

Artevivências: (re)inventando o currículo escolar a partir de mulheres negras

Artevivências: (re)inventing the school curriculum based on black women

Artevivências: (re)inventar el currículo escolar basado en las mujeres negras

Sirlene Ribeiro Alves¹

Camila Nagem Marques Vieira¹

Maria Cláudia Rodrigues¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serieestudos.v29i66.1937>

Minha escrevivência vem do cotidiano dessa cidade que me acolhe há mais de vinte anos e das lembranças que ainda guardo de Minas. Vem dessa pele-memória-história passada, presente e futura que existe em mim. Vem de uma teimosia, quase insana, de uma insistência que nos marca e que não nos deixa perecer, apesar de. Pois entre a dor, a dor e a dor, é ali que reside a esperança.

Conceição Evaristo

Resumo: Este artigo propõe a artevivência como um processo no qual mulheres negras usariam suas capacidades artísticas para contar, transmitir, refletir, revelar suas próprias percepções da realidade, a partir de sua condição de múltiplas exclusões como mulheres-negras, entendendo que o processo histórico escravista e patriarcal ainda se encontra reproduzido pelas dinâmicas sociais brasileiras. Partindo do conceito de escrevivência e das possibilidades visuais e estéticas de experiências vividas por um núcleo de Arte e Cultura, gestado em uma instituição federal de ensino da cidade do Rio de Janeiro, este artigo registra algumas das subversões curriculares propostas e das possibilidades de falar e produzir arte pelo descolonizar dos conceitos de raça e gênero no ensino de arte. Com isso, o objetivo deste artigo está em apresentar artevivências a partir de uma experiência escolar pautada pela decolonialidade e pela produção artística de mulheres negras, seus resultados e significados na visão de uma estudante negra do Ensino Médio.

Palavras-chave: artevivências; artistas periféricas; ensino de artes decolonial.

Abstract: This article proposes *artevivência* as a process in which black women would use their artistic abilities to tell, transmit, reflect, reveal their own perceptions of reality, based on their

¹ Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, Brasil.

condition of multiple exclusions as black women, understanding that the historical process of slavery and patriarchy is still reproduced by Brazilian social dynamics. Starting from the concept of *escrevivência* and the visual and aesthetic possibilities of experiences lived by an Art and Culture nucleus created in a federal educational institution in the city of Rio de Janeiro, this article records some of the proposed curricular subversions and the possibilities of speaking and produce art by decolonizing the concepts of race and gender in art teaching. Therefore, the objective of this article is to present art-experiences based on a school experience guided by decoloniality and the artistic production of black women, their results and meanings from the perspective of a black high school student.

Keywords: *artevivências*; peripheral artists; decolonial arts teaching.

Resumen: Este artículo propone la *artevivência* como un proceso en el que las mujeres negras utilizarían sus habilidades artísticas para contar, transmitir, reflexionar, revelar sus propias percepciones de la realidad, a partir de su condición de múltiples exclusiones como mujeres negras, entendiendo que el proceso histórico de esclavitud y patriarcado todavía se reproduce en la dinámica social brasileña. A partir del concepto de *escrevivência* y de las posibilidades visuales y estéticas de las experiencias vividas por un núcleo de Arte y Cultura creado en una institución educativa federal de la ciudad de Río de Janeiro, este artículo registra algunas de las subversiones curriculares propuestas y las posibilidades de hablar y producir arte descolonizando los conceptos de raza y género en la enseñanza del arte. Por lo tanto, el objetivo de este artículo es presentar arte-experiencias basadas en una experiencia escolar guiada por la decolonidad y la producción artística de mujeres negras, sus resultados y significados desde la perspectiva de una estudiante negra de secundaria.

Palabras clave: *artevivências*; artistas periféricas; enseñanza de las artes decoloniales.

1 APRESENTAÇÃO

O título deste artigo faz um paralelo e homenageia o trabalho de Conceição Evaristo, ao refletir sobre sua experiência enquanto mulher negra na sociedade brasileira, “escrevendo suas vivências” e marcando seu lugar. De forma semelhante, este artigo propõe a *artevivência* como um processo no qual mulheres negras usariam suas capacidades artísticas para contar, transmitir, refletir, revelar suas próprias percepções da realidade, a partir de sua condição de múltiplas exclusões como mulher-negra, entendendo que o processo histórico escravista e patriarcal ainda se encontra reproduzido pelas dinâmicas sociais brasileiras. Com isso, o objetivo deste artigo está em apresentar *artevivências* decorrentes de uma experiência escolar com base na decolonialidade e na produção artística de mulheres negras, sendo seus resultados e significados expressos pela visão de uma estudante negra do Ensino Médio.

Criado em 2023, o Núcleo de Estudos e Execuções Artísticas e Culturais (NEEAC) buscou, com o início de seus trabalhos, ressignificar, a partir da arte,

possibilidades de estudos e intervenções artísticas no espaço escolar. Este núcleo surge como parte do desejo dos estudantes em pensar e produzir arte pelo viés da decolonialidade e da sustentabilidade. Nos últimos tempos, devido ao amplo período de ensino remoto e a impossibilidade da presencialidade, a ideia de pertencimento e identificação com o espaço escolar tem se fragilizado. O esgarçamento dos vínculos, a eclosão de questões relacionadas à dificuldade de aprendizagem, à violência e à saúde mental emergem como resposta e reação às diversas ausências. Na busca por uma aproximação com as/os estudantes, de forma a compreender suas demandas e estabelecer novos vínculos, nosso núcleo de arte foi criado para conectar estudantes com as reflexões artísticas, gerando tensionamentos sobre conteúdos, conceitos e imagens, e como as questões da arte ocupam nossas vidas e podem ser trabalhadas no espaço escolar.

É importante marcar que, tradicionalmente, o currículo escolar privilegiou certas categorias, conteúdos e saberes, como parte da imposição de uma cultura dominante, que refletia os interesses de uma classe, a qual expressa e reforça visões de um mundo masculino, heteronormativo e eurocentrado. Na construção da sociedade brasileira, diversas culturas, povos e pessoas não pertencentes ao padrão estabelecido foram invisibilizados, não tendo seus saberes e fazeres reconhecidos e valorizados pelo que era e ainda é ensinado na escola. A luta por uma decolonialidade do saber e pela revisão dos currículos e saberes é uma das premissas da educação brasileira contemporânea (Mamede, 2022; Souza; Silva Junior, 2023).

Para as Artes Visuais, há toda uma história que carece de revisão, para que outras imagens e olhares se constituam como referências estéticas capazes de criar sentimentos de identificação, reconhecimento e pertencimento, de maneira que haja maior equidade, principalmente com o intuito de que nossos e nossas estudantes acessem um ensino de arte capaz de falar com eles/elas e sobre eles/elas. Segundo Rodrigues (2023, p. 262),

[...] decolonizar epistemologias não implica necessariamente deslegitimar o sistema de pensamento europeu ou estadunidense; ao contrário, implica o reconhecimento de que nós somos colonizados e, assim, busquemos estratégias que não reproduzam os modelos do colonizador e façamos novas aberturas para que novas visões sobre o passado sejam feitas.

Assim, enfatizamos a importância de um letramento imagético para a arte, o qual dialogue com as histórias e realidades dos sujeitos que a consomem, pois,

como afirma Beatriz Nascimento (Óri, 1989): “É preciso a imagem para recuperar a identidade, tem que tornar-se visível. Porque o rosto de um é o reflexo do outro, o corpo de um é o reflexo do outro. E em cada um o reflexo de todos os corpos. A invisibilidade está na raiz da perda da identidade”.

No ano de 2023, a Lei 10.639 (Brasil, 2003) completou 20 anos de existência. A referida lei alterou em parte a Lei 9.394 (Brasil, 1996), de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo a obrigatoriedade de ensino de História e Cultura Afro-brasileira na Educação Básica. Esta conquista histórica foi fruto de reivindicações dos movimentos negros e da sociedade civil contra as diversas formas de preconceito e discriminação, acreditando no caráter formativo da escola e na formação das futuras gerações. Através da Lei 11.645 (Brasil, 2008) os povos indígenas passaram a ser incluídos, na tentativa de reverter esse apagamento histórico dentro do espaço escolar. Deste modo, decolonizar o currículo escolar, além de uma demanda ética e legal, diante de uma sociedade pluriétnica e culturalmente tão diversa, é ação necessária para a construção de uma sociedade antirracista e não excludente (Ferreira Netto; Oliveira, 2023).

Diante dos caminhos e das demandas postas, este artigo se estrutura em três momentos. O primeiro apresentará uma parte histórica, na qual será recontada uma história da arte brasileira, tendo como recorte o impedimento das pessoas negras em utilizar livremente seus saberes e suas formas artísticas, além de sua exclusão nas instituições de ensino e no mercado de arte oficial. Discutiremos o lugar direcionado à mulher negra na arte brasileira, a questão de gênero, o acesso ao ensino oficial e a invisibilidade da mulher negra como produtora de arte, perpassando por conceitos e pela explicação do que consideramos como artevivências.

Na segunda parte deste artigo, enfocaremos nas entrelinhas e nas rachaduras mencionadas e construídas pela história da arte brasileira, e como o NEEAC buscou, a partir de suas atividades e experiências, reconstruir percursos para a discussão de um mercado de arte contemporâneo e periférico feito por mulheres negras e suas artevivências.

E, por último, como fechamento desta caminhada há pouco iniciada, mas carregada de todo um passado colonial, serão apresentadas as artevivências de uma estudante do Ensino Médio, mulher negra e integrante do NEEAC, o qual é composto por jovens protagonistas de suas histórias.

Como embasamento teórico, utilizaremos uma gama de autoras negras que, enquanto intelectuais, pensaram as relações raciais de uma forma ampla e suas implicações dentro do universo escolar, entre elas: hooks (2013), Davis (2016), Evaristo (2017, 2020), Gomes (2017, 2021) e Bairros (1995).

2 NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE: PARA COMPREENDER O CONCEITO DE ARTEVIVÊNCIA

Em uma postagem no Instagram, uma das principais personalidades negras da atualidade, a professora Nilma Lino Gomes, argumentou que uma das principais perversidades produzidas pelo racismo em nossa sociedade, e feita com grande propriedade, é retirar das pessoas negras o lugar de conhecimento, de intelectualidade e de produção de saberes. Esse processo histórico tentou impedir o desenvolvimento intelectual de pessoas negras, no qual encontramos movimentos de luta e resistência, em que os excluídos se apropriaram das armas do opressor para ganhar espaço e reconhecimento.

A colonialidade, matriz de poder fundadora da modernidade, sustenta-se na ideia de uma classificação racial/étnica que legitima a superioridade branca em relação a outros corpos, considerados racialmente inferiores e passíveis de serem explorados (Minolo, 2003). Enquanto o colonialismo está voltado para a dominação política e exploração de territórios controlados pela autoridade e força militar, essencial para a expansão do capitalismo, a colonialidade se mantém atuante em sistemas de exploração que demarcam modos de produção, validação e disseminação de conhecimentos, os quais passam a ser culturalmente valorizados. A colonialidade epistêmica traz a tendência de universalizar e legitimar apenas um saber: o europeu, branco, masculino, cisnormativo, descartando existências ou invisibilizando outras formas de racionalidades. Dessa forma, a ciência europeia foi imposta como padrão científico-acadêmico e intelectual, através de processos de desumanização e extermínio, gerando um grande silenciamento sobre diferentes saberes e realidades geoepistêmicos².

Em contrapartida a esse sistema, propomos uma decolonialidade do saber, contestando os modelos epistemológicos hegemônicos oriundos de estruturas sociais e políticas coloniais, construindo novas formas, práticas e estratégias que

² Conhecimento que cada território possui.

permitam uma leitura crítica do mundo e ações sobre o presente (Walsh, 2009). A decolonialidade seria um modo de transgressão e subversão à racionalidade moderna\colonial\capitalista, desconstruindo hierarquias epistêmicas, sociais, raciais e sexuais, dando ênfase a outras experiências, outros conhecimentos e saberes.

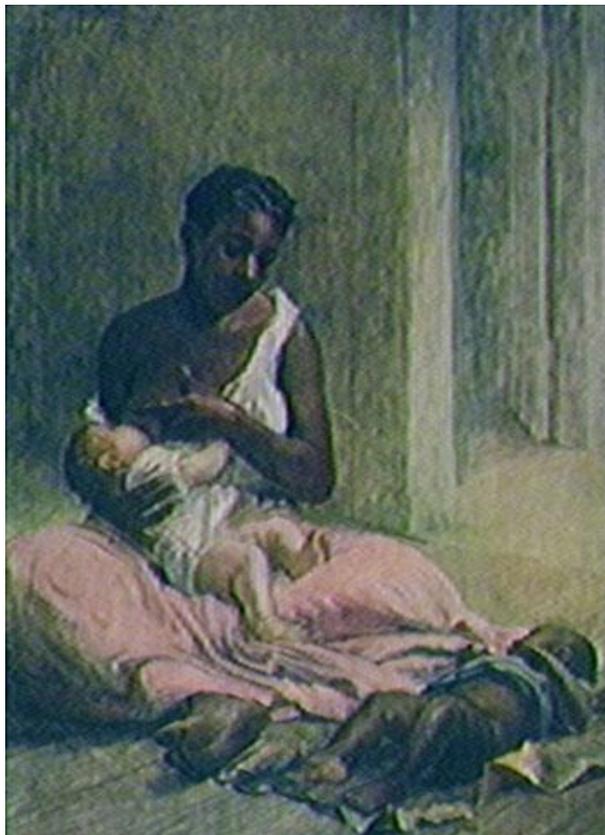
Nessa perspectiva, a construção do conceito de escrevivência de Conceição Evaristo tensiona os princípios normativos da colonialidade, ao trazer sua experiência enquanto mulher negra em uma sociedade de base colonial/patriarcal. Luiza Bairos (1995, p. 461), outra intelectual negra brasileira, esclarece que:

[...] a dominação patriarcal conforma relações de poder nas esferas pessoal, interpessoal e mesmo íntimas, mas também porque o patriarcado repousa em bases ideológicas semelhantes às que permitem a existência do racismo, a crença na dominação construída com base em noções de inferioridade e superioridade.

Utilizando um fundamento histórico, uma imagem de referência da cultura escravista brasileira, a figura da Mãe Preta, Evaristo (2020) formula sua escrevivência. A Mãe Preta evocada pela autora remete à mulher escravizada que amamentou, cuidou, colocou para dormir os filhos da casa grande contando histórias, usando sua fala, sua oralidade, seus saberes e cuidados não em benefício dos seus, mas à serviço dos outros. Uma imagem recorrente na arte brasileira, empregada por diversos artistas, em momentos e contextos diferentes de nossa história da Arte, fazendo parte do nosso imaginário.

Essa figura, a imagem da Mãe Preta, sempre perseguiu Evaristo, e se fez e faz presente no cotidiano, no trabalho de cuidado de inúmeras mulheres em nossa sociedade. Esse corpo escravizado, que esteve e está ligado à economia de produção, era explorado sexualmente e em termos educacionais, pois essa mulher era responsável pelo cuidado dos filhos coloniais. Nesse contexto, sua fala e seu processo de criação são direcionados a satisfazer os intuítos e desejos dos senhores.

Figura 1 - Mãe Preta



Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural, 2000. Por Lucílio de Albuquerque, óleo sobre tela, c.s.e. 180,00 cm x 130,00 cm, 1912.

Evaristo propõe um conceito que visa reverter esse processo, exposto em sua célebre frase: “A nossa escrevivência não é para adormecer os da casa grande e, sim, para acordá-los de seus sonos injustos” (Evaristo, 2017, p. 13). Apropriando-se da escrita, a arma da casa grande, para contar suas próprias histórias, mulheres negras estariam, assim, caminhando para processos de protagonismo em busca de uma decolonização do saber.

É preciso lembrar que os/as escravizados/as eram impedidos/as de aprender a ler e escrever, sendo proibidos de frequentar os bancos escolares e, assim, ter acesso aos meios oficiais de ensino. A escolarização do negro era entendida como

uma ameaça ao domínio do colonizador, deixando toda uma população à margem da educação, sendo uma das principais premissas de controle e dominação do sistema escravagista brasileiro.

No campo simbólico não foi diferente, segundo Conduru (2012, p. 13):

Transportados forçadamente e escravizados, os africanos estiveram impedidos de reproduzir livremente suas culturas no Novo Mundo. Ao contrário, foram coagidos e incentivados a usar suas forças e talentos para constituir os símbolos, o aparato físico e elementos necessários às práticas sociais dos colonizadores.

A capacidade estética e artística de homens e mulheres negros foi direcionada para construção de símbolos e formas de seus opressores. A “a mão de obra afro-brasileira”, que enriqueceu a arte colonial, reformulando os modelos vindos da Europa e ultrapassando o controle da Igreja, foi reconhecida por sua criatividade e originalidade nas obras de Mestre Valentim, Aleijadinho e Mestre Ataíde. Esses artistas não somente desenvolveram obras singulares como dividiram seus saberes com seus auxiliares em suas oficinas e construíram uma iconografia local própria, a qual influenciou artisticamente outras regiões do país. Eles desenvolveram obras singulares, evidenciando características e aspectos da cultura africana e brasileira, como cajus e búzios, além de características fisionômicas de pessoas negras em suas pinturas, retábulos e imagens religiosas (Alves; Rodrigues, 2018).

Figura 2 - Detalhes do corpo inferior do Retábulo das Virgens Mártires



Fonte: Basílica de Salvador, mostrando representações de frutos do caju, cacau e terceiro não identificado, século XVII

De igual forma, quando o ensino de arte se institucionalizou no Brasil, com a criação da Academia Imperial de Belas Artes (1816) e do Liceu de Artes e Ofícios (1856), artistas negros entraram em um espaço extremamente elitizado e controlado pelo governo imperial.

Durante o século XIX, o governo imperial se utilizou da Escola de Belas Artes como meio de construção de aparato simbólico que refletisse os valores do Império. O projeto de nação que se estruturava a partir de cânones europeus era o sinônimo de “civilização”, desejada pela elite brasileira. Para a construção deste ideal, foram criados e estruturados centros de formação e difusão artísticas

para a formação de mão de obra local e instituição de gosto e regras acadêmicas europeias, nos quais a estética negra, as suas imagens, os saberes e a sua herança não eram desejados, pois refletiam valores desprezados por uma elite cultural.

Firmino Monteiro, Estevão Silva, Rafael Pinto Bandeira e os irmãos João e Arthur Thimóteo da Costa não somente estudaram na Escola Imperial de Belas Artes como se envolveram em atividades docentes. Em pleno período escravista, apesar da origem humilde, alcançaram premiações e viagens à Europa, inserindo-se nos circuitos de maior prestígio social da arte, as Artes Visuais. E mesmo tendo como principal mantenedor das artes o Império, esses artistas buscaram formas de se posicionar diante do regime, como o protesto de Estevão Silva diante do imperador, ou a obra *A lei de 28 de setembro de 1871, esboço*, em homenagem à Lei do Ventre Livre (Alves, 2023). Esses artistas se estabeleceram como agentes artísticos e formadores, sujeitos que dialogaram, se expressaram, e transmitiram seus saberes. Entender este contexto racialmente excludente e estudar as histórias de homens negros em espaços de poder que, tradicionalmente, repelem a estética negra, suas presenças e corporeidades, por si só é um ato de resistência.

Figura 3 - Cabeça de Homem



Fonte: Antônio Rafael Pinto Bandeira, 1891, têxtil e óleo sobre tela.

As referências citadas acima, no circuito da arte colonial e imperial, ainda sob o jugo da escravidão, permitem observar a participação negra nas Artes Visuais ainda em condições adversas diante dos saberes do colonizador. As histórias desses artistas demonstram seus saberes culturais, suas referências estéticas e revelam formas de valorizar seu pertencimento. Porém, uma questão se estabelece: não existiam mulheres dedicadas às artes naquela época? Qual lugar ocupavam as mulheres negras nas Artes Visuais brasileiras?

No Brasil, a presença feminina nas escolas de arte foi restrita. A proibição de acesso para o sexo feminino tinha como principal argumento as aulas de nu artístico. Não era apropriado para as mulheres as lições com modelos vivos, tradição de ensino nas Academias de Belas Artes, sendo inadequado às senhoras e senhoritas a exposição aos corpos nus. Dessa forma, a formação artística das mulheres dependia de formações alternativas, como a frequência em ateliês particulares ou as viagens ao exterior para estudar, por exemplo, na Academia Julien, em Paris (Leal, 2012). Porém, as senhoras podiam participar das exposições gerais da Academia Imperial de Belas Artes, inscrevendo seus trabalhos junto aos dos estudantes e professores da Academia e nas quais, também, poderiam receber premiações.

A primeira instituição no país a se abrir para matrículas do gênero feminino foi o Liceu de Artes e Ofícios, no ano de 1881:

O objetivo principal da escola era o de promover a capacitação técnica e artesanal para o surgimento de uma indústria nacional. Com o mesmo raciocínio, a inauguração de turmas para mulheres tinha o intuito de proporcionar às mulheres pobres uma forma de contribuir no sustento de suas famílias. As mulheres da classe trabalhadora foram incentivadas a seguir para as artes decorativas ou industriais, não somente no Brasil, assim como essa situação pode ser observada em diversos outros países (Cabral, 2018, p. 113).

Os Liceus, como instituições formativas, estavam voltados à formação de mão de obra, sendo seu público-alvo homens e mulheres das classes populares, os quais desejavam formação de artesão e ofícios técnicos, direcionada especialmente para a classe trabalhadora.

Diante do panorama apresentado, com todos os impedimentos de acesso ao ensino das artes, as mulheres-artistas que se dedicavam às Artes Visuais eram consideradas amadoras e não profissionais, já que eram “[...] incapacitadas de entrar na academia e ter uma formação adequada às regras do ofício, eram

submetidas à ideia de que para elas a arte era um passatempo e não uma forma de sustento e profissionalização” (Cabral, 2018, p. 119). Ser mulher e artista era entendido como um ofício de menor importância, o qual seria abandonado quando os ofícios relativos ao casamento e à maternidade chegassem para elas.

Esse é o caso de Abigail de Andrade, premiada na 26ª Exposição Geral de Belas Artes em 1884, com as obras *O Cesto de Compras* e *Um Canto do Meu Ateliê*, sendo a primeira mulher a receber o mais alto reconhecimento destinado a uma mulher na arte brasileira. Ainda assim, a crítica tratava seu trabalho como de uma amadora e não como artista. Somente em 1892, já sob o Brasil República, que as mulheres puderam participar dos concursos de ingresso para a formação em Belas Artes.

A participação feminina nos primórdios da arte brasileira ainda carece de estudos que possam desvendar suas ações e, como sinalizado por Cabral, reconhecer o empenho de mulheres artistas antes de 1922. Se para as mulheres brancas e de classes abastadas pertencer ao mundo das Artes Visuais era difícil, imagine para as mulheres negras? A formação em ateliês particulares ou por meio da educação doméstica serviu como um demarcador social, pois apenas famílias com melhores condições poderiam financiar uma formação artística para as mulheres. Tendo em vista que o mercado de arte no Brasil ignorava o gênero feminino, inferimos que, para as mulheres pobres, a qual incluímos negras, a arte popular, não acadêmica, era o caminho possível.

Assim, como os dons e talentos da mulher negra escravizada foram utilizados em prol do colonizador, no cuidado e na educação de sua prole, nas Artes Visuais, percebemos o impedimento do desenvolvimento de mulheres artistas, suas estéticas e histórias, ainda mais de mulheres negras. Sobre esta temática, Leal afirma que (2012, p. 9):

É necessário repensarmos a questão do gênero na arte brasileira. Levantar os dados históricos esquecidos, verificar a situação atual com afinco e tornar o assunto discutível, transgredindo verdades difundidas na sociedade sem nenhum embasamento. Temos que pensar na Mulher Artista dentro do panorama atual e resgatar as artistas esquecidas pela história patriarcal dominante.

Voltando para o conceito inicial de Evaristo (2017), revertendo o processo de distanciamento do conhecimento, a artevivência seria a utilização da arte por mulheres negras como uma forma de construir narrativas visuais que desafiam as histórias e os lugares da Casa Grande, revelando e valorizando “outras” estéticas.

A capacidade comunicativa e expressiva da arte, algo historicamente negado, é utilizada por artistas para mostrar seu pertencimento, sua ancestralidade, denunciando uma história colonial que excluiu, não reconheceu ou menospreza seus saberes, e que se fazem presentes na vida de milhares de mulheres negras que continuam na base da pirâmide social. Dessa forma, reconhecemos a capacidade intelectual dessas mulheres que se debruçam sobre o passado, refletem sobre o presente e buscam caminhos para um futuro diferenciado, utilizando, para isso, o campo das Artes Visuais.

3 O LUGAR DA MULHER NEGRA E PERIFÉRICA NA ARTE CONTEMPORÂNEA: AS EXPERIÊNCIAS DO NEEAC

O Núcleo de Estudos e Execuções Artísticas e Culturais (NEEAC) é um projeto de iniciação artística ligado à Coordenadoria de Cultura do Colégio Pedro II. O projeto busca, a partir de intervenções no espaço escolar, fomentar a discussão artística e de temas correlatos, destacando a arte enquanto área do conhecimento. Deste modo, seu objetivo está em propiciar espaços de criação e reflexão sobre arte por meio da investigação teórica e de práticas artísticas que possibilitem um olhar diferenciado sobre o ambiente, as práticas escolares, a responsabilidade sustentável e a cidadania.

Iniciamos nosso trabalho motivados pelo desejo dos estudantes em discutir e produzir arte, partindo do lugar do ensino de Artes Visuais em uma escola pública situada na periferia da cidade. Nosso campus situa-se na Zona Oeste do Rio de Janeiro, espaço distante dos “renomados” aparatos culturais da cidade, mas que dispõe de uma diversidade de bens culturais e artísticos específicos. Deste modo, pensar o espaço da periferia como potência e como espaço de resistência de uma população carente, porém produtora de arte e cultura, a qual, muitas vezes, tem negada a possibilidade de ter suas produções conhecidas e valorizadas. Para nós professoras, pesquisadoras e mulheres, que buscam também construir o protagonismo de suas histórias, é necessário fomentar em nossos estudantes as possibilidades e os desejos por um conhecimento que nos vem sendo negado historicamente.

Dialogar sobre arte é percorrer as rachaduras do legado do colonialismo, que impôs a crença de que a arte e a produção artística não são para eles, não são para nós.

Evocando Milton Santos (2006) e Mignolo (2003), a racionalidade hegemônica do mundo contemporâneo nos permite refletir sobre saberes subalternos e periféricos que, segundo a colonialidade do saber imposta, nos impediram e nos impedem de acessar saberes hegemônicos. Assim, pensar a arte e a periferia é, segundo Tartaglia (2021, p. 8):

Pensar o deslocamento espacial da arte é, portanto, uma subversão epistêmica da arte na sua perspectiva eurocêntrica de localização ou do lugar que arte deve ocupar na sociedade (no espaço). É preciso ressaltar que este movimento pelo deslocamento espacial da arte não é novo, nem mesmo na Europa. Desde o início do século XX que muitos artistas, desde as vanguardas modernistas até a arte de rua contemporânea, questionam qual é o lugar da arte. Certamente, que tal segmentação está ligada à uma racionalidade tecno-científica hegemônica que estabelece a hierarquização do conhecimento humano e a funcionalidade (e também a mercantilização) dos seus objetos. No mundo contemporâneo, as vertentes artísticas encontram-se nas margens dessa hierarquia de saberes e práticas, em detrimento das ciências e dos conhecimentos tecnológicos.

Caminhamos nas rachaduras, mas não caminhamos sozinhos. Logo no início de nossas pesquisas, contamos com uma parceria essencial para o direcionamento de nossas discussões, a Rede NAMI. Esta ONG, representada pelo fundo Marielle Franco, colaborou com nosso projeto ao disponibilizar cinquenta latas de *spray* para nossas intervenções no espaço escolar. E, nessa direção, iniciamos os estudos sobre as Mulheres na Arte.

No mês de julho de 2023, organizamos uma mesa internacional de palestras intitulada “Mulheres na arte: interfaces entre México e Brasil”, mediada pela Profa. Dra. Alexandra Lima da Silva e com participações da pesquisadora mexicana Blanca Susana e da artista brasileira Melissa Anselmo.

Neste encontro, professores e estudantes puderam estabelecer contato com as pesquisas de Blanca Susana sobre o trabalho de Aurora Reyes, pintora muralista, poeta e professora que teve sua contribuição invisibilizada pelos registros históricos mexicanos. Além disso, conhecemos o trabalho da artista contemporânea Janín Nuz³, a qual busca, na arte urbana, marcar espaços negados às mulheres artistas mexicanas.

³ Para saber mais sobre a artista mexicana Janín Nuz: https://www.discursovisual.net/dvweb42/TT_42-08.html. Acesso em: 15 jan. 2024.

Na conversa com Melissa Anselmo, conhecemos seu trabalho *Costela-Mulher* (de 2021), exposto na mostra *Poéticas Femininas na Periferia*, do Instituto Artistas Latinas⁴. A artista aborda, em suas tábuas de carne pintadas com tinta PVA preta e vermelha, a temática da violência doméstica. Inclui, assim, na conversa, as milhares de mulheres que passam por situações correlatas, de maneira a preencher os silenciamentos históricos, a exclusão territorial e sexista que as mulheres enfrentam todos os dias. Trazer este tema para a arte e para as conversas com os estudantes constitui o que buscamos, neste artigo, entender como artevivências. Relatos visuais de artistas mulheres, negras e periféricas, as quais, por meio de suas experiências estéticas e imagéticas, se abrem ao diálogo e estabelecem, assim, espaços possíveis de vínculo e reconhecimento, rompendo com a lógica hegemônica e construindo protagonismos.

Figura 4 - Costela Mulher



Fonte: Melissa Anselmo, 2021. Exposição Poéticas Femininas na Periferia.

Continuando nossos estudos, voltamos nosso olhar para a História da Arte Brasileira, na palestra on-line⁵ *Cadê você, mulher? A presença feminina nas Artes*

⁴ Instituto Artistas Latinas. Disponível em: <https://www.artistaslatinas.com.br/>. Acesso em: 12 jan. 2024.

⁵ Esta palestra ocorreu em sala de videoconferência e não foi gravada.

Visuais, com a Professora Vivian Greco, na qual foi possível compreender motivações históricas, dados e fatos que fazem parte do contexto de negação da mulher no mercado de arte brasileiro e, em especial, da mulher negra, discussão já estabelecida também por este artigo. Propiciar aos estudantes espaços de reflexão e contato com dados de uma história não contada inclui este sujeito na compreensão da complexidade do processo histórico vivido, permite o entendimento da exclusão como um projeto de uma classe para a negação de outros e favorece a autorização desses sujeitos que buscam, na contemporaneidade, construir suas próprias escrituras. Para Evaristo (2020, p. 30):

Nossa escritura traz a experiência, a vivência de nossa condição de pessoa brasileira de origem africana, uma nacionalidade hifenizada, na qual me coloco e me pronuncio para afirmar a minha origem de povos africanos e celebrar a minha ancestralidade e me conectar tanto com os povos africanos, como com a diáspora africana.

Entender a arte feminina como espaço de subversão e resistência é tomar para si a possibilidade de estar no lugar que se deseja, e não nos espaços impostos e estabelecidos pela colonialidade. E, por esse caminho, iniciamos nossas pesquisas visuais, nossos desenhos e esboços traduzidos em imagens. Jovens mulheres e homens dispostos a mergulhar nas discussões estéticas e éticas da arte precisavam poder consumir arte e compartilhar de espaços de produção, os quais também eram a eles negados, como estudantes da rede pública e moradores de periferia.

Tivemos a oportunidade de nesses meses realizar visitas de campo ao Museu-Casa Eva Klabin e ao Museu do Amanhã, visitando a Bienal de Arte e Tecnologia. Os estudantes do NEEAC dialogaram com pontos distantes da linha do tempo da história da arte, mas que os permitiu conhecer passado e presente. Primeiro, ao fruir e discutir arte acadêmica e europeia, pelos cânones clássicos de uma coleção única no país; até o lugar da imaterialidade da arte, da arte interativa, em que o jogo e o virtual são parte da conversa. Sair da escola, apropriar-se de espaços e viver possibilidades estéticas outras é algo que este artigo não consegue traduzir em todas as nuances vividas. Trata-se, portanto, de potencializar sujeitos artística e esteticamente.

Em nossos espaços de criação coletiva, mergulhamos na linguagem do grafite, na arte urbana e no conceito de periferia que permeia as visualidades da cidade. Neste percurso, fomos atravessados por três mulheres potentes que

ministraram oficinas e produziram imagens com nossos estudantes: Lu Brasil, Negra Graffiti e Cibele Arcanjo, mulheres-artistas da periferia que dividiram seus conhecimentos e suas experiências para acolher uma juventude ávida por consumir e produzir arte.

Lu Brasil, segundo seu perfil de artista, é grafiteira, agente cultural, *vídeo maker* e atriz. Formada em Pedagogia e Mestre em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas pela Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (FEBF/UERJ). Desde 2008, tem como foco produções audiovisuais independentes e registros fotográficos sobre a periferia, em especial a Baixada Fluminense. Lu constrói em suas redes um mapa afetivo e visual de suas histórias, intitulado *Diário de uma periférica Lu Brasil*⁶, no qual é possível acompanhar um pouco de sua trajetória.

Em nosso percurso de estudos, Lu foi responsável por apresentar a técnica do grafite para nossos estudantes, compartilhando os ensinamentos técnicos básicos para nossos próximos projetos de murais. Investimos em estudos por meio de desenhos e pesquisas visuais, para que, de forma coletiva, fosse decidido como finalizar o mural iniciado com a grafiteira. Transformamos esta pequena intervenção em algo maior, que falasse do protagonismo estudantil de quem desejávamos ser como núcleo de arte e como as diferenças e identidades de nossos estudantes poderiam estar representadas. Criamos novas cores, desenhamos nas paredes, refizemos esboços e mudamos de ideia até que com a parceria de uma segunda artista-visitante, Negra Graffiti⁷, foi possível finalizar nosso primeiro mural, fruto de muitas mãos e histórias, e que veio, neste contexto, agregar para todas as experiências singulares de potentes de artevivências.

Carla Felizardo, conhecida como Negra Graffiti, é mãe, artista, mobilizadora cultural, professora e arte-educadora, e sua trajetória se articula com a cultura hip-hop, da periferia e do grafite, em diálogo com a educação. Ela participa do coletivo AMO crew, Afro-mulheres de opinião, composto por quatro mulheres pretas e articuladoras que se encontram no grafite. Suas contribuições foram valiosas no sentido de colaborar com a nossa caminhada e direcionar os estudantes para a construção de um protagonismo repleto de intencionalidade artística.

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/user/fadhynhaamalukinha>. Acesso em: 15 jan. 2024.

⁷ Para conhecer mais sobre a obra e vida de Negra Graffiti, acesse: https://www.youtube.com/watch?v=_GitsQFFYR4. Acesso em: 15 jan. 2024.

Figura 5 - Mural realizado na oficina de grafite com Negra Graffiti



Fonte: Arquivo pessoal.

Em nossa última oficina de grafite realizada no ano de 2023, foi possível, com o apoio da Coordenadoria de Cultura e da Exposição Imersiva Art of Banksy, receber a artista Cibelle Arcanjo para uma palestra sobre a história do grafite e uma oficina destinada para os estudantes do NEEAC e estudantes do Ensino Médio de nossa instituição. Receber a artista já estava em nossos desejos, por entendermos a potência de seu trabalho e por ela já ser uma artista estudada visualmente nos encontros do NEEAC, quando investimos na temática proposta pela Rede Nami sobre as violências contra as mulheres. Deste modo, a presença de Cibelle dialogava com nosso trabalho e com a dinâmica de estudar a história da arte para ir além no presente. Pois, para decolonizar os currículos de Artes Visuais, não é preciso negar o passado, mas compreender suas estruturas para protagonizar ações artísticas antirracistas e comprometidas com a equidade.

Figura 6 - *Soul da Tribo das Mina*



Fonte: Retirada do site Cidade de Niteroi, 2023. Disponível em: <https://cidadedeniteroi.com/2023/10/09/roda-de-conversa-debate-violencia-contra-a-mulher-em-niteroi/>. Acesso em: 15 jan. 2024

Segundo o site ArtRio (2023),

Cibelle Arcanjo, brasileira, 30 anos, é artista visual e pesquisadora, mestiça, criada e residente na comunidade do Morro do Preventório, favela do município de Niterói/RJ, bacharel em pintura pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EBA/UFRJ), dedica sua criação pictórica aos atravessamentos políticos e culturais que afetam corpos socialmente marginalizados, das políticas de morte às políticas de vida, vazando territórios preestabelecidos, dissolvendo fronteiras, evocando imaginários e figuras significativos, duplamente simbólicos e reais, também (re)apresentando cosmovisões mais generosas na inter-relação entre corpos e ambientes.

A partir desses encontros, saímos do lugar do estudo e ocupamos paredes, construímos textos e subvertemos cânones e padrões de ensino. Contamos para a comunidade escolar a que viemos, discutimos nossas identidades e colorimos espaços nunca ocupados. Produzimos dois painéis coletivos e três oficinas de grafite, ocupações no espaço escolar que mudaram as dinâmicas de sua comunidade,

trazendo a arte da periferia e suas realidades para que estas, enfim, habitassem o espaço escolar. Depois delas, outros grupos de estudantes passaram também a ocupar visualmente a escola com intervenções. Os estudantes e a periferia como protagonistas de suas histórias. Subversões visuais, nossas artevivências coletivas. Sobre as produções coletivas e o grafite, Tartaglia (2021, p. 12) discute que:

No âmbito da produção artística, podemos falar nos mutirões de graffiti como uma estética relacional, como diria Nicolas Bourriaud (2009), cuja experiência coletiva ocorre onde há um conjunto de interações culturais cujos modelos de sociabilidade colocam em contato diferentes níveis de realidade. Esse tipo de proposta artística possibilita uma arte processual, que vai além dos objetos produzidos, e é compreendida também na relação entre os sujeitos e os ambientes envolvidos. Nesse sentido, o espaço aparece como resultado da intervenção artística apresentando novos ambientes, o que permite um deslocamento espacial e uma subversão epistêmica do conceito de arte.

Figura 7 - Mural realizado na oficina de grafite com a artista Cibelle Arcanjo



Fonte: Arquivo pessoal.

Neste sentido, as escrevivências transmutadas em artevivências trazem à cena outras possibilidades que, no contexto contemporâneo e de necessidade de demarcação de territórios artísticos e de discursos contra hegemônicos, cumpre com seu papel de quebra de uma história única e universal e promove algumas subversões epistêmicas.

A seguir, apresentamos o texto de uma estudante do Ensino Médio que participou como voluntária do NEEAC. Suas percepções e sentidos dessa experiência foram relatados de forma livre, sem intervenções e sem seguirem regras acadêmicas de escrita. Um dos pilares de nosso núcleo é o protagonismo estudantil, dar espaço e voz para os/as estudantes, valorizando suas construções e sua bagagem cultural, pois acreditamos nos princípios freirianos da educação dialógica (Freire, 1986). O texto é uma artevivência, que dialoga e complementa toda a experiência apresentada.

4 COMPREENSÕES E SIGNIFICADOS: O OLHAR DE UMA ESTUDANTE

Veja o mundo com os olhos vendados, compreenda-o pela imagem vista por outros olhos, forme sua visão de realidade diante da escuridão. Assim é a perspectiva do horizonte ínfimo deixado para nós negros. Horizonte esse que nos cega da história contada às avessas “da história que a história não conta”.

Heróis, heroínas, reis, príncipes, filósofos importantes, intelectuais extraordinários, citados e lembrados em livros acadêmicos, com contribuições inestimáveis para a nossa caminhada atual. Mas para onde caminhamos? Qual caminho nos induz os livros quando não temos a representatividade verdadeira da história?

Abrir um livro é chamada para o conhecimento que alavanca os caminhos para nós estudantes e tantos outros, e foi o que ocorreu comigo durante toda a trajetória escolar nesta Instituição. Mulher e negra. Isso já me era sabido dentro de casa, mas o que isso significaria nas vivências cotidianas? Significaria algo? Desde onde minha memória pode alcançar me acompanha o sentimento de paralelidade da minha história com ‘A História’, digo ‘A História’ como sinônimo do que a eurocentralidade acadêmica chama de caminho da civilização, que vai da criação da roda, expansões marítimas, iluminismo, invenções científicas e assim por diante. Os grandes marcos da civilização como níveis cada vez mais longes que a humanidade alcançava.

O meu sentimento de paralelidade defronte o que considerava a minha história era de ver os negros como figurantes espaçados na grande linha temporal da civilização, como atores desconhecidos e genéricos de uma peça a qual não foram convidados, como meras presenças de palco sem roteiro, função e importância.

Apesar da Lei 10.639 (Brasil, 2003) assegurar os estudos sobre a cultura e história afro-brasileira e do corpo docente do Colégio se empenhar na efetiva mudança e reparação histórica, ainda penava sobre mim esse sentimento; não via ao certo como nós negros e negras estávamos nessa História, por que eram sempre os brancos sendo os descobridores, inventores, pensadores e artistas.

Ao longo dos anos de Pedro II, fui tecendo fios nas linhas do tempo das histórias. A cada livro que lia e a cada aula que assistia ia descobrindo os nomes dos autores do passado que até pouco tempo não eram nem mencionados. Mais do que isso, cada vez mais entendia o porquê de cada omissão. Contribuições de níveis científicos, filosóficos, religiosos e artísticos tomavam forma aos poucos no meu imaginário intelectual. Não precisava mais recorrer a filósofos e pesquisadores que relataram suas visões sobre a vivência da comunidade negra, pois agora lia essas perspectivas diretamente de quem as escreveram.

Via-me aos poucos como escritora da minha história ao poder contá-la em primeira pessoa, como fiz e faço agora, libertando-me, assim, aos poucos, de ser objeto de estudo e sim sujeita da minha própria história.

Durante o ano de 2023, iniciei meus estudos com o grupo de pesquisa do Colégio Pedro II, o NEEAC, um grupo direcionado pelas professoras do departamento de artes e protagonizado por nós estudantes. Sempre centralizado na participação dos estudantes, o NEEAC realizou diferentes oficinas ao longo do ano e debateu diversas temáticas, uma delas foi: “O que pode ser dito como arte?” e nessa discussão não poderíamos ter deixado de lado a abordagem histórica e, em um país ex-escravocrata, a abordagem racial.

A arte. A arte possibilita vermos o reflexo de parte de nossa alma, do que acreditamos e somos. “O que era para mim o conceito de arte?” Esculturas e pinturas do classicismo greco-romanas vinham à mente quando pensava em arte. Mas o que tinha em mim de semelhança com aqueles artistas e suas obras? Não tinha os traços nem os cabelos das Afrodites pintadas por Sandro Botticelli, nem das musas que eu via nos livros de pinturas. E se aquilo era o sinônimo de beleza, não era eu também bela como as musas brancas dos artistas? Eu estive

nesse dilema que vem de encontro à então resposta do que é arte, pois dizer o que é arte entrelaça-se em delimitar o belo e o feio, o que é apreciável ou não. Assim, mais do que estética, a discussão do que é arte tem mais raízes históricas do que se possa imaginar.

A ausência de representatividade no que transmite a arte influencia na vida do estudante, principalmente de nós negros. A arte como expressão singular do ser humano é libertadora; a cada movimento artístico que estudei, via a necessidade humana de sempre se reinventar. Cubismo, dadaísmo, expressionismo, surrealismo, para citar alguns. Porém, mesmo com reviravoltas no cenário das obras artísticas, eu não percebia a reviravolta no cenário dos artistas. Eram sempre os mesmos que via, os homens brancos.

“Nenhuma mulher negra pode se tornar intelectual sem descolonizar sua mente.” A frase acima é de minha escritora favorita, bell hooks (1995); decidi citá-la pois foi o que fiz no decorrer do tempo que ia estudando e entendo mais de arte e história, de mim mesma e da perspectiva que eu tinha: se era mesmo a minha visão de mundo ou uma visão imposta a mim. Tenho a certeza de que a luta por um olhar descolonizador ainda irá me seguir, agora fora do espaço escolar, e tenho a convicção de que como ocorreu comigo, a indignação e as dúvidas irão guiar as futuras gerações para os diversos questionamentos que aqui levantei.

Assim, espero que projetos como o NEEAC, o qual me apresentou diversas mulheres negras e protagonistas das suas histórias e artes, estejam por perto para respaldar as futuras crianças questionadoras e que finalmente possam elas enxergar-se nas artes e na história.

5 PEQUENAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo refletir sobre práticas educativas que contestam o currículo tradicional e nos permitem repensar as hierarquias estabelecidas, além das diferentes formas de opressão, silenciamento e exclusão estabelecidas em nosso processo histórico. Experiências que se mostram necessárias, pois desafiam a colonialidade do poder e criam referências para nossas/nossos estudantes.

Ao compreender e apresentar mulheres negras como artistas, produtoras de conhecimento, de arte e cultura, revertemos um sistema que impediu e invisibilizou o desenvolvimento artístico de um grupo social, chegando a não

reconhecer e valorizar suas histórias e produções. As vivências dessas artistas estão impregnadas em sua arte, revelando seus questionamentos e posicionamentos enquanto mulheres negras em uma sociedade extremamente desigual, na qual questões de gênero, raça, classe, e de diversidade sexual se estabelecem:

Qualquer crítica decolonial, emancipatória, antirracista e antipatriarcal que façamos ao campo da ciência, à cultura e à política precisa considerar essa realidade complexa. Terá que compreender a imbricação perversa desses fenômenos e seus efeitos na vida e na experiência das mulheres negras e se comprometer com a sua superação. Somente assim, produziremos conhecimento sintonizado com o nosso tempo e reorganizaremos a vida política e a cultura na sua complexidade (Gomes, 2019, p. 11).

Pensando na experiência de mulheres negras, suas produções intelectuais e artísticas, vimos modos de luta e resistência que evocam sua ancestralidade, insurgências, urgências e potências. Que a arte e todo seu potencial simbólico possam ser usados em prol de uma nova educação, capaz de reconhecer nossa herança histórico-cultural, gerando sensibilidades para questões sociais amplas, mas que também auxiliem na construção de identidades.

REFERÊNCIAS

ALVES, S. R. *Para além da liberdade... Abolicionismo e educação como um amplo projeto de emancipação*. 2023. 334f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

ALVES, S. R.; RODRIGUES, M. E. Arte e afrobrasilidade como expoentes de luta e resistência. *Revista Digital do LAV*, Santa Maria, v. 10, n. 2, p. 140-89, mar/ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/26911>. Acesso em: 15 ago. 2020.

ARTRIO. Cibelle Arcanjo- Sobre o artista. *ArtRIO*, [s. l.], 2023.

BAIROS, L. Nossos feminismos revisitados. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 458-63, 1995.

BRASIL. *Lei n. 11.645*, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro DE 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira e indígena”. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 2008.

BRASIL. *Lei n. 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003

BRASIL. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CABRAL, A. C. M. A profissionalização da mulher no Campo artístico. *Ícone: Revista Brasileira de História da Arte*, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 86-126, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/icone/article/view/85556>. Acesso em: 21 dez. 2023.

CONDURU, R. *Arte Afro-Brasileira*. Belo Horizonte: C/Arte, 2007.

DAVIS, A. *Mulheres, raça e classe*. Tradução: Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

EVARISTO, C. A Escrivivência e seus subtextos. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (Org.). *Escrivivência - a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, C. *Becos da Memória*. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FERREIRA NETTO, C. A. F.; OLIVEIRA, L. F. Afinal, por que construir uma Educação Antirracista e Decolonial? In: SOUZA, J. J. N.; SILVA JUNIOR, P. M. *Caminhos para uma educação antirracista*. Rio de Janeiro: Wak, 2023. p. 23-40.

GOMES, N. L. Prefácio. In: ALVES, S. (Org.). *Artistas negras e produção do conhecimento brasileiro: algumas reflexões por uma sociologia das ausências*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES/AS NEGROS/AS [COPENE], 11., 2021, Curitiba. *Anais* [...]. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2021.

GOMES, N. L. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFOGUEL, R. *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 223-46.

GOMES, N. L. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.

HOOKS, B. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, B. Intelectuais Negras. *Revista Estudos Femininos*, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464-478, 1995.

LEAL, P. C. *Mulheres artistas: há desigualdade de gênero no mercado das artes plásticas no século XXI?* In: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA [ENECULT], 8., 2012, Salvador. Anais [...]. Salvador: UFBA, 2012. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/wordpress/wp-content/uploads/Mulheres-Artistas-revisado-2.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2017.

MAMEDE, A. Contrapontos entre o ensino de Artes Visuais e o currículo sob uma perspectiva decolonial. In: CONGRESSO ONLINE INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DA UFMS/CPAQ: DISCURSO, PODER, IDENTIDADE E DIFERENÇA-OS ATRAVESSAMENTOS DA EDUCAÇÃO NOS DIAS ATUAIS, 3., 2022, Aquidauana. *Anais [...]*. Aquidauana: UFMS, 2022.

MIGNOLO, W. *Histórias locais/Projetos Globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

ORÍ. Direção: Raquel Gerber. Fotografia adicional: Adrian Cooper, Jorge Bodanzky e Pedro Farkas. Trilha sonora: Naná Vasconcelos. Pesquisas, texto e narração: Beatriz Nascimento. Brasília: Estelar Produções Cinematográficas e Culturais Ltda, 1989. Restauração digital, 2008 (91 min.), son., color.

RODRIGUES, M. E. A luta antirracista no ensino de Artes por meio de imagens desestabilizadoras. In: SOUZA, J. J. N.; SILVA JUNIOR, P. M. S. *Caminhos para uma educação antirracista*. Rio de Janeiro: Wak, 2023. p. 247-66.

SANTOS, M. *A Natureza do espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. São Paulo: Edusp, 2006.

SOUZA, J. J. N.; SILVA JUNIOR, P. M. *Caminhos para uma educação antirracista teorias e práticas docentes*. Rio de Janeiro: Wak, 2023.

TARTAGLIA, L. R. S. *Onde as periferias se encontram? descolonizar a arte para reconstruir o espaço*. In: ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM GEOGRAFIA [ENANPEGE], 14., 2021, Campina Grande. *Anais [...]*. Campina Grande: Realize, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/78146>. Acesso em: 12 jan. 2024.

WALSH, C. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: SEMINARIO INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL, 19., 2009, La Paz. *Anais [...]*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2009.

Sobre as autoras:

Sirlene Ribeiro Alves: Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Mestre em Relações Etnicorraciais pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ). Especialista em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Graduada em Educação Artística pela UERJ. Trabalha como professora de Artes Visuais do Colégio Pedro II, atendendo a crianças, jovens e adultos. Pesquisa as relações entre memória e identidade em práticas pedagógicas, na Educação de Jovens e Adultos, e as relações étnico-raciais implicadas no campo educacional e artístico. **E-mail:** sirlenealvesbr@yahoo.com.br, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-4834-8826>

Camila Nagem Marques Vieira: Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre em Educação pela UFRJ. Graduada em Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas pela Escola de Belas Artes na UFRJ. Professora de Artes Visuais do Colégio Pedro II. Coordenadora da Especialização em Ensino de Artes Visuais (EEAV/Colégio Pedro II). Professora da disciplina Educação e Inclusão na Graduação em Humanidades (Colégio Pedro II). Pesquisa temáticas relacionadas à inclusão, à decolonialidade e o ensino de artes visuais. **E-mail:** camilanagem@yahoo.com.br, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-4987-2953>

Maria Cláudia Rodrigues: Ensino Médio completo. Colégio Pedro II, *campus* Realengo II. Participante do Núcleo de Estudos e Execuções Artísticas do Colégio Pedro II (NEEAC). **E-mail:** oliveiramaria1551@gmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0009-0000-9492-931X>

Recebido em: 15/01/2024

Aprovado em: 05/05/2024

