portanto, um artefato de gênero também, que corporifica e reproduz relações desiguais (SILVA, 1999). Estes levantamentos nos elucidam como o currículo mínimo, juntamente com a abordagem estrita a ele, que não amplia outras possibilidades pedagógicas, imagéticas e culturalmente plurais, acabam mantendo a legitimação dos lugares centrais das representações européias, da branquitude e das classes dominantes, mantendo na margem as histórias, as visualidades e existências dos demais grupos sociais, raciais, mulheres, dentre outros, dentro das salas de aula.

Traçando uma relação com a pergunta emblemática de Linda Nochlin "*Por que não houve grandes mulheres artistas?*", a artista Agrippina Manhattan lança a questão: "*Por que não houve grandes artistas travestis?*". Para Manhattan (2017, p. 95) pensar que uma artista travesti precisa somente fazer trabalhos com potência estética para igualar-se ao trabalho de pessoas cis "é retomar a noção moderna da figura do Grande Artista bem como uma ingenuidade ao pensar que o mercado e o sistema de arte não têm também seus preconceitos." Neste sentido, como afirma Nochlin (2016, p.8) "reconhecer que não houve grandes artistas trans não significa questionar a capacidade desses artistas ou potências de seus trabalhos, e sim reconhecer que isso se dá pela dominação da heterocisnormativa em nossas instituições e em nossa educação".

## **APROPRIANDO E SUBVERTENDO VISUALIDADES**

A partir do pressuposto de práticas artísticas serem importantes condutoras de modos de saberes e fazeres em retroalimentação no ensino das Artes Visuais, partimos do trabalho da artista brasileira Gê Viana, vislumbrando como práticas artísticas inspiram práticas pedagógicas.

A artista desenvolve seu trabalho a partir da construção de arquivos visuais e do manejo dessas imagens, problematizando questões relacionadas à sua ancestralidade afroindígena e à normatividade de gênero e sexualidade. Influenciada pelos acontecimentos de sua vida familiar e de seu cotidiano em choque com a cultura colonizadora hegemônica e seus sistemas de arte e visualidades. Seu ato de fotografar cria várias camadas de significados através das colagens e fotomontagens analógicas e digitais.

Em *Sobreposição da história* (Fig.1 e 2) percebemos a paramentação ritualística



de mulheres negras e indígenas retratadas em ambientações de influência afrofuturista, como parte de fotorperformances em composição com imagens históricas de pessoas negras em canaviais, em situações de escravização ou em condições de trabalho precário. Gê cria uma relação histórica, que também se movimenta em diferentes temporalidades, entre dois dos principais contextos de escravização no Brasil – os canaviais e a mineração, os elementos conduzem a obra em um processo de regeneração das feridas decorrentes dos traumas coloniais (LEMOS, 2020, p.37).



Fig.1 - Fotomontagem de Gê Viana, performer Kerolayne Kemblin. Série "Sobreposição da história". Plantação de cana no Lindeia, Minas Gerais, Brasil, 2019. Fonte: <<https://amlatina.contemporaryand.com/wp-content/uploads/2020/09/Foto5GeVianaSobreposicaoodaHistoria@.jpg>>





Fig. 2 - Gê Viana. Série "Sobreposição da história". Fotomontagem, colagem. Primeira camada, duas mulheres e um homem descansam comendo cristal canavial, na Jamaica, Caribe. Segunda camada, Gê Viana na plantação de cana no Jaca, Jardim Canadá, Minas Gerais, 2020. Fonte: <<https://www.pipaprize.com/wp-content/uploads/2019/04/Sobreposic%cc%a7a%cc%83o-da-Historia-geane-viana.jpg>>

Seus trabalhos têm um viés político na medida que reescrevem o passado trágico com as ferramentas atuais que ela possui. Nessa nova significação de camadas fotográficas, corpos marginalizados, invisibilizados e dissidentes aparecem como símbolos de denúncia de projeto colonial racista que ceifa memórias, saberes, epistemologias e subjetivação desses povos. A reparação aparece no plano simbólico da imagem, com aporte da colagem/fotomontagem. Como indica Beatriz Lemos (2020, p.31)

A atenção para a produção simbólica como um espaço de perpetuação das relações de poder, por configurar campo dominante de reconhecimento das identidades, tem sido reivindicada por artistas e intelectuais que, ao insistirem na autonomia de suas subjetividades, ceifam os condicionamentos de ingresso destinados ao protótipo da colonialidade corpórea e fundam a permissão do fabular. Tal exigência nada tem a ver com a demanda pelos falidos regimes de representatividade, manifestando-se, pelo contrário, como conjuro, feitiço e ritual de reconstrução de uma genealogia comum entre diferentes tempos-espacos.

Rosane Borges, no prefácio do livro *Olhares Negros: Raça e representação*, de

*bell hooks* (2019), atesta que o século XXI, está sendo marcado por embates na ordem do imaginário, por uma guerra de imagens e signos, por uma sede de representação e visibilidade. As discussões em torno das novas ordens de representação e novos regimes de visibilidade tem como um de seus principais fundamentos a indissociabilidade entre política e representação. Por isso é tão crucial aguçar o olhar numa perspectiva estética, ética e política.

Além do mais, para Rosane Borges (*hooks*, 2019, p.9) as antigas ordens de representação estão em crise no mundo contemporâneo, “mostrando-se incapazes de abarcar o mosaico possível de acepções do humano, o que supõe a tarefa de fundar uma nova gramática política, livre das orientações de um pensamento oxidado.”



fig. 3 - Gê Viana, série “Paridade”, 2018. Fotografia e fotomontagem. Primeira camada, “Hildenehomem Sousa”, de Gê Viana. Segunda camada: “Little.Big.Man.Oglala.Sioux.”  
Fonte: <<https://www.premiopia.com/wp-content/uploads/2019/03/Captura-de-Tela-2019-04-26-a%cc%80s-17.10.44-610x480.png>>

A série Paridade (Fig. 3 e 4) é baseada na sobreposição de retratos de pessoas fotografadas pela artista em diversas localidades do Maranhão, que são colocados em paridade com fotografias de lideranças indígenas, evidenciando a presença constante de fenótipos indígenas em centros urbanos e rurais. Segundo Beatriz Lemos (2020, p. 37) a respeito deste trabalho:

Paridade é retomada ancestral que se instaura como um pacto na prática artística de Gê Viana, ao fortalecer processos coletivos por meio do movimento de reivindicação de sua identidade afroindígena, viabilizando os povos e a cultura do território nominado como Maranhão. Gesto ritualizado em Retiro de caça, subsérie que integra Paridade e que, por meio da ficcionalização de

lendas e segredos populares maranhenses, se torna um conjuro de proteção a milhares de mulheres indígenas e negras violadas sob a égide da narrativa de terem sido “pegas no laço”, romantizada pelo sistema patriarcal. (LEMOS, 2020, p.37)



Fig. 4: Gê Viana, série “Paridade”, fotografia e fotomontagem, 2019. Primeira camada: “Nelson Lópes Sol”, de Gê Viana, segunda camada: “D. Tilkin Gallois (aldeia Taitetuwa, 1991) fotografia de Louis Herman Heller. Fonte: <<https://www.premiopipa.com/wp-content/uploads/2019/03/nelson-on.jpg>>

bell hooks (2019) utiliza os conceitos de “sujeito” e “objeto”, argumentando que sujeitos são aqueles que “têm o direito de definir suas próprias realidades, estabelecendo suas próprias identidades, de nomear suas histórias”. Enquanto objetos, nossa identidade, história e realidade são definidas por outros, “nossa história é designada somente de maneiras que definem (nossa) relação com aqueles que são sujeitos” (hooks, 1989, p. 42 *apud* KILOMBA, 2019, p. 28)

Em diálogo com hooks, Grada Kilomba (2019, p. 69) nos fala sobre a necessidade de criar novos papéis fora dessa ordem colonial, descolonizando nossas mentes e imaginações. É necessário, para tanto, aprender a pesar a ver tudo com novos olhos, a fim de entrar na luta como *sujeitos*, não como *objetos*. Precisamos estar vigilantes constantemente em relação às imagens que consumimos, nos identificamos e amamos, levando em consideração a perspectiva na qual as olhamos (hooks, 2019).

*Atualizações traumáticas de Debret* (Fig. 5) releituras que subvertem o imaginário



colonialista das aquarelas impressas em litogravura entre os anos 1834 e 1839, como parte do álbum *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*, de Jean-Baptiste Debret. O conjunto iconográfico retrata o cotidiano de negros, indígenas e da corte portuguesa no Rio de Janeiro do início do século XIX e foi o responsável pelo repertório imagético que atribuímos ao período colonial, construindo conseqüentemente o imaginário e memória visual que embasam a constituição do país enquanto nação. A partir da linguagem e técnica da colagem, Gê Viana recria uma nova significação para o discurso colonial, fazendo uso de ferramentas da ficção especulativa. (LEMOS, 2020, p.37)



Fig. 5 :Gê Viana. Atualizações traumáticas de Debret "Para estratégias de sobrevivência as maiores tecnologias são as nossas". Caboclos índios civilizados, Litogravura sobre papel, Baptiste Debret,1837.Colagem digital, 2020. Fonte:<[https://www.pipaprize.com/wp-content/uploads/2019/04/atualizac%cc%a7a%cc%83o-debret\\_cabocloOK.jpg](https://www.pipaprize.com/wp-content/uploads/2019/04/atualizac%cc%a7a%cc%83o-debret_cabocloOK.jpg)>

Gê Viana atualiza o que Maria Emília Sardelich (2006, p. 457) chama a atenção, sendo a construção histórica em determinado momento e lugar, quase sempre pensada e planejada, como no caso das pinturas de Debret. A autora explica que os pintores negociam o cenário das imagens que produzem, visando um público e o que quer se mostrar a ele. O cenário aproxima a imagem de outros interesses ou intenções, como o de apresentar uma determinada realidade e/ou alterá-la. Assim, no escopo da *Pedagogia das Visualidades*,

produzir imagens é também produzir discursos sobre a vida vivida, o presente

e o futuro. As fotografias se colocam como um dos possíveis produtos dessa e nessa trama de representar-se que, em determinados momentos favorecem (ou não) usos e costumes, formas de ver e ver-se e produzir peças com o status de bens culturais de uma sociedade e seus grupos. As publicações imagéticas, em especial as fotográficas, se articulam com a construção da identidade. Em consonância com as circunstâncias de seu registro, a construção de sentido de uma imagem fotográfica é fundamental na relação de um contexto. (PEDROSA e COSTA, 2017, p .86)

A discussão levantada por Pedrosa e Costa transborda os limites das fotografias e abarca todas as demais visualidades que nos comunicam padrões, estilos, histórias dentre outras coisas, como o caso das imagens produzidas por Debret, que por sua vez, tiveram seus sentidos atualizados por Gê Viana. Compreendendo nossa atual sociedade marcadamente virtual e imagética (VICTORIO FILHO e PINTO, 2018), este é um debate que pode ser desdobrado desde as pinturas rupestres até os memes das redes sociais, no entanto, estamos trazendo essas fotomontagens como uma das possibilidades pedagógicas a serem trabalhadas em sala de aula, analisando contextos, intencionalidades e construções de narrativas, identidades.

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Para Paulo Freire, a educação é simultaneamente uma certa teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético. Dessa forma, essas três dimensões estão sempre juntas, momentos simultâneos de teoria e prática, de arte e política (FREIRE, 2001, p. 73). Sendo um ato estético e político, precisamos estar atentos e críticos quanto à produção simbólica como um espaço de perpetuação das relações de poder, por configurar campo dominante de reconhecimento das identidades. A produção de imagens é um mecanismo educativo presente nas instâncias socioculturais. As imagens, para além de nos informar ou ilustrar, cumprem a função de educar e produzir conhecimento (SARDELICH, 2006, p.458).

Consideramos que a abordagem pedagógica é uma escolha política dos professores, tendo o poder de traçar ou não, análises e reflexões com os alunos acerca dos contextos, intencionalidades, (re)construções contidas das imagens, além de ser responsável pela tarefa de ampliar o repertório visual e imagético deles. E que os trabalhos da artista Gê Viana podem ser um caminho possível para trabalhar as questões de gênero, raça, história, etc, visto que ainda são pouco fortalecidas na História da Arte e no seu ensino.

O Ensino de Artes Visuais é pensado como uma dimensão do conhecimento capaz de propiciar um pensamento crítico que desmistifica padrões hegemônicos, racistas, sexistas, preconceituosos na cultura visual contemporânea de forma dialógica entre prática docente e o estímulo discente. O estudo contribui para a atualização, que deve ser constante, das abordagens decoloniais, aproximando-as ao contexto atual das salas de aula por meio de obras contemporâneas e da cultura visual.



## REFERÊNCIAS

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. Introdução. **Decolonialidade e pensamento afro diaspórico**. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). Decolonialidade e pensamento afro diaspórico. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. p. 9-26.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 09 nov. 2021.

BRUM, Eliane. **A menina quebrada**: e outras colunas de Eliane Brum. 1. ed. Porto Alegre: Arquipélago, 2013.

hooks, bell. **Olhares negros**: raça e representação. 1. ed. São Paulo: Elefante, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire (org.). 1. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

LEMONS, Beatriz. Catálogo Prêmio PIPA - Prize 2020 A janela para a arte contemporânea brasileira 2020. **Instituto PIPA**, Rio de Janeiro, v.11, p. 26-49, 2020. Disponível em: <https://www.premiopipa.com/>. Acesso em: 09 out. 2021.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n.3, p. 935 - 952, nov. 2014.

NOCHLIN, Linda. **Por que não houve grandes mulheres artistas?** 1. ed. São Paulo: Edições Autora/ Publication Studio São Paulo, 2016. Tradução de Juliana Vacaro.

MANHATTAN, Agrippina. Por que não houve grandes mulheres travestis?. **Revista Desvio**, Rio de Janeiro, v. 2 ,n. 3, p. 94-98, nov. 2017.

OLIVEIRA, Tory. Como abordar a história das mulheres durante todo o ano? **Nova Escola**, 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/16097/como-abordar-a-historia-das-mulheres-durante-todo-o-ano>. Acesso em: 04 set. 2021.

PEDROSA, Stella; COSTA, Ana Valéria de Figueiredo da. Fotografia e educação: possibilidades na produção de sentidos dos discursos visuais. **Nuances**: estudos sobre Educação, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 78-94, abr. 2017.

SARDELICH, Maria. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.128, p.451 - 472, ago, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo.

1. ed. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

VICTORIO FILHO, Aldo; PINTO, Maria. Um pouco mais sobre as imagens visuais na educação e na cultura visual contemporâneas. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, vol. 11, n. 1, p. 179-191, 17 set. 2015.

**Submissão: 10/11/21**  
**Aprovação: 11/12/21**