

Pensar a Cultura: Caminhos para uma Educação antirracista e Interseccional em Artes Visuais

Thinking about Culture: Paths to Anti-Racist and Intersectional Education in Visual Arts

Pensar la cultura: Caminos hacia una Educación Antirracista e Interseccional en las Artes Visuales

Shirley Fiuza Dias¹

Juliane Mesquita Obando²

Luiz Carlos Pinheiro Ferreira³

1 Professora na SEDF, Mestre em Educação em Artes Visuais na Linha de Arte, Imagem e Cultura pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pela UnB e Bacharel e Licenciada em Artes Plásticas (UnB). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5470792992414568>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-9797-4271> Email: arteshirley@gmail.com

2 Psicóloga, Mestre em Psicologia pelo Centro Universitário de Brasília e doutoranda em Psicologia no Programa de Desenvolvimento Humano e Escolar pela Universidade de Brasília. Integrante ativa do Laboratório de Psicologia Cultural (UnB) e do Grupo de Promoção da Cultura de Paz (UnB). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4006601207277756> Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4054-964X> E-mail: obando.juliane@gmail.com

3 Professor Associado do Departamento de Artes Visuais da Universidade de Brasília e do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais/PPGAV/UnB. Doutor em Arte e Cultura Visual pelo PPGACV/UFG. Mestre em Educação pelo PPGE/UFG. Licenciado em Educação Artística pela UERJ. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0041084356285028>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8823-6346> E-mail: pinferreira@unb.br ou luizcferreira@gmail.com

RESUMO

O artigo propõe pensar a interseccionalidade como um caminho para compreender como as desigualdades sociais de gênero e raça se constituem mutuamente, sobretudo a partir das experiências dos autores tanto no campo da docência em Artes Visuais quanto na articulação crítica e contextualizada sobre a relação entre cultura e desenvolvimento humano, bem como, suas conexões transdisciplinares. Nesse sentido, o lugar metodológico percorreu as veredas da experiência docente a partir de um olhar reflexivo sobre os aspectos formativos, culturais e identitários. Assim, a interseccionalidade, enquanto ferramenta, despertou múltiplas vozes, para entender e refletir sobre o papel e o lugar de enunciação do feminismo negro, considerando as possíveis aberturas delineadas enquanto projeto e proposta pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE

Interseccionalidade; Educação antirracista; Artes visuais; Cultura; Subjetividade.

ABSTRACT

The article proposes to think about intersectionality as a way to understand how social inequalities of gender and race are mutually constituted, especially based on the authors' experiences both in the field of teaching in Visual Arts and in the critical and contextualized articulation of the relationship between culture and human development, as well as its transdisciplinary connections. In this sense, the methodological place followed the paths of the teaching experience from a critical and reflective perspective on the formative, cultural and identity aspects. Thus, intersectionality, as a tool, awakened multiple voices, to understand and reflect on the role and place of enunciation of black feminism, considering the possible openings outlined as a project and pedagogical proposal.

KEY-WORDS

Intersectionality; Anti-racist education; Visual arts; Culture; Subjectivity.

RESUMEN

El artículo propone pensar la interseccionalidad como una forma de comprender cómo se constituyen mutuamente las desigualdades sociales de género y raza, especialmente a partir de las experiencias de los autores tanto en el campo de la enseñanza en Artes Visuales como en la articulación crítica y contextualizada de la relación entre Cultura y desarrollo humano, así como sus conexiones transdisciplinarias. En este sentido, el lugar metodológico siguió los caminos de la experiencia docente desde una perspectiva crítica y reflexiva sobre los aspectos formativos, culturales e identitarios. Así, la interseccionalidad, como herramienta, despertó múltiples voces, para comprender y reflexionar sobre el papel y lugar de enunciación del feminismo negro, considerando las posibles aberturas trazadas como proyecto y propuesta pedagógica.

PALABRAS-CLAVE

Interseccionalidad; Educación antirracista; Artes visuales; Cultura; Subjetividad.

Introdução

Este artigo acontece mediante as experiências dos autores tanto no campo da docência em Artes Visuais quanto na articulação crítica e contextualizada sobre a relação entre cultura e desenvolvimento humano, bem como, suas conexões transdisciplinares. Nesse contexto, a cultura, sua compreensão e definição, tem sido tema de discussão e de interesse por diferentes teorias e campos científicos ao longo da história - tais como: a psicologia, antropologia, educação, artes e estudos linguísticos, como observado nos crescentes estudos decoloniais (Maldonado Torres, 2007; Walsh e Gómez, 2018; Lopes de Oliveira, 2021; Castro-Gómez e Groesfoguel, 2007). De forma sutil, aqui serão referenciadas algumas autorias acadêmicas de interesse da psicologia, da sociologia e da antropologia acerca dos fenômenos culturais e raciais que interferem/adentram no meio educacional.

No contexto educacional, compreendemos que a dimensão subjetiva da cultura e o reconhecimento de seus processos historicamente colonizadores, auxiliam na identificação de possíveis reflexões para pesquisas e práticas sociais em desenvolvimento humano. Dessa forma, ao apresentar caminhos que estimulem o exercício reflexivo/retrospectivo da experiência e da polifonia, conectada aos paradigmas que evocam uma educação pluri-epistêmica e intercultural, ampliaremos tanto o debate quanto o posicionamento crítico em relação à movimentação desses processos. Como amparo metodológico para pensar a proposição desses caminhos no percurso da escrita do texto, em particular da experiência e da polifonia, cogitamos elucidar como as interseccionalidades promoveriam uma "(...) forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas" (Collins & Bilge, 2020, p. 16). Essa possível explicação acerca da complexidade do mundo, das pessoas e das experiências representa um fator que nos interessa explorar como perspectiva fundamental para uma educação mais inclusiva e democrática (Paula e Branco, 2021).

Nesse contexto, a polifonia apresentada por Bakhtin (2004), surge como um lugar que potencializou reflexões a partir dos diálogos estabelecidos, sobretudo em relação às experiências subjetivas e as complexidades vivenciadas por cada um dos autores. Para Bakhtin (2004), o discurso polifônico que compreende o processo de interação entre os sujeitos, passa a ser vinculado como discurso heterogêneo, no qual as distintas posições destes sujeitos provoquem uma interlocução capaz de evidenciar que os discursos podem ser construídos sobre outros discursos. Ou seja, "as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios" (Bakhtin, 2004, p. 41). Esta possibilidade de interlocução possibilitou a construção de um jogo polifônico, marcado principalmente pela historicidade do sujeito, pois "a palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais" (*idem*, p. 41).

Assim, parte da experiência docente e acadêmica dos autores, emerge tanto de um contexto vinculado com o lugar da palavra, da enunciação e do jogo polifônico quanto de uma problematização sobre o legado visual e pictórico da representação

dos negros escravizados (iconografia documental e simbólica do Brasil colonial/república). Salientamos que essa experiência verbo-visual, apresenta-se de forma intensa nos livros didáticos de história e artes (fig.1), servindo de subsídio para o estudo da ferramenta analítica da interseccionalidade.

A interseccionalidade, em seu caráter epistêmico, pode ser compreendida como um meio de análise e investigação mais complexa sobre as interações entre diferentes marcadores sociais (tais como étnicos, sociais, sexuais e de gênero) e as suas implicações coletivas e individuais. Dessa forma, um estudo interseccional possibilita um entendimento mais aprofundado sobre as diferentes experiências humanas e seus múltiplos fatores que atravessam o desenvolvimento individual e subjetivo das pessoas e da sociedade (Collins & Bilge, 2020). Em outras palavras, a interseccionalidade pode ser entendida como um método de reconhecimento da discriminação sobreposta, simultânea, interdependente e inseparável.



Fig. 1- Jean-Baptiste Debret. Uma Senhora Brasileira em seu Lar, 1823. Litografia aquarelada à mão. 16,00 cm x 22,00cm. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra62092/uma-senhora-brasileira-em-seu-lar>. Acesso em: 04 de março de 2024.

Diante de situações vividas na sala de aula, onde a representação negra e indígena se fez presente nessas obras citadas em posições de subalternidade, percebeu-se a necessidade de discussão de formas possíveis de superação de estereótipos coloniais nas visualidades e no racismo.

O “Ser humano”: A colonialidade em Discussão

Pensar a cultura como constituinte e inseparável do ser humano é a base das epistemologias decoloniais e antirracistas no contexto da educação em artes visuais. Como conceito, demonstra seu caráter polivalente intrínseco aos fenômenos, saberes, práticas e filosofias diversas, entendidas em torno da dimensão social e na produção de conhecimento. Mas de que “humano” estamos falando?

Segundo Nogueira e Bizerril (2021), a conclusão de que nós, latino-americanos, “nunca fomos ocidentais” ganhou o título do referido texto. O entendimento difundido de uma “homogeneidade totalizante da concepção do que é “ser humano” (Nogueira e Bizerril, 2021, p.148), acende uma discussão fundamental que tem sido ignorada por psicólogos que não vivem no ocidente.

A criação do conceito de “ser humano” visava inicialmente assegurar uma certa uniformidade na distribuição do poder político e proporcionar a todos um acesso “universal” ao mercado. De acordo com os autores, a criação de uma categoria identitária “universal” do ser humano, inviabiliza e exclui o reconhecimento de diferentes identidades sociais que existem e se fazem presentes na sociedade devido a aceitação de que tal “identidade universal”, ou seja, a compreensão e definição do que é Ser Humano, se resume em uma identidade branca, masculina e heteronormativa (Nogueira e Bizerril, 2021).

Através dessas reflexões iniciais, tornou-se possível compreender a problemática, particularmente ao considerar como essa concepção homogeneizante de ser humano pode ecoar nas subjetividades, sobretudo, como fator primordial na análise da produção de conhecimento e dos discursos predominantes na educação. Tendo isso em mente, é necessário explicitar as relações de poder presentes na construção das identidades sociais. Pois, as identidades tidas como não hegemônicas – mulheres, negros e indígenas, homossexuais etc. – foram subalternizadas e colonizadas a partir da perspectiva vista como “universal”. Nesse sentido, o conceito “[...] serviu para agrupar, autorizar e institucionalizar o controle pelas nações europeias que detinha o poder político, social, militar e econômico das colônias extrativistas e escravistas”, conforme aponta Nogueira e Bizerril (2021, p. 154). Ainda, de acordo com o pensamento proposto, esses resultados a partir dessa conceituação implicaram também a eliminação e a periferização dos povos e das etnias, o que causou um estado de subalternidade e colonialidade.

Para ampliarmos a discussão, vale trazer um aprofundamento acerca dos processos colonizadores a partir do pensamento de Maldonado-Torres (2007). Segundo o autor, colonialidade e colonialismo não possuem o mesmo significado. O colonialismo precede a colonialidade, ao tempo que a colonialidade sobrevive ao colonialismo. De forma mais específica, o colonialismo denota uma relação de poder político e econômico, em que há soberania de um povo sobre outro povo ou nação. Enquanto a colonialidade não se limita a essa relação formal, se faz presente no senso de valores, significados e afetos. Em outras palavras: nos padrões de beleza e o que é considerado belo ou não, na cultura, nas aspirações dos sujeitos etc.

Além disso, o autor argumenta que apesar de, no Brasil e em outros países da América Latina, já ter se encerrado o período colonial, ainda prevalecem resquícios da colonialidade em nossas relações sociais. Tais relações se evidenciam em diferentes esferas, como nas relações de trabalho, na concepção de teorias e do fazer ciência de acordo com modelos europeus, nos padrões globalizados de beleza e, no caso que interessa à presente pesquisa, nas relações de poder e violência.

Ao aprofundar sobre a decolonialidade do ser, Maldonado-Torres (2007) discute que a partir do contexto de colonização europeia nas Américas, novas identidades foram criadas – a categorização das pessoas como branco (o colonizador), índio, negro e mestiço. Foi assim que algumas identidades foram vistas como superiores às outras, a depender do grau de humanidade atribuídos a cada categoria. Práticas de discriminação foram, pois, geradas, contribuindo para a perpetuação da desigualdade, violência e preconceito nas relações interpessoais. Algumas identidades eram – e ainda são, em certos contextos – consideradas como “menos humanas” ou “objetos” a serem usados pela identidade predominante, ou seja, pelo homem heterossexual branco.

Tendo isso em vista, é possível afirmarmos que as identidades são formadas pela marcação simbólica das diferenças relativas a outras identidades (Woodward, 2014). Em outras palavras, as identidades expressam um caráter relacional, sendo construídas a partir de nossa relação com o outro. Nas palavras de Silva (2014, p. 81-82):

Podemos dizer que onde existe diferenciação - ou seja, identidade e diferença - aí está presente o poder. A diferenciação é o processo central pelo qual a identidade e a diferença são produzidas. Há, entretanto, uma série de outros processos que traduzem essa diferenciação ou que com ela guardam uma estreita relação. São outras tantas marcas da presença do poder: incluir/excluir (“estes pertencem, aqueles não”); demarcar fronteiras (“nós e “eles”); classificar (“bons e maus”; “puros e impuros”; “desenvolvidos e primitivos”; “racionais e irracionais”); normalizar (“nós somos normais; eles são anormais”).

Ao focalizarmos questões étnico-raciais, tradicionalmente em termos históricos, o Brasil define o outro, em quem é considerado o “excluído”, “ele”, “mau e impuro”, “primitivo” e “fora das normas”, a partir de uma perspectiva ancorada na branquitude e na masculinidade hegemônica (Silva, 2014). Com isso, as demais formas de identificação são consideradas como as “outras” identidades, e não a identidade “essencial” da humanidade.

Tais problematizações são úteis para compreendermos quem somos, qual a posição em que falamos e como, histórica e socialmente, o corpo docente se dimensiona em relação ao corpo discente em instituições escolares. Apesar de ambos sermos sujeitos constituídos por múltiplas intersecções, as concepções coloniais e biologizantes nos ensinam reconhecer as próprias identidades, sob uma ótica universal e, conseqüentemente, excludente.

O Sujeito e a Cultura: A importância dos processos interseccionais

A cultura e os entrecruzamentos da subjetividade são processos construídos à medida que a produção simbólica e a história se elaboram no social. Na busca de elaborar uma definição sobre cultura, Valsiner (2012), considera que a mesma pode ser compreendida como um contínuo, e em permanente atividade, processo de produção de significados, matérias e símbolos que abrangem a constituição mútua entre o indivíduo e a sociedade. A respeito disso, González-Rey (2013, p. 17-18) acrescenta que a cultura também deve ser interpretada “como uma produção subjetiva produtora de subjetividade”.

A formação de subjetividade aqui, é identificada como um processo contínuo de investigação permeada pela cultura, que quando situada no espaço institucional escolar pode tanto tecer preconceitos, perpetuar discursos coloniais, quanto pode ser um potente instrumento de luta antirracista na cultura e sociedade. De acordo com Madureira (2007), o ambiente educacional é um espaço contraditório. Por um lado, a escola representa um espaço que reproduz diversos e incontáveis preconceitos e processos de exclusão, por meio da reprodução cotidiana de relações hierárquicas – em termos de gênero, sexualidade, classe e etnia. Por outro lado, é, também, um ambiente que apresenta potencialidades no sentido de alterar o modo como as pessoas, em alguns casos, enxergam diferentes grupos sociais, na direção de formas mais conscientes, críticas e reflexivas de se relacionar com o universo social em que estão inseridas, bem como em relação a si mesmo (Madureira, 2007; Paula e Branco, 2021).

Para Rey, a sociedade transforma a própria cultura de maneira despercebida para quem a vive e seus próprios agentes – os sujeitos – e são dotados dessa capacidade de mudança e de criação. É significativo ressaltar a abordagem de Rey (2013), de que nossas identidades não são racionais e sim são constituídas de práticas culturais subjetivas em que destacam o papel da afetividade. Segundo Valsiner (2012, 2014, 2021), o modo como concebemos as coisas, principalmente os conceitos supervalorizados, são impregnados de afeto. Inclusive, a própria percepção da realidade, do outro e de si mesmo, de nossos pensamentos e sentimentos, estão profundamente enraizados em campos afetivo-interpretativos.

Ao realizarmos o exercício reflexivo de pensar nossa afetividade atrelada às nossas possíveis identidades enquanto povo brasileiro, a obra (fig.2) de Gê Viana, propõe através de representações gráficas de mulheres indígenas, entender a mescla entre imagens de fotografias reais e recortes. Elementos que trazem a visibilidade e representação de povos originários nas artes visuais, elencando identidades, culturas e afetos para o debate antirracista e decolonial para o ensino de artes visuais, permeando o imaginário e a realidade de seus descendentes.



Fig. 2, Gê Viana. Paridade em memória à família Maurício primeira camada – Maria dos Anjos Maurício e sua neta Jéssica. Segunda ilustração da Família Indiana Caraíba Stefani T. II . Tav.s./d. IV Fotografia | Fotomontagem. Disponível em: <https://www.pipaprize.com/ge-viana/avo-de-tamara/>. Acesso em: 05 de março de 2024.

O papel da afetividade, deve ser concebido como crucial no processo de desenvolvimento e aprendizagem, sobretudo de determinados grupos que racializados, podem se enxergar como parte daquilo que estudam; como por exemplo: quando possuem como referência a ancestralidade e cultura negra como protagonista, livre de estereótipos subalternizantes. Nesse contexto formativo, a cultura visual ou as visualidades possuem papel fundamental na construção dessas estruturas subjetivas, que podem definir particularmente os sujeitos. Assim, podemos perceber que determinadas visualidades produzem impactos no funcionamento complexo de um sistema social, considerando as produções subjetivas dos atores envolvidos do espaço escolar. Atores, que vão dos docentes, apoio administrativo, coordenação, gestão, serviços gerais aos discentes, seja tanto de forma negativa quando prioriza narrativas e construções de poder hegemônicos, como transgressoras construindo práticas decolônias e antirracistas.

Pavón-Cuéllar (2021) aponta a herança pós-colonial dos acadêmicos e profissionais como não limitada ao campo da psicologia, mas também de demais profissionais que lidam com a construção de subjetividades – educadores, professores e afins. Ao entender as demandas herdadas da colonização para os afro-latino-americanos, é que o autor aponta esse resquício de colonialidade, identificando assim a subjetividade pós-colonial.

Nesse sentido, o *giro decolonial* proposto por diversos autores latino-americanos como Quijano (2005), Mignolo (2007), Maldonado -Torres (2007), Castro-Gomes e Groesfoguel (2007), vem desconstruir o colonialismo ainda existente, através de uma “descolonização epistemológica”, para dar um passo a uma nova comunicação intercultural. Não restringir as dicotomias típicas da lógica ocidental, pode ser um caminho para o rompimento com a colonialidade do ser, do saber e do poder, da persistência neocolonial, desprendendo-se, desse modo, da retórica moderna. Assim, ao situar a cultura no movimento de virada decolonial, representa manter-se em constante resistência e combate à colonialidade. Isto significa também, pensar a formação da subjetividade latino-americana de maneira heterogênea, considerando as particularidades das múltiplas realidades culturais e históricas por essa tomada de consciência.

Para os estudos da cultura na educação em artes visuais, as “outridades” – identidades sociais não hegemônicas – alienantes podem ser percebidas de maneira frequente nas caricaturas da indústria cultural. O cinema, as telenovelas, propagandas de TV, plataformas de streamings originárias do Brasil, reproduziram seus personagens de culturas periféricas, e origens campeesina, indígena, negra ocupando lugares subalternos, ou sendo estigmatizados como inferiores intelectualmente e moralmente. O que não é muito diferente em representações da indústria cultural europeia e estado-unidense, ao retratar o sul global e culturas não ocidentais como exóticas e estigmatizadas. O que pode ser observado, por exemplo, no caso de Alexandre da Silva Santana. O ator possui uma carreira de filmografia de sucesso, entretanto, seus papéis se destacam por serem predominantemente de assaltante, arrombador de carros, capanga, bêbado e traficante⁴.

Essa massificação visual do outro, é um fator perpetuador da colonialidade, que continuamente reforça tais hierarquizações com produções culturais racistas, sexistas e patriarcais. Enxergar de modo crítico tais produções culturais é mais um papel pedagógico decolonizador, sobretudo ao materializar tais produções como recurso educativo potente para a educação do século XXI, além de uma indispensável ferramenta audiovisual em termo de linguagem para a educação em artes visuais.

Assim como, considerar as experiências culturais e o desenvolvimento humano de maneira integral, alinhando-se com as perspectivas de inclinação latino-americana, que destacam a diversidade e as particularidades de cada contexto, pode ser visto como uma estratégia viável para projetos na educação antirracista. As experiências

4 “Trajetória do ator Babu Santana reflete associação dos negros ao estigma de violência”. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/viver/2020/04/trajetoria-do-ator-babu-santana-reflete-associacao-dos-negros-ao-estig.html>. Acesso em 08/02/2024.

de trabalhos com referências positivas de representações na cultura visual negra e indígena, dessas autorias nas escolas, de feitos científicos de origem afrocentrada, e dos povos originários, bem como da importância do legado histórico, artístico e cultural de minorias que se encontram sub representadas nos espaços de poder e em lugares de protagonismo, se situam como soluções emergentes para práticas antirracistas nas escolas.

Ao incorporar a interseccionalidade nesse enfoque, torna-se evidente como as desigualdades operam em vários níveis, desde meios sociais até escolhas e atitudes em projetos antirracistas. A interseccionalidade revela as complexas interações entre diferentes formas de opressão. A ausência de uma compreensão interseccional na educação pode resultar em lacunas na abordagem antirracista, comprometendo a eficácia das intervenções e deixando de lidar com as diversas dimensões das desigualdades presentes na sociedade. Portanto, a integração dessas duas perspectivas enriquece e fortalece os esforços para construir uma educação com olhar atento às questões antirracistas, considerando as complexidades culturais, sociais e individuais.

Entender a cultura sob uma perspectiva interseccional, decolonial e antirracista, é contemplar as particularidades das culturas brasileiras, que em sua pluralidade e multiplicidade, necessita de espaço para exercer sua polifonia, conforme apontado anteriormente, como um lugar reflexivo e subjetivo. Aqui, podemos ampliar o entendimento da polifonia como um conceito relevante para pensar tanto a cultura quanto às relações estabelecidas entre os sujeitos, pois a polifonia pressupõe a interação entre sujeitos e sua constituição subjetiva, portanto a intersubjetividade, resultado da enunciação, que faz parte de um processo de comunicação ininterrupto, ou seja, que faz parte da palavra, do diálogo e da relação entre os sujeitos (Bakhtin, 2004).

Outra possibilidade de compreender a polifonia seria pensar acerca dos discursos nas ciências humanas, ponderando nesse caso, sobre o discurso que produz como sujeito em interlocução com outros discursos hegemônicos, totalizantes e que procuram manter sua unanimidade. Para enfrentar estes discursos hegemônicos e totalizantes, seria necessário fortalecer os embates a partir do diálogo, “diálogo é combate, é jogo. Jogo entre opiniões em confronto, confronto entre duas ou mais consciências, jogo que convida o público a participar do debate” (Jobim e Souza, 2005, p. 319). Assim, ao convocar o público para participar do debate, estaríamos fortalecendo opiniões e conceitos sobre a diversidade cultural e sua amplitude, inclusive imagética, instigando uma totalidade democrática em que as vozes pudessem ter poder e valor semelhantes, oportunizando os contrapontos a partir de um lugar dialógico e polifônico (Faraco, 2011). Ao considerarmos exemplos para a produção de visualidades, esse caráter tanto dialógico quanto polifônico estaria presente no registro de múltiplas potências visuais, uma vez que a promoção de produções artísticas não hegemônicas e não eurocêtricas, poderia refutar hierarquizações, trazendo à tona vozes marginalizadas e silenciadas historicamente.

A interseccionalidade, concebeu enquanto ferramenta, o despertar para essas múltiplas vozes feministas. Portanto, entendendo o papel e o lugar de enunciação do

feminismo negro, a interseccionalidade, ganhou dimensão sobre outras existências em opressão, bem como pelas interações de várias categoriais de poder (Collins & Bilge, 2020). Esses casos destacam diferentes dimensões de relações de poder interseccionais, bem como as respostas políticas que se dão a elas.

Segundo Kilomba (2019), abordar a interseccionalidade serviria como um importante construto para reivindicar questões silenciadas, tais como as observadas nas escolhas curriculares. O que se relaciona com o argumento de Junqueira (2010), ao discutir sobre o que seria o “currículo oculto” desenvolvido nos ambientes escolares. O qual pode ser considerado como um artefato cultural e político, ao integrar crenças e valores ensinados de modo implícito nas salas de aula. Ou seja, a escola ensina não só o que está explicitamente presente em seu projeto político pedagógico, ou nas diretrizes educacionais formais.

Para Kilomba (2019), o termo sujeito, revela a relação de um indivíduo com a sociedade num conceito relacional, onde esferas diferentes de intersubjetividade e realidades sociais devem ser alcançadas com protagonismo no espaço da sociedade onde vivem. Interesses individuais e coletivos reconhecidos, validados e representados oficialmente na sociedade – é o que a autora nomeia como um “status absoluto de sujeito”. Essa percepção da construção do sujeito na sociedade, pode ser a mesma no espaço escolar e suas aprendizagens. Logo, o racismo é responsável por justamente violar o acesso à representatividade em esferas políticas, sociais e individuais.

A diferença construída por meio do processo de discriminação, assim como, a diferença construída a partir de valores hierárquicos fazem com que haja um processo de naturalização que leva ao preconceito. O preconceito junto ao poder é que forma o racismo, de acordo com Kilomba (2019). Assim, ao considerarmos as elaborações da autora, podemos adotar essa construção baseada em uma visão de quem são estes sujeitos, e como suas subjetividades são afetadas por meio do racismo. Para isso, precisamos enfatizar a necessidade de práticas no contexto escolar que possam dialogar com as questões antirracistas, práticas que possam partir de perspectivas interseccionais na educação.

Pensar nos sujeitos que fazem passagem pela educação básica (entende-se como toda a sociedade) como uma etapa formativa essencial do desenvolvimento humano, que continuarão a se desenvolver durante toda a vida, é uma maneira de prospectar experiências sócio-culturais para mudanças estruturais na sociedade. Carla Akotirene (2018, p. 27) nos ensina que a interseccionalidade em vez de somar identidades, nos faz entender “quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades reorientam significados subjetivos desses corpos”, por serem “experiências modeladas por e durante a interação das estruturas”, o que torna a relação docente e discente um fator de transformação na experiência.

A autora avalia enquanto ações sobre esses corpos dotadas repetidamente de “modos colonialistas, estabilizadas pela matriz de opressão, sob a forma de identidade” (Akotirene, 2018, p. 27), mesmo compreendendo que suas marcações não podem ser ignoradas, apesar de não estarem aparentes. Fator que na educação se constitui um importante sinalizador para identificação dos contextos, territórios e fatores sócio-culturais que permeiam a subjetividade dos sujeitos, logo suas necessidades e modos de aprender.

Dessa forma, podemos compreender que as relações humanas foram organizadas a partir da “criação” da diferença. Esta que pode ser compreendida sob análise da exclusão e do entendimento da existência de um “outro”, sugere o hibridismo, a impureza, a mistura. No entanto é importante ter o cuidado de não confundir essa mistura como uma formação sincrética onde os elementos diferentes estabelecem uma relação de igualdade uns com os outros, tal como o mito da democracia racial brasileira. É de suma importância entender tais desdobramentos e consequências da cultura para a educação, não com a pretensão de se chegar a certezas, diante de algo tão abrangente e dinâmico, mas sim para perceber que além de marcadores culturais, se pretende subverter pedagogias vindas da ordinária naturalização de epistemologias coloniais.

Ao ponderarmos as múltiplas realidades culturais e modos de ser, como as vivenciadas por estudantes latinoamericanos em cidades periféricas, bem como em suas diásporas centro-periferia, estamos contribuindo para a promoção de projetos que promovam a decolonialidade e interseccionalidade. Tais projetos, buscam na sua essência não repetir processos históricos e coloniais que minam e negam as diversas identidades culturais existentes. Assim, o reconhecimento da lógica da diferença cultural construída a partir do Estado-nação, revela a urgência de se pensar a cultura como instrumento de transformação na educação e na sociedade.

Tendo isso em vista, as artes visuais operam como uma ferramenta decolonizadora nesse processo educativo, uma vez que a negação da colonialidade dispõe de mecanismos combativos de práticas homogeneizantes e subalternizadas para o que queremos alcançar em termos interseccionais, de diversidade cultural, antirracismo e desenvolvimento humano.

As Artes Visuais em diálogo com a cultura e educação antirracista

A compreensão das culturas e de como seus trânsitos operam torna-se essencial, especialmente à luz de perspectivas multidisciplinares. Essa compreensão não apenas enriquece a consciência dos papéis culturais, mas também se mostra crucial para o desenvolvimento humano, podendo contribuir significativamente para práticas pedagógicas críticas, pós-críticas e emancipadoras. A aplicação prática dessas ideias no ensino de artes visuais, especialmente ao explorar as visualidades contemporâneas e debater representações nas imagens, pode desempenhar um papel vital na promoção da diversidade e na construção de uma educação interseccionada.

Ao subverter narrativas hegemônicas e adotar uma epistemologia antirracista, a prática educacional pode contribuir significativamente para uma compreensão mais ampla e inclusiva da sociedade. Essa abordagem não apenas enriquece o ambiente educacional, mas também capacita os discentes a intervirem na própria realidade e na dos outros, promovendo uma transformação positiva e construtiva.

O trabalho de artistas como Rosana Paulino (fig.4), Antônio Obá, Grada Kilomba, Jaider Esbell, Paulo Nazareth dentre muitos, vem ampliando o debate acerca de questões antirracistas e decoloniais, como ferramentas políticas para a reflexão sobre intersubjetividades, culturas, subjetivações e construção de identidades pelos docentes em suas trajetórias. Hoje, o docente em Artes Visuais dispõe de uma ampla variedade de obras de artistas brasileiros para utilizar como ferramenta de debate, discussão de diversas pautas e, principalmente, como catalisadora para a produção e criação artística em sala de aula. Essa realidade também se destaca devido às inúmeras oportunidades proporcionadas pelas linguagens da arte contemporânea, bem como no protagonismo negro e indígena presentes de forma progressiva nas galerias de arte e curadorias.



Fig. 3. Rosana Paulino. Musa Paradisiaca, 2018. Impressão digital sobre tecido, tinta e costura. 102,00 cm x 96,00 cm. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra4598/mulatas>. Acesso em: 04 de março de 2024.

A revisitação histórica proporcionada pela produção artística no Brasil durante o século XIX, quando estrangeiros eram convidados a documentar a realidade histórica do país e a institucionalizar a arte europeia, desempenha um papel educativo significativo no campo do ensino de artes visuais e de história. Na obra de Jean Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas, foram construídas narrativas e representações negras e indígenas em diferentes contextos cotidianos, a partir de um olhar forâneo. Assim, é crucial questionar a representação de cenas coloniais e subalternas que foram documentadas, mas que perpetuam estereótipos a serem superados em termos de posições sociais e raciais na iconografia brasileira, como na obra de Rosana Paulino.

Estes breves exemplos destacam o papel das artes visuais como uma forma de conhecimento a ser explorada no combate ao racismo na educação. A consciência antirracista por parte dos educadores é um elemento crucial para que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 deixem de ser apenas normativas e se tornem práticas comuns nas escolas brasileiras, promovendo a valorização da diversidade cultural e de diversas identidades. A intersubjetividade, permeada pela cultura, pode ser potencializada por meio de práticas decoloniais e antirracistas no âmbito educacional, envolvendo todos os atores do contexto escolar e suas possíveis colaborações.

Considerações Finais

Ao longo deste trabalho, exploramos a complexa interseção entre cultura, subjetividade e educação, com um foco particular nas questões raciais no contexto das artes visuais. A diversidade de análises oferecidas por perspectivas decoloniais e antirracistas enriqueceu nossa compreensão sobre a cultura e sua influência no desenvolvimento humano, especialmente no âmbito educacional. Ao situar a cultura no movimento de virada decolonial, reconhecemos a importância da resistência e do combate contínuo à colonialidade. Isso implica em pensar a formação da subjetividade latino-americana de maneira heterogênea, considerando as particularidades das diversas realidades culturais e históricas.

A reflexão sobre o conceito de "ser humano" à luz das epistemologias decoloniais revelou a necessidade de questionar a homogeneidade imposta historicamente. A universalização dessa identidade, centrada em uma visão branca, masculina e heteronormativa, exclui e subalterniza outras identidades sociais. A compreensão histórica desse conceito permitiu analisar como ele tem sido utilizado para justificar relações de poder, colonialidade e exclusão.

No contexto educacional, a cultura e a subjetividade desempenham papéis cruciais. A escola, apesar de reproduzir preconceitos e hierarquias, possui o potencial de transformar as percepções e promover uma abordagem mais consciente e reflexiva. O reconhecimento da afetividade como componente essencial no desenvolvimento e aprendizagem, especialmente para grupos que são parcialmente racializados, destaca a importância de representações culturais positivas e livres de estereótipos nas visualidades e na cultura visual.

Diante das reflexões apresentadas, se evidenciou a importância de uma educação antirracista que reconheça a diversidade cultural, promova a desconstrução de estereótipos e valorize múltiplas identidades, suas vozes e a própria interlocução dos sujeitos a partir dos processos subjetivos. A busca por uma compreensão mais ampla dos processos plurais de desenvolvimento humano e a análise das interseccionalidades são fundamentais para uma educação emancipadora.

Em última análise, este trabalho destacou a necessidade contínua de questionar conceitos estabelecidos, promover diálogos interculturais e adotar práticas educacionais que contribuam para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa. A conscientização antirracista por parte dos educadores é fundamental para transformar as diretrizes normativas em práticas efetivas nas escolas. A interseccionalidade, aliada à cultura, pode potencializar a intersubjetividade e promover uma educação mais inclusiva e transformadora.

Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Polén, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

COLLINS, Patrícia; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Boitempo, 2020.

FARACO, Carlos Alberto. Aspectos do pensamento estético de Bakhtin e seus pares. Porto Alegre: **Letras de Hoje**, v. 46, n. 1, p. 21-26, jan./mar, 2011.

GONZÁLEZ-REY, Fernando. Subjetividad, cultura e investigación cualitativa en psicología: la ciencia como producción culturalmente situada. **Liminales**, v. 2, n. 4, p. 13-38, 2013.

JOBIM E SOUZA, Solange. Mikhail Bakhtin e Walter Benjamin: polifonia, alegoria e o conceito de verdade no discurso da ciência contemporânea. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin**: dialogismo e construção do sentido. São Paulo: Unicamp, 2005.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. **Espaço do Currículo**, 2(2), 208-230, 2010.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Cobogó, 2019.

LOPES DE OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos. Psicologia Cultural-Semiótica: Aportes para a Abordagem Científica do Desenvolvimento Humano na Contemporaneidade. In: MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BIZERRIL, José (Orgs.), **Psicologia & Cultura**: teoria, pesquisa e prática profissional (pp. 23 - 59). Cortez, 2021.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral. **Gênero, sexualidade e diversidade na escola: a construção de uma cultura democrática.** Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GOMÉZ, Santiago; GROESFOGUEL, Ramón (Org). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Siglo del Hombre Editores, 2007.

MIGNOLO, Walter. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. In: CASTRO-GOMÉZ, Santiago; GROESFOGUEL, Ramón (Org). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

NOGUEIRA, Pedro; BIZERRIL, José. Nunca fomos ocidentais: propostas epistêmicas da etnopsiquiatria de Tobie Nathan para a psicologia clínica e sua aplicação em outro ocidente. In: Madureira, A. F., A, Bizerril, J. (Orgs.). **Psicologia e cultura: teoria, pesquisa e prática profissional (146-205).** Cortez, 2021.

PAULA, Luciana Dantas; BRANCO, Angela Uchoa. Desconstrução de preconceitos na escola: o papel das práticas dialógicas. **Estudos de Psicologia** (Campinas), 39, e200216, 2022.

PAVÓN-CUÉLLAR, David. Rumo a uma descolonização da psicologia latino-americana: condição pós-colonial, virada decolonial e luta anticolonial. **Brazilian Journal of Latin American Studies**, 20(39), 95-127, 2021.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina.** Buenos Aires Lugar CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial/Editor 2005. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf

RESTREPO, Eduardo, ROJAS, Alex. **Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos.** Cauca-Colômbia: Jorge Salazar, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. Tomaz Tadeu da Silva (Org.), **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais** (pp. 73-102). Vozes, 2014.

VALSINER, Jaan. **Fundamentos da Psicologia Cultural: mundos da mente, mundos da vida.** Tradução de Ana Cecília de Sousa Bastos. Artmed, 2012.

VALSINER, Jaan. **An invitation to cultural psychology.** Sage, 2014.

VALSINER, Jaan. **Signs in Minds: Semiotic Basis for the New General Psychology.** In (Ed.) General Human Psychology. (pp. 25 - 50). Springer Nature, 2021.

WALSH, Catherine; LAMBULEY, Edgar; GÓMEZ, Pedro. **Estudios artísticos: Aprender, crear,**

sanar: estudos artísticos em perspectiva decolonial. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2018. Disponível em: https://monoskop.org/images/8/8d/Gomez_Walsh_Lambuley_Aprender_crear_sanar_estudio_s_artisticos_en_perspectiva_decolonial_2018.pdf.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução conceitual. Em Tomaz Tadeu da Silva (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais** (pp. 7-72). Vozes, 2014.

Submissão: 11/03/2024
Aprovação: 19/04/2024