



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ESTUDOS DE CULTURA CONTEMPORÂNEA**

MARCELO CÉSAR VELASCO E SILVA

**“AESTHESIS” DAS IMAGENS NO "VISUAL VIRTUAL MT":
MEDIÇÃO E VISUALIDADE MATO-GROSSENSE**

**CUIABÁ-MT
2022**

MARCELO CÉSAR VELASCO E SILVA

**“AESTHESIS” DAS IMAGENS NO “VISUAL VIRTUAL MT”:
MEDIÇÃO E VISUALIDADE MATO-GROSSENSE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Estudos de Cultura Contemporânea, na Área de Concentração Estudos Interdisciplinares de Cultura, na Linha de Pesquisa Poéticas Contemporâneas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ludmila de Lima Brandão

CUIABÁ-MT

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

S586a Silva, Marcelo César Velasco e.
"Aesthesis" das imagens no "Visual Virtual MT" [recurso eletrônico] : mediação e visualidade mato-grossense / Marcelo César Velasco e Silva. -- Dados eletrônicos (1 arquivo : 171 f., il. color., pdf). -- 2022.

Orientadora: Ludmila de Lima Brandão.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Faculdade de Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea, Cuiabá, 2022.

Modo de acesso: World Wide Web: <https://ri.ufmt.br>.

Inclui bibliografia.

1. Cultura contemporânea. 2. Decolonialidade. 3. Arte-educação. 4. Visualidade mato-grossense. 5. Cultura visual. I. Brandão, Ludmila de Lima, *orientador*. II. Título.

CDU 316.7:7.06(817.2)

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Jordan Antonio de Souza - CRB1/2099.

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE CULTURA CONTEMPORÂNEA

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: ESTHESIA DAS IMAGENS NO "VISUAL VIRTUAL MT": MEDIAÇÃO E VISUALIDADE MATOGROSSENSE

AUTOR: DOUTORANDO Marcelo César Velasco e Silva

Tese defendida e aprovada em 17 de março de 2022.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. Profa. Dra. Ludmila de Lima Brandão (Presidente Banca / orientadora)

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

2. Prof. Dr. José Serafim Bertoloto (Membro Interno)

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

3. profa. Dra. Larissa Freire (Membro Externo)

4. Profa. Dra. Alice Fátima Martins (Membro Externo)

Instituição: UFG

5. Profa. Dra. Kátia Morosov Alonso (Suplente)

6. Profa. Dra. Suzana Cristina Souza Guimarães (Membro Externo - Suplente)

Instituição: UFG

Cuiabá, 17/03/2022.

Documento assinado eletronicamente por Alice Fátima Martins, Usuário Externo, em 18/03/2022,



às 12:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **LARISSA SILVA FREIRE SPINELLI**, Usuário Externo, em 18/03/2022, às 13:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **José Serafim Bertoloto**, Usuário Externo, em 18/03/2022, às 13:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ludmila Brandão**, Usuário Externo, em 19/04/2022, às 22:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?](http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **4506575** e o código CRC **E7AD1470**.

DEDICATÓRIA

Ao meu filho querido Marcelo Augusto, minha esposa Silvana, meu pai Márdio Silva (em memória) e minha mãe M. da Conceição.

AGRADECIMENTOS

Concluir este estudo tem um significado muito grande para mim, pois marca o encerramento de uma etapa da minha carreira e iniciando outra. Não foi fácil diante das circunstâncias colocadas pela vida nos dois últimos anos, que interferiu não somente em minha vida, mas também na de todos.

Agradeço a minha família, minha esposa e filho pela paciência e compreensão pelo necessário afastamento em muitos momentos.

Tenho que agradecer especialmente à minha orientadora e amiga Professora Ludmila Brandão, por ter me acolhido e proporcionado esta oportunidade. A todos os professores do Programa de Pós-Graduação Estudos de Cultura Contemporânea, em que todas as disciplinas feitas foram importantes na consolidação do pensamento nesta pesquisa. Às integrantes da banca de qualificação, que contribuíram em muito, dando a direção da ser tomada nas reflexões.

Agradecer a instituição a que estou vinculado, o Instituto Federal de Mato Grosso, lotado no campus Cuiabá – Bela Vista, aos colegas que não economizaram no apoio a esta empreitada, especialmente ao Professor Deiver e ao então Reitor Willian de Paula.

Aos colegas do ECCO e do NEC, onde os encontros, aulas e seminários significaram importantes trocas de informações, que muito me ajudaram.

À amiga Maria Teresa Carracedo, aos amigos Ivens Scaff e Marta Cocco pela paciência e torcida nesta empreitada.

Enfim, agradecimentos sinceros a todos que me incentivaram a realizar este estudo.

SILVA, Marcelo César Velasco e. “**Aesthesis**” das imagens no “**Visual Virtual MT**” [recurso eletrônico] : mediação e visualidade mato-grossense. Tese (Doutorado em Cultura Contemporânea) – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea, Linhas de Pesquisa Poéticas Contemporâneas, Instituto de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2022. 175 p.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo último o estímulo ao uso de imagens da cultura mato-grossense, em atividades pedagógicas no ambiente virtual. Além da democratização da imagem, o que se espera é criar condições para a construção do olhar crítico, livre dos cânones estéticos implantados pelo sistema de arte eurocêntrico e que persistem ao serem reproduzidos pelos sistemas de comunicação e educação. A produção imagética da cultura mato-grossense é imensa em quantidade e qualidade, porém a sua presença no âmbito pedagógico é pequena, e quando se faz presente, é apresentada como parte do sistema de arte implantado pela modernidade europeia. Assim, a visualidade mato-grossense nem sempre tem o reconhecimento devido. O *site* Visual Virtual MT viabiliza a possibilidade do uso de imagens na arte-educação, em uma perspectiva crítica. Com o ritmo acelerado das transformações sociais na contemporaneidade, faz-se necessário o exercício permanente de reflexão acerca das práticas pedagógicas em todas as áreas. Na arte-educação não difere no que concerne à visualidade, dada a intensidade com que as imagens se fazem presentes no cotidiano de todos, é imprescindível a atenção mais acurada para os processos que intermedeiam as imagens no campo das linguagens. A partir do repositório Visual Virtual MT, é construída uma propositura de uso das imagens de produções artísticas e culturais, por meio da mediação de educadores, para proporcionar aos estudantes, uma visão outra, diferente da imposta pelo sistema implantado pela modernidade ocidental. A proposta considera as experiências dos educadores e educandos na construção de prática pedagógica no âmbito da arte no contexto contemporâneo, enfatizando a capacidade das imagens em produzir sensações, resultando na retomada do termo *aesthesis* em sua origem, diferenciando da estética, apropriada pela modernidade europeia.

Palavras-chave: Cultura Contemporânea. Decolonialidade. Arte-educação. Visualidade Mato-grossense. Cultura Visual.

SILVA, Marcelo César Velasco e. **Images aesthesis in the Visual Virtual MT: matogrossense mediation and visibility.** Tese (Doutorado em Cultura Contemporânea) – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea, Linhas de Pesquisa Poéticas Contemporâneas, Instituto de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2022. 175 p.

ABSTRACT

This research aims as the last objective the incentive of images use of Matogrossense culture in pedagogical activities of the virtual environment. Beyond the democratization of the image, what is expected is to create conditions to the construction of a critical look, out of the esthetical patterns implanted by the system of Eurocentric art that still persist when they are reproduced by the communication and education systems. The imagery reproduction of Matogrossense culture is enormous in quantity and quality, but its presence in the pedagogical field is reduced and, sometimes, it is presented as part of the art system inserted by European modernity. Thus, the Matogrossense visibility not always is recognized. The Visual Virtual MT website facilitates the possibility of using images in the art-education from a critical perspective. It is necessary for the permanent reflection of the pedagogical practices in all the areas given the accelerated rhythm of social transformations in contemporaneity. In relation to art-education, the visibility does not differ because the intensity with the images is present daily and it is required accurate attention to the processes that intermedate the images in the languages field. From the Visual Virtual MT archive is constructed the intention of the images use of art and cultural productions through the mediation and professors in order to supply to the students another and a different vision from the imposed by the system implanted by the western modernity. The proposal considers the students' and professors' experiences in the construction of pedagogical practice in the art field of the contemporary context. It also emphasizes the capacity of the images in producing sensations that result in the resurgence of the term *aesthesis* in its origin, differentiating it from esthetic appropriated by European modernity.

Keywords: Contemporary Culture. Decoloniality. Art- Education. Matogrossense Visibility. Visual Culture.

SILVA, Marcelo César Velasco e. **“Aesthesis” de las imágenes en el “Visual Virtual MT”: mediación y visualidad matogrossense**. Tese (Doutorado em Cultura Contemporânea) – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea, Linhas de Pesquisa Poéticas Contemporâneas, Instituto de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2022. 175 p.

RESUMEN

Esta investigación tiene como último objetivo estimular el uso de imágenes de la cultura matogrossense de actividades pedagógicas en el ambiente virtual. Además de la democratización de la imagen, se espera crear condiciones para la construcción de una mirada crítica, libre de los cánones estéticos implantados por el sistema de arte eurocéntrico que todavía persisten al ser reproducidos por los sistemas de comunicación y educación. La producción de imágenes de la cultura matogrossense es inmensa en cantidad y calidad, aunque su presencia en el ámbito pedagógico es reducida y cuando está presente, forma parte del sistema de arte implantado por la modernidad europea. De este modo, la visualidad matogrossense no siempre tiene el debido reconocimiento. El sitio web Visual Virtual MT posibilita el uso de imágenes en el arte-educación desde una perspectiva crítica. Con el ritmo acelerado de las transformaciones sociales en la contemporaneidad se hace necesario el ejercicio permanente de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas en todas las áreas. En el arte-educación no existe diferencia en lo que respecta a la visualidad debido a la intensidad con que las imágenes se hacen presentes en la vida cotidiana de todos, siendo indispensable la atención específica de los procesos que interfieren en las imágenes en el campo de los lenguajes. A partir del archivo de Visual Virtual MT se construye una propuesta para el uso de las imágenes de producciones artísticas y culturales a través de la mediación de profesores para proporcionar a los estudiantes una visión diferente a la impuesta por el sistema implantado por la modernidad occidental. La propuesta considera las experiencias de profesores y estudiantes para la construcción de la práctica pedagógica en el ámbito del arte del contexto contemporáneo, enfatizando la capacidad de las imágenes en producir sensaciones que resultan en la retomada del término *aesthesis* en su origen, diferenciándolo de estética apropiada por la modernidad europea.

Palabras clave: Cultura Contemporânea. Decolonialidad. Arte-Educación. Visualidad mato-grossense. Cultura Visual.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Página de abertura do <i>síte</i> Visual Virtual MT	35
Figura 2 – Processos de produção visual indígena – pintura corporal ...	37
Figura 3 – Barra de navegação, botão “Nós”	47
Figura 4 – Logotipo do <i>síte</i> Visual Virtual MT	48
Figura 5 – Barra de navegação	49
Figura 6 – Barra de navegação: “Imagens”	50
Figura 7 – Menu de imagens de obras de Adir Sodré.....	51
Figura 8 – “Amazônia”. Pintura de Adir Sodré.....	52
Figura 9 – “Cenas brasileiras”, 1980. Pintura de Adir Sodré	52
Figura 10 – “Girassóis”, 1997. Pintura de Adir Sodré	53
Figura 11 – Acessando os Processos “Yudjá-Juruna”	54
Figura 12 – Acessando os Processos “Yudjá-Juruna”	54
Figura 13 – Acessando os Processos “Yudjá-Juruna”	55
Figura 14 – Pintura sobre cerâmica. Etnia Juruna.....	55
Figura 15 – Pintura sobre cerâmica. Etnia Juruna.....	56
Figura 16 – Pintura sobre cerâmica. Etnia Juruna.....	56

LISTA DE SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DBAE – *Discipline-Base Art Education*

ECCO – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

MAC/USP – Museu de Arte Contemporânea de Universidade de São Paulo

MACP – Museu de Arte e de Cultura Popular

NEC – Núcleo de Estudos do Contemporâneo

OSC – Organização da Sociedade Civil

PT – Proposta Triangular

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

VVMT – VISUAL VIRTUAL MT

Sumário

IMPLICAÇÕES	15
BLOCO I	23
DESAPRENDER A APRENDER E VOLTAR A REAPRENDER	23
1. SOCIEDADE DO VISUAL.....	24
BLOCO II	33
ESTESIAS VISUAIS VIRTUAIS MATO-GROSSENSES	33
2. O VISUAL VIRTUAL MT	34
2.1 Navegando pelo <i>Lay out</i> do <i>site</i>	46
BLOCO III	58
DISPOSITIVOS DE ARMAZENAMENTO.....	58
3. OS REPOSITÓRIOS DE IMAGENS E MUSEUS	59
BLOCO IV.....	68
ENTREMEIOS	68
4. A MEDIAÇÃO	69
BLOCO V	77
DA COLONIALIDADE À DECOLONIALIDADE	77
5. DA MODERNIDADE AO DISCURSO DA DECOLONIALIDADE	78
5.1 A decolonialidade	84
BLOCO VI.....	91
EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS	91
6. DA DIGITALIZAÇÃO DA VIDA À EDUCAÇÃO DIGITALIZADA	92
6.1 Ensino da Arte no Brasil: dificuldades de sequenciamento	108
6.3 A decolonialidade na educação.....	120
6.4 A pedagogia decolonial no Ensino da Arte	125
BLOCO VII.....	129
O VER, O SENTIR NO OCIDENTE	129
7. A VISÃO, AS IMAGENS E A ESTETIZAÇÃO NO OCIDENTE	130
7.1 Transversalizando as imagens com o Visual Virtual MT	141
7.2 Imagens e o Sistema de Arte contemporâneo.....	146
BLOCO VIII.....	155
ENSINO DAS SENSIBILIDADES	155
8. VISUAL VIRTUAL MT NO CONTEXTO DO ENSINO DAS SENSIBILIDADES	156

BLOCO ÚLTIMO.....	160
ENTREFECHAMENTO.....	160
DESENREDO	161
REFERÊNCIAS	166

IMPLICAÇÕES

Esta pesquisa tem como objetivo último o estímulo ao uso de imagens da cultura mato-grossense em atividades pedagógicas no ambiente virtual. Além da democratização da imagem, o que se espera é criar condições para a construção do olhar crítico, livre dos cânones estéticos, implantados pelo sistema de arte eurocêntrico, e que persistem ao serem reproduzidos pelos sistemas de comunicação e educação. Dizendo de outro modo, alicerçados na mediação, busca-se a atitude descolonizadora do olhar, possibilitando ao estudante construir suas identificações, usando as experiências vividas em comunidade. A produção imagética regional é rica em quantidade e qualidade, mas sua presença nas aulas pode ser considerada insignificante diante de sua magnitude. Até há alguns anos a justificativa para a ausência era a dificuldade de acesso às obras e suas imagens, criadas pelos artistas locais, assim como as produções de comunidades indígenas, restritas às aldeias ou em lojas de artesanato, porém, essa realidade foi superada com a implementação de diversas ações, tanto do poder público quanto da iniciativa privada. Dentre as ações citamos a criação do *site* VISUAL VIRTUAL MT, com imagens, catálogos, pesquisas, vídeos, enfim, tudo que diz respeito à visualidade da cultura do Estado de Mato Grosso.

Sem desconsiderar os problemas que envolvem o uso de tecnologias digitais pelos alunos e professores, uma questão que surge é o porquê do pouco interesse pela visualidade existente no Estado de Mato Grosso. Como esse material pode chegar ao conhecimento dos arte-educadores e motivá-los a incluir em seus planos de aula e projetos com os estudantes?

Este trabalho está centrado no conteúdo disponibilizado pelo *site* VISUAL VIRTUAL MT (VVMT), fruto do projeto de pesquisa “Artes Visuais em Mato Grosso: acervo, difusão e crítica”, desenvolvido pelo Núcleo de Estudos do Contemporâneo (NEC), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea (ECCO) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). O NEC é o grupo de pesquisa ao qual participo, atuante desde 2002 com estudos articulados à perspectiva do grupo Modernidade/Colonialidade/Decolonialidade composta por uma rede de intelectuais de diversas áreas como os sociólogos Aníbal Quijano (Peru), Ramón Grosfoguel (Porto Rico - EUA); os semiólogos Walter Mignolo (Argentina -

EUA) e Zulma Palermo (Argentina); a pedagoga Catherine Walsh (EUA - Equador), o antropólogo Arturo Escobar (Colômbia); o crítico literário Javier Sanjinés (Bolívia - EUA) e os filósofos Enrique Dussel (Argentina - México), Santiago Castro-Gómez (Colômbia) e Nelson Maldonado Torres (Porto Rico). Alguns deles foram importantes referências teóricas nesta pesquisa. Apesar do pouco tempo de existência, o NEC conta com significativo repertório de dissertações e teses que endossam a demanda por trabalhos acadêmicos no campo da decolonialidade, como a dissertação de Daniel Pellegrin Sanchez de 2015, analisando os dispositivos de colonialidade que persistem nas artes visuais em Cuiabá e a tese de Isabel T. C. Taukane, defendida em 2019, sobre a pintura corporal do povo indígena Kurâ-Bakairi, demonstrando que a performance da pintura ainda permanece apesar do processo colonizador, que quase dizimou as populações e as culturas autóctones.

A proposta inicial era a de localizar e registrar fontes que não haviam sido catalogadas e digitalizadas, para serem incluídas no arquivo do *site*, porém, ficou constatada a urgência de que atividades pedagógicas que o envolvesse fossem desencadeadas, uma vez que a dimensão do acervo já era suficiente para esse empreendimento. E a alimentação com novos arquivos poderia ser realizada concomitantemente ou em uma etapa posterior. Um *site* como o VVMT depende de estrutura de conexão e recursos financeiros para que esteja no ar. Ao iniciar este estudo em 2017, havia uma incerteza do seu funcionamento pelo encerramento do financiamento pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que foi solucionada, mesmo que parcialmente, em 2020. Essas inconstâncias se refletiram nesta pesquisa, pois de um mero exemplo de repositório de imagens, o VVMT passou a ser objeto de pesquisa.

O material do VVMT constitui-se em uma ferramenta preciosa para ser usada pelos educadores, pois seu conteúdo é formado por imagens provenientes das comunidades que integram o mosaico cultural do Estado de Mato Grosso. As obras feitas pelos artistas da região, em sua grande maioria têm como fonte de inspiração, o cotidiano, meio ambiente urbano e natural, a cultura, o que as tornam textos sobre si mesmos e de toda a população da qual os professores e alunos fazem parte. Essa relação intrínseca às obras artísticas é valiosa para a constituição identitária das comunidades, desde que sejam consumidas sob o olhar crítico não contaminado com os critérios valorativos estéticos eurocêntricos, que têm imperado a partir da

colonização. A proposta é que seja feita a descolonização do olhar, deixando que a emoção proveniente do contato com a imagem tenha origem a partir da visão do observador e não imposta pelo que tem sido preconizado pelo sistema de arte tradicional. Nesse sentido, é que fazemos uso do termo “aesthesis”, de acordo com Walter Mignolo (2011), que o trouxe para a discussão. Seu sentido original está ligado às sensações, porém a palavra teve ao longo do tempo, seu significado limitado às sensações do belo, sendo entendida como *estética*. Para Mignolo (2011), a *aesthesis* foi colonizada pela *estética*.

A educação no Brasil ainda é um dispositivo de perpetuação dos valores trazidos pelos colonizadores em todas as áreas. No ensino da arte não é diferente e o que buscamos demonstrar é a importância da perspectiva crítica na educação do olhar, visando interromper o ciclo instaurado que somente reforça o poder de quem controla as instâncias sociais, que historicamente se apropriaram de terras e as exploram do mesmo modo como exploraram os povos escravizados e atualmente a classe trabalhadora, que compõe a grande massa da população brasileira. Os meios de exploração pelo poder se dão através da área do conhecimento, do ser e do olhar. O mecanismo de dominação vem sendo aperfeiçoado após os ciclos de colonizações, culminando no fenômeno denominado colonialidade, uma espécie de colonialismo interno. Pensar a arte-educação hoje é pensar politicamente, visto que não é possível distinguir as atividades artísticas de ações políticas. É um importante campo para a definição identitária, isto é, quem somos ou o que queremos ser.

Para isso, vamos refletir sobre o que fundamenta teoricamente as práticas do ensino da arte e como elas podem se efetivar na realidade de Mato Grosso. É visível que as condições de trabalho na educação no Estado tiveram uma melhora considerável, porém ainda não é possível comemorar, pois as discrepâncias entre as unidades de ensino de diversas regiões são preocupantes. Problemas estão em todas as partes que compõem a educação: desde os servidores à estrutura física e as condições sociais dos alunos, isso em condições normais, mas o evento pandêmico iniciado em 2020, tem provocado mudanças significativas na estrutura educacional do Estado.

O uso de tecnologias digitais pelas escolas foi intensificado devido à necessidade gerada durante a pandemia, em que as atividades presenciais da educação, foram interrompidas. Estudantes e professores se viram obrigados a usar

ferramentas que até então, serviam às suas atividades sociais, lúdicas e privadas. Dificuldades e deficiências emergiram: professores que não dominavam os aplicativos e equipamentos para o exercício profissional de dar aulas, alunos que não possuem equipamento, às vezes um celular sendo utilizado por todos na família, alguns sem acesso ao serviço de internet, outros com a conexão limitada ou com baixa qualidade. Essa realidade tem que ser considerada neste estudo, uma vez que a intenção é produzir um saber teórico, que possa auxiliar na prática pedagógica.

Como a maioria das pesquisas do campo acadêmico, este trabalho teve início com a definição do objeto. A ideia era ter um projeto que, com fundamentação adequada, pudesse ser executada na construção do texto. Teoria e prática se complementando seria o ideal, entretanto, nas primeiras observações sobre o tema houve a constatação de que não havia suficiente referencial teórico específico a respeito do assunto, para dar um suporte mais consistente à pesquisa de campo. A arte-educação com viés decolonial, ainda não é uma realidade que ocorre com frequência nos ambientes escolares. Outra dificuldade foi devido à falta de acesso pleno, por parte dos alunos, aos equipamentos eletrônicos conectados à rede no Estado de Mato Grosso, o que não difere em muito do restante do país. Por isso, optamos por desenvolver o necessário trabalho intelectual de organização e reflexão sobre a prática da arte-educação sob a perspectiva decolonial, por meio do uso de imagens da produção visual do Estado de Mato Grosso.

Na definição de uma metodologia que fosse mais adequada para esse tipo de investigação, deparamos com o problema existente no território da pesquisa científica: os métodos convencionais científicos dificultam a construção de conhecimentos na área de Humanidades, principalmente quando há a necessidade do imbricamento de várias disciplinas. Outro problema observado é que esta é uma pesquisa em que não há coleta de dados objetivos e quantificáveis, segundo os quais, a partir das informações é possível inferir corroborando ou não as hipóteses levantadas, mas sim uma realidade que existe a partir de uma subjetividade, dificultando o tradicional esquema da construção do conhecimento na área da ciência com dados que podem ser confirmados ou negados. Eva M. Lakatos conceitua ciência como “sistematização de conhecimentos, um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar” (LAKATOS, 2010, p. 62), afirmando que é demonstrado por meio de atitudes e atividades e com resultados

verificáveis. A autora define que todas as ciências fazem uso de métodos científicos, cujo conceito é assim enunciado por ela:

[...] método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (LAKATOS, 2010, p. 65),

Mais adiante, a autora afirma que método é a teoria da investigação que visa alcançar os objetivos a partir de etapas pré-determinadas.

A rigidez metodológica peculiar às Ciências, nas últimas décadas, devido à complexidade que envolve a vida como um todo, tem se voltado para aspectos mais subjetivos e intuitivos, como nas ciências humanas. O desenvolvimento da inteligência artificial parece ser um dos propulsores dessa mudança de paradigma, como por exemplo, no crescente uso da lógica paraconsistente¹. Porém a área das Humanidades difere da de Ciências, não apenas de grau, mas principalmente de natureza, como constata Ludmila Brandão no artigo intitulado: *As Humanidades em face das Ciências; as Poéticas em face dos Métodos: provocações e desafios*. A autora afirma que na área das Humanidades os conhecimentos podem exigir formas de “pensar, pesquisar e refletir singulares, que resistem a ser reunidos sob a mesma chancela” (BRANDÃO, 2017, p. 327), revelando o equívoco de se utilizar o termo “método”, uma vez que de acordo com a citação anterior, este deve ter a possibilidade de repetição na verificação dos resultados obtidos. Enquanto nas Humanidades essa condição, às vezes, revela a impossibilidade, posto que se trata de narrativas, e estas são interpretações e leituras que estão sujeitas a cada momento, a tomarem diferentes percursos não podendo ser convertido em método (BRANDÃO, 2017, p. 327). Brandão considera que os processos de investigação na área das Humanidades são semelhantes aos processos de criação artística. Assim sintetizados:

Chamam-se os modos de fazer artísticos de *poéticas*. Neles, ainda que o artista, ao longo de sua experiência de criar, adote procedimentos mais ou menos repetíveis, às vezes mais ritualísticos que metódicos, em conformidade com seu *projeto poético* (consciente ou não), cada obra resulta de percurso absolutamente singular, com a potência, inclusive, de disparar mudanças radicais no próprio projeto poético. (BRANDÃO, 2017, p. 329)

¹ Lógica Paraconsistente difere da Lógica Clássica, por considerar que em duas proposições, em que uma é falsa e a outra verdadeira, as duas seriam consideradas, ou seja, é admissível a contradição.

Baseada nessa semelhança entre os modos de fazer artísticos e dos estudos em Humanidades é que a autora propõe a denominação de *poéticas de investigação*, abrangendo a diferença de natureza relacionada às Ciências. Com isso, a produção textual representa parte do processo, e não a comunicação/informação do que se apurou no processo da pesquisa como é o procedimento nas Ciências. Nas Humanidades o ato de escrever é *laboratório de pensamento*: “Não se escreve apenas o que já se sabe, o que já se pensou, mas se escreve para saber, para pensar” (BRANDÃO, 2017, p. 329). Nesse sentido, toda a investigação, sob o cruzamento de várias áreas das ciências humanas, arte e filosofia, configura o esteio para a busca de um caminho – ou vários – para a prática da educação por meio das artes visuais.

O percurso investigativo e reflexivo é feito passo a passo, em que, na primeira parte, ou primeiro bloco, constata-se que a sociedade presente é eminentemente permeada pelo visual. A presença massiva das imagens interferindo no comportamento das pessoas pede que exista um campo específico de estudos. Este campo é o dos Estudos Visuais ou Cultura Visual.

Em seguida, é apresentado o *site* Visual Virtual MT, desde sua concepção, *layout* e difusão, finalizando com uma pequena incursão por imagens disponibilizadas, revelando o potencial do *site*. No bloco posterior, o tema são os repositórios e museus, as definições e distinções entre os termos, assim como as transformações que essas instituições têm passado ao longo do tempo acompanhando a dinâmica da sociedade ocidental.

No quarto bloco, são abordados alguns pressupostos acerca do papel do mediador, principalmente no ambiente escolar. Textos de autores como Bernard Darras (2009) e Mirian Martins (2012), são usados como referência na apresentação de alguns aspectos importantes. Para eles a diversidade de concepções e definições, para a cultura, tendem a interferir no modo de mediação na área da arte e da cultura. O mediador possui uma vivência cultural a qual pode interferir, principalmente se entrar em choque com as experiências dos alunos. Apesar disso, é imprescindível que exista a mediação na prática educativa no âmbito da arte e da cultura, e não apenas nos museus e lugares de exposição de arte, mas também nos ambientes escolares. Principalmente porque o direcionamento que esta pesquisa está dando é para a contemplação do viés decolonial, cuja pedagogia é baseada na liberdade e respeito

às diferenças culturais, ou seja, sob o prisma intercultural trabalhando com culturas diferentes, sem que uma se sobreponha à outra.

A educação enquanto dispositivo de continuidade histórica, foi institucionalizada a partir da Era Moderna, assunto abordado no quinto bloco, sob o viés dos estudos pós-coloniais, que posteriormente desencadearam o projeto modernidade/colonialidade. A modernidade europeia e a sua expansão, por meio do colonialismo e imperialismo, resultaram no projeto de poder denominado colonialidade. De acordo com Walter D. Mignolo (2017) e seu grupo, a modernidade está vinculada à colonialidade que instituiu os padrões vigentes na contemporaneidade, na economia, política, no saber e na estética. Nesse movimento, foi criada a América Latina, estabelecendo sua condição de subalternidade diante dos impérios europeu e norte-americano. O movimento contrário e que problematiza esta subalternidade foi denominado “decolonial”, que busca a consciência crítica dos mecanismos da colonialidade e das dimensões e possibilidades de desprendimento do padrão de poder que nos governa (MIGNOLO; VÁZQUEZ, 2017, p. 493). Para Mignolo (2017), desvencilhar-se da colonialidade é o começo de estar no mundo de outra maneira, dando oportunidade para que surjam outras maneiras de relações pessoais, outros conhecimentos.

Se o objeto de estudo tem como ferramenta um dispositivo constituído na Cultura Digital, o bloco seis visa trazer subsídios para o entendimento do que chamamos de Era Digital e como é imperiosa a necessidade de a educação fazer parte desse período. A cultura digital já está estabelecida para a quase totalidade da humanidade, seja diretamente ou de modo indireto, sendo ela uma grande fonte de embasamento para as transformações na educação, ao mesmo tempo em que realça as diferenças sociais, dado que muitos não têm acesso direto às tecnologias e à educação. Uma área do conhecimento que dialoga com a Era Digital é a artística. Neste bloco, é narrado, de forma sintética, o percurso da Arte/Educação no Brasil, destacando a influência das pesquisas da educadora Ana Mae Barbosa, no registro da trajetória do ensino da arte no país e responsável pela organização e implantação da Proposta Triangular, no final da década de 1980, servindo de base para a atuação de muitos arte-educadores brasileiros e latino-americanos. Atualmente o campo da Cultura Visual tem possibilitado aos arte-educadores maior flexibilidade na criação e escolhas de caminhos metodológicos para práticas mais contextualizadas no mundo

intercultural e globalizado. Neste bloco, também são delineados alguns pressupostos do que seria uma educação decolonial e sua aplicação no ensino da arte. Não se trata de postular o rótulo decolonial, mas de provocar a consciência de que o ensino da arte deve atuar de modo crítico, o que já enseja uma atitude decolonial.

No sétimo bloco, tratamos do Visual Virtual MT e a visualidade. O interesse pelas imagens – agora facilitado pela oferta de câmeras digitais, acopladas aos dispositivos que podem editar e transmitir para as redes sociais as imagens criadas instantaneamente –, tem gerado formas diferentes de enxergar o mundo. Ver o mundo por meio de imagens que o próprio observador produz e as dos artistas, pode estimular pensamentos críticos em relação a ele e ao próprio indivíduo. É a utilização dessas imagens através da arte-educação que compõe o objeto último desta pesquisa. Como grande parte das imagens do *site* são as criadas por artistas, reforçamos a pertinência de trazer para a reflexão o sistema de arte ocidental, criado como dispositivo de distinção social e ao mesmo tempo de consagração de obras e artistas. Na contemporaneidade, o sistema de arte foi incorporado pelo capitalismo que dita as regras do mercado, ao mesmo tempo em que atende à colonialidade, ao estabelecer as regras para existir enquanto obra artística, assim como perpetuar um sistema hierárquico e excludente. Baseados em textos de críticos e curadores como Maria Amélia Bulhões, Frederico Moraes, Gerardo Mosquera e outros pesquisadores, procuramos dar um panorama de como foi formado o sistema artístico e como está incluída a arte produzida na chamada América Latina.

Por fim, é destacada a relevância deste estudo para o ensino da arte em Mato Grosso, cujas referências, nessa área, são exíguas. A esperança é que possa somar aos esforços dos profissionais que vêm atuando nesse campo, em sua maioria de forma isolada, não somente de outros arte-educadores, mas também em suas escolas, de outras disciplinas.

BLOCO I
DESAPRENDER A APRENDER E VOLTAR A REAPRENDER

1. SOCIEDADE DO VISUAL

O contato diário durante algumas décadas com imagens de todo tipo: como professor, nas cansativas (para os alunos) aulas de história da arte, apresentando centenas de imagens de obras consagradas pela história ocidental da arte, por meio de *slides* e, posteriormente, com o “datashow”; como artista ao criar uma infinidade de imagens: ilustrações, desenhos, pinturas e outras técnicas das artes visuais com imagens realistas e abstratas; como fotógrafo no registro de pessoas, eventos e do espaço urbano, da natureza com a fauna e a flora exuberantes, típicas da região central do continente, contribuíram com elementos para uma outra percepção de como as imagens exercem grande influência na construção da subjetividade. Com o exercício diário, me foi possível construir outra forma de observar o mundo que nos rodeia, certamente com diferenças devido à *percepção seletiva* que a cultura nos impõe, tornando o olhar seletivo, para alguns aspectos, em detrimento de outros.

As imagens visuais fazem parte da existência da humanidade e de todos os seres vivos que possuem o órgão de visão, mas para nós humanos, elas adquirem significação e o poder de transmitir mensagens, que evoluiu dando origem à escrita como representação de sons e imagens (KERCKHOVE, 2009). A atribuição de significados distintos dentro dos grupos humanos é que caracteriza a cultura, que segundo Clifford Geertz (2008), é por meio das estruturas de significado que as pessoas dão forma à sua experiência. A presença massiva das imagens, sejam tradicionais ou técnicas, no cotidiano, representam uma importância muito grande no comportamento humano e conseqüentemente na cultura. O termo cotidiano, em princípio, tem a conotação de tudo que integra o dia a dia das pessoas e comunidades, entretanto, neste ponto, é preciso considerar que o cotidiano tem o sentido de trajetória, de rota e, que, sendo assim, é necessário levar em consideração o tempo e o espaço em que as vivências ocorrem, pois, desse modo, a ênfase não fica restrita ao cotidiano presente, mas também à relação das ações atuais com o que foi feito no passado (DIAS, 2016, p. 146).

A materialização das imagens nos diversos meios como fotografia, cinema, internet, pintura e outros compõem *sistemas visuais* a consumirem *representações visuais* que, por sua vez “são formas culturais de apresentar, narrar ou referir, caracterizando ou nomeando grupos de indivíduos, sujeitos, conceitos, valores e

identidades” (MARTINS, 2004, p. 160), ou seja, as representações visuais, com a mediação das imagens e da linguagem, atribuem significado para tudo que faz parte do nosso mundo. Os sistemas visuais contribuem para “a compreensão e a construção de ideias, sentidos e processos simbólicos”. A complexidade que abrange sua influência no comportamento individual e coletivo das sociedades hodiernas exige que haja um campo de estudos específico na tentativa de compreensão das relações de forças que envolvem a explosão de imagens na sociedade. Assim foi denominada a *cultura visual* ou *estudos visuais*, como campo de estudos que busca compreender a visualidade em todas as interconexões possíveis no contexto contemporâneo, considerando que “as imagens e outras representações visuais são portadoras e mediadoras de significados e posições discursivas que contribuem para pensar o mundo e para pensarmos a nós mesmos como sujeitos” (HERNÁNDEZ, 2011, p. 33). Nesse contexto é que a cultura visual se insere como meio pedagógico de desenvolver a capacidade de repensar e criar alternativas para intervenção no mundo em que se vive. Pensar o ensino da arte sob o prisma da cultura visual é imprescindível na atual conjuntura. Diante do poder que as imagens possuem, aliadas a outros estímulos sensoriais, em modular e manipular comportamentos, é crucial que os sujeitos consigam desenvolver o olhar crítico para não serem meros receptores, constituindo-se em massa de manobra.

Apesar de ainda poder ser reconhecida como um campo novo de estudos, a cultura visual possui uma história. O termo já foi publicado no início do século XX em textos sobre o cinema, entretanto com a concepção de que se trata nesta pesquisa, somente ocorreu por volta da década dos anos 70 do século XX, principalmente com a contribuição nos Estudos Culturais, e vem se mantendo relevante atualmente, com espaço para expansão devido à sua característica *transdisciplinar, intertextual e multimidiática* (MARTINS, 2004), em permanente relação com todas as áreas do conhecimento. O fato é que a cultura visual como campo de estudo, desenvolveu-se devido ao avanço dos meios de comunicação de massa e sua atuação na sociedade de consumo. São várias as publicações e eventos que trazem a cultura visual como tema, muitas vezes associada à educação devido a confluência existente entre as duas áreas.

A presença ostensiva das imagens no cotidiano se dá principalmente pela atuação da mídia, segundo Luis Carlos Fridman (2000), é o “ambiente onde se

processa a nova expansão do capitalismo”. Ele associa a ideia da *sociedade da imagem* ao conceito de *sociedade do espetáculo* a partir da obra de Guy Debord (1967) com o mesmo nome. Debord afirma que o predomínio imagético permeia as relações sociais interferindo nas “maneiras de pensar, sentir, desejar, consumir e agir”. O espetáculo não se encontra nas imagens, mas sim nas relações entre pessoas mediada por imagens (FRIDMAN, 2000). A mídia possui o papel de disseminador instantâneo de imagens transformando fatos, verdadeiros ou falsos, em acontecimentos monumentais. Exemplos não faltam: denúncias de corrupção, acidentes, atentados, mortes de celebridades, postagens nas redes sociais, enfim quase tudo que é divulgado por meio da mídia se transforma em espetáculo. Já na Antiguidade grega os filósofos indagavam a respeito da existência do ser e ainda hoje permanece sem resposta definitiva, considerando as transformações nestes mais de dois mil anos de história. Consagrada na obra de Shakespeare como “ser ou não ser, eis a questão”, Debord atualiza afirmando que após a “dominação da economia sobre a vida social” o *ser* é degradado para o *ter* em uma primeira fase do capitalismo e, mais recentemente, com a completa conquista da economia, o *ter* foi conduzido ao *parecer* em uma conversão do mundo real em imagens. Precisamos ver as imagens para acreditar, porém é preciso lembrar que as imagens são mediadas, induzindo a sua percepção.

Existe a associação entre a abundância das imagens e a sociedade de consumo. O mercado em busca do consumidor tem provocado alterações abruptas e profundas em valores sociais, que muitas vezes não encontram tempo para a assimilação de grande parcela da população. Isso está bem evidente no atual cotidiano dos brasileiros conectados às mídias sociais, atropelados por uma pandemia e vivendo um pandemônio de notícias e publicações com imagens que provocam julgamentos de valores, ocasionando instabilidade emocional até para quem tem mais discernimento. A todo instante somos bombardeados com imagens e notícias de ordem política, econômica, ambiental, saúde, questões de gênero, racismo, preconceito social, violência contra mulheres, crianças, idosos, LGBTQI+, indígenas, animais, entre outros. Até mesmo o patrimônio histórico tem sido discutido, revisto e mesmo assim atacado e destruído. Apesar disso, toda essa discussão também pode ser vista pelo aspecto positivo, na medida em que coloca em evidência questões que até então eram ignoradas e/ou negadas, na maioria das vezes com discursos que

servem a determinados grupos detentores do poder das narrativas. Trazer à tona questões até então sufocadas, é como abrir feridas não cicatrizadas para que procedimentos profiláticos sejam aplicados e aí então se ter a possibilidade de cura ou então de controle. Transportando para o ambiente social significa que todos os segmentos têm a possibilidade de ter seus espaços respeitados de modo justo, mesmo que, para isso, embates sejam necessários.

Os avanços tecnológicos tornaram a sociedade atual dependente de novidades. Não parece ser possível parar, nem mesmo diminuir o ritmo crescente das transformações principalmente na área da informática. Com o advento dos computadores conectados em rede surge a internet, que converte seus usuários a uma submissão extrema. Essa inovação, simultaneamente, anunciava uma era de comunicação aberta, democrática, com o passar do tempo, também revelava uma face perversa. De mera ferramenta de comunicação, passa a intervir no comportamento e a reger o andamento da sociedade.

Vivemos uma era chamada pelo filósofo coreano Byung-Chul Han de *tiranía da visibilidade*, na qual tudo deve ser registrado em imagens e visibilizado o que, segundo o autor, é uma violência: “Tudo deve tornar-se visível; o imperativo da transparência coloca em suspeita tudo o que não se submete à visibilidade. E é nisso que está seu poder e sua violência.” (HAN, 2017, p. 35). A necessidade de tornar visível, em nome de uma transparência, a uma velocidade crescente, impede a reflexão, e por se tratar de imagens, da reflexão estética. A visibilidade quanto mais abundante for, mais transparência pode trazer, mais ela desvela uma situação, ao mesmo tempo em que a torna igualmente opaca. Totalmente transparente é o vazio (HAN, 2017) e, para tentar exorcizá-lo, passa-se a preenchê-lo com mais informações e imagens, o que não tem se mostrado eficaz para o observador.

Um dos riscos que pode trazer o excesso de informação e controle do que é visto, é a modulação comportamental e a possibilidade de manipulação do pensamento. Com isso, a unificação do pensamento a respeito de algo em torno de apenas um ponto de vista, é um dos caminhos trilhados para a prática de domínio de territórios e suas populações, denominado colonialismo. Esse processo pode ter um efeito danoso se for considerada a homogeneização advinda da transparência. Uma sociedade construída sob a égide da não oposição, da inexistência da discordância, tende a não caminhar e permanecer estagnada. Essa contradição é mais uma que

parece compor a sociedade atual. O olhar para o modo como o mundo existe, exige a admissão de suas muitas facetas e das infinitas perspectivas. A diversidade de aspectos a serem considerados para que uma compreensão plausível seja encontrada torna essa missão quase impossível, até porque o mundo se transforma a todo instante, assim como o seu entendimento.

Imagens sempre fizeram parte de todas as culturas em todos os tempos, entretanto, a sensação é que no presente elas possuem uma maior presença. A desmedida disseminação de imagens na atualidade é resultante do avanço tecnológico, mas também “é motivada pela combinação de demanda econômica e necessidades humanas assentadas sobre novos arranjos sociais” (DUNCUM, 2011, p. 17). Arranjos que compõem o atual estágio do capitalismo, ávido em produzir o consumo efêmero, dinâmico e intenso, exigindo um movimento permanente de criação de novas formas de vida em substituição às existentes.

Segundo Paul Duncum “a proliferação das imagens proporcionada pela tecnologia representa uma dádiva do céu para o capitalismo” (2017, p. 18). Na mesma proporção em que imagens são divulgadas, produtos para consumo em massa são ofertados, resultando no desenvolvimento do indivíduo com referenciais transitórios, dependentes da economia para a elaboração de valores normativos da vida (2017, p. 19). O capitalismo exerce influência no prazer humano por meio da estetização da realidade transformando o *Homo consumans* em *Homo aestheticus* (LIPOVETSKY, 2015, p. 376), completamente entregue à busca do prazer livre, estimulado pela oferta em demasia da visualidade, materializada em produções cada vez mais sofisticadas tecnicamente, o que as tornam mais sedutoras. Estimulado pela visualidade, o ser humano se entrega ao prazer de consumir por consumir, em uma verdadeira cultura do consumo.

A estetização da sociedade da era capitalista não estimula a existência do indivíduo crítico, que possa questionar a dependência pelo consumo desenfreado. A possibilidade de transformação reside na atuação das ações pedagógicas, porém o sistema que rege a sociedade capitalista é detentor de um poder quase insuperável. Para Lipovetsky, a educação por si só não conseguirá deter a máquina do capitalismo estético (2015, p. 419), visto que o prazer que ela produz é tão grande quanto o desejo extremo de consumo de uma cultura mercantilizada que, muitas vezes, a torna inconsistente.

Apesar do enorme avanço das tecnologias digitais, ainda existe grande defasagem nas práticas pedagógicas que estão mais conectadas a uma realidade analógica. A contextualização dessas práticas pode ser mais eficaz pela cultura visual como meio e não como fim. Nesse sentido, Fernando Hernandez propõe que a arte-educação possibilite experiências do olhar que levem ao questionamento das representações que são construídas nas relações interpessoais porque, segundo o autor: “se não podemos compreender e intervir no mundo é porque não temos a capacidade de repensá-lo e oferecer alternativas” (2011, p. 46). O que deve ser evitado é o tradicional ensino do olhar, visto que inevitavelmente se tornará uma *prática colonizadora*.

Nas últimas décadas no Brasil, ocorreram várias mudanças na estrutura do ensino, principalmente na disciplina que aborda a visualidade. Vários nomes foram atribuídos a cada alteração tais como “Educação Artística” e mais recentemente “Artes” ou simplesmente “Arte”. Atualmente a disciplina está inserida na Área de Linguagem, fato que tem gerado muita insatisfação pelos arte-educadores, visto que favorece a ideia de que arte é um acessório e que, portanto, pode ser descartado. O efeito da desvalorização é o aumento da restrição ao mundo artístico à grande parte da população (MARTINS, 2019, p. 14). Resulta que as escolas podem fazer uso de subterfúgios na tentativa de burlar a legislação, simplificando a oferta do conteúdo artístico ao permitir que este seja incorporado às outras disciplinas, evitando assim a contratação do professor com formação específica em arte. Nas escolas privadas como medida de economia e nas públicas como política, em que não ocorre a oferta de vagas para a área de arte e às vezes, por falta de profissionais habilitados na ocasião dos concursos e editais de contratação. É um contrassenso que o sistema brasileiro de educação privilegie a divisão do conhecimento em áreas, mas, na prática, ocorram tentativas de unificar conteúdos, no sentido que um professor atue ministrando assuntos de disciplinas diferentes, ignorando as especificidades de cada campo, como ocorre com a artística em que seu conteúdo é ministrado por professores com formação em letras ou em história.

A cada transformação, diretrizes são estruturadas e surgem metodologias que, muitas vezes, mais confundem do que orientam os educadores do setor. Dentre as tendências, a cultura visual tem se mostrado mais inclusiva por incorporar “as belas-artes juntamente com a extensa gama de imagens vernáculas e midiáticas, imagética

eletrônica contemporânea e toda a história da imagética produzida e utilizada pelas culturas humanas” (DUNCUM, 2011, p. 21). Além do mais, o autor sustenta a crença da intertextualidade das imagens, ou seja, que elas se influenciam mutuamente, revelando um *caráter rizomático*, de acordo com as acepções de Deleuze e Guattari. As imagens estão conectadas entre si, mas também estão associadas “à literatura, poemas, letras de canções e filosofias de vida” (DUNCUM, 2011, p. 21). Há, além disso, a sensação de que as imagens possuem vida própria, ou que não se dobras ante às disciplinas, pois assumem um sentido de acordo com o observador, a necessidade e o contexto (CASTRO; MEDEIROS, 2017).

É nessa perspectiva de uso de imagens nas práticas pedagógicas, que esta pesquisa busca refletir. Diante da quantidade de imagens disponíveis para integrar as ações pedagógicas, o papel do mediador é fundamental na escolha. Neste trabalho, é apresentado um *site*, como uma espécie de repositório virtual, em que as imagens dizem respeito à visualidade de uma região através de seus artistas e comunidades que produzem iconografias próprias, que remontam tradições e costumes como a das etnias indígenas, localizadas em Mato Grosso. Ao mesmo tempo, em que a cultura é globalizada, surge a necessidade do apego ao local de origem, ou de onde se vive. Isso é percebido pelas diversas manifestações que, até há pouco tempo, estavam quase caminhando para o esquecimento, mas que com a invasão da mídia, num primeiro momento a televisiva, caíram no gosto popular. Não somente pelos nativos, mas também pelos migrantes que aportaram no Estado a partir da segunda metade do século XX devido ao processo de divisão do Estado, dando origem ao então novo Estado de Mato Grosso do Sul.

Nesse período, ao mesmo tempo em que houve o surgimento de diversos centros de tradições, principalmente dos gaúchos que vieram em grande número para a colonização de grande parte do Estado, também foi criado o espaço para as manifestações locais, que até então eram bem restritas. Sem dúvida, foram as artes plásticas as propulsoras da valorização do regionalismo, com a adoção de ícones que marcam até hoje a cultura mato-grossense. Mas com o surgimento de espaços para o teatro, a divulgação pela mídia televisiva, surge também a valorização do linguajar e modos do ribeirinho e do cuiabano. Há que se destacar o legado do ator Liu Arruda²,

² Elonil de Arruda (1957 – 1999) ficou conhecido em Mato Grosso como Liu Arruda, com formação em jornalismo, atuou como ator, comediante e músico.

que obteve uma projeção marcante com o humor, que abriu as portas para vários outros e os que ainda surgem atualmente. Como uma gangorra, enquanto os segmentos dos palcos, das mídias e música atinge um elevado nível de penetração em todas as camadas sociais locais, por mérito de qualidade, por outro lado as artes visuais, mesmo mantendo a qualidade técnica, não têm conseguido manter a visibilidade que até o início deste século possuíam.

Os artistas plásticos eram solicitados pelos arquitetos e *designers* para comporem suas obras, projetos de arte urbana eram realizados, com a pintura de grandes painéis nas vias públicas e fachadas de edifícios, pinturas eram reproduzidas em ônibus, postes, muros e *outdoors*. Atualmente ainda existem algumas iniciativas nesse sentido, nos viadutos recém-inaugurados e algumas praças públicas, mas sem a mesma força e impacto que provocava há 20 anos. A despeito disso, foi significativa, em 2019, a retirada pela atual gestão da prefeitura, sem consultar a comunidade, da escultura de Wladimir Dias Pino e a pintura em mural de Adir Sodré, ambos renomados artistas, causando uma comoção no segmento cultural, mas sem muitas consequências até o momento³. Essa ação da prefeitura é emblemática no trato da visualidade local, demonstrando o descomprometimento, a falta de informação e até mesmo o desprezo com o que já foi produzido pelos artistas locais. Daí a pertinência de ações mediadas por educadores preparados para disponibilizar imagens que compõem a visualidade mato-grossense, para desenvolver a sensibilidade e gerar informação e conhecimento.

O atual contexto não favorece o acesso direto aos patrimônios materiais que até este tempo existem e o imaterial sofre grande pressão diante do poder da mídia, principalmente porque o contato é feito individualmente, isto é, cada usuário possui seu equipamento conectado à rede, permitindo o acesso às imagens que por sua vez são selecionadas de acordo com algoritmos determinados. O cinema é um dispositivo que reúne pessoas de diferentes núcleos familiares em uma sala, na maioria das vezes sem que se conheçam, mas que pertencem a mesma comunidade. A televisão fragmentou esses encontros, restringindo-os a núcleos reduzidos como a família e

³ Diante dos protestos a prefeitura acatou verbalmente a reivindicação do retorno das obras no mesmo local, entretanto dois anos se passaram e nenhuma outra demonstração de reparo foi feita pelo órgão gestor. Mais informação sobre o caso. Disponível em: <https://www.olharconceito.com.br/noticias/exibir.asp?id=18850¬icia=apos-reclamacoes-obra-de-dias-pino-e-mural-de-adir-sodre-voltarao-para-a-praca-8-de-abril>. Acesso em: 15/11/2021.

vizinhança. Por outro lado, a mídia que é conectada à rede de internet, individualizou o acesso, trazendo a conexão com outras pessoas para o ambiente virtual, além de diversificar o perfil de contatos com outros indivíduos ao permitir a possibilidade de trocas entre pessoas de outras regiões, portanto, de outras culturas. O que pode parecer progresso tem se mostrado um problema ao dificultar a construção da identidade que tenha vínculo com a região física de habitação.

Outro problema verificado decorre do que é denominado de colonialidade. A colonização deixou como herança uma sociedade com valores impregnados e reproduzidos sistematicamente, cujo poder de dominação de alguns grupos sociais sobre outros é justificada com argumentos construídos segundo padrões europeus. Essa construção colonizou o ser, o saber e o olhar de toda a população. Se a intenção for construir o sujeito crítico de si mesmo por meio da educação, a questão da colonialidade deve ser levada em conta. Mais importante que nominar as ações como decoloniais é agir imbuído do pensamento crítico, o que já denota a atitude decolonial.

O Visual Virtual MT é um *site* que foi gerado na perspectiva decolonial. Essa particularidade deve estimular os usuários, seja mediador ou estudante, a desenvolver atitudes críticas que estejam embasadas a partir dos indivíduos envolvidos e não pela influência de um sistema que atua para colonizá-los.

BLOCO II
ESTESIAS VISUAIS VIRTUAIS MATO-GROSSENSES

2. O VISUAL VIRTUAL MT

Para quem vive no meio cultural de uma região, especificamente em Mato Grosso, rico em produção de imagens criadas por artistas, aliada à exuberância dos três biomas que compõem a paisagem natural, incomodava que há cerca de dez anos, não existisse no meio digital, um local onde a visualidade do Estado pudesse estar reunida e à disposição dos usuários da rede. O estado de Mato Grosso que ainda na década de 1970 era pouco habitado e explorado, a partir de então começa de modo intenso, em alguns lugares de forma descontrolada, a receber grupos de diversas regiões do país para ocupar os espaços intocados do Cerrado e da Amazônia. Poucos anos antes da divisão do Estado, é implantada uma política de desenvolvimento cultural, centrada inicialmente na região da capital, por meio da UFMT. Nas artes visuais coube à crítica e animadora cultural, Aline Figueiredo, e ao artista plástico, Humberto Espíndola, a tarefa de elaborar e executar a política cultural que culminou na criação do Museu de Arte e de Cultura Popular da UFMT em 1974.

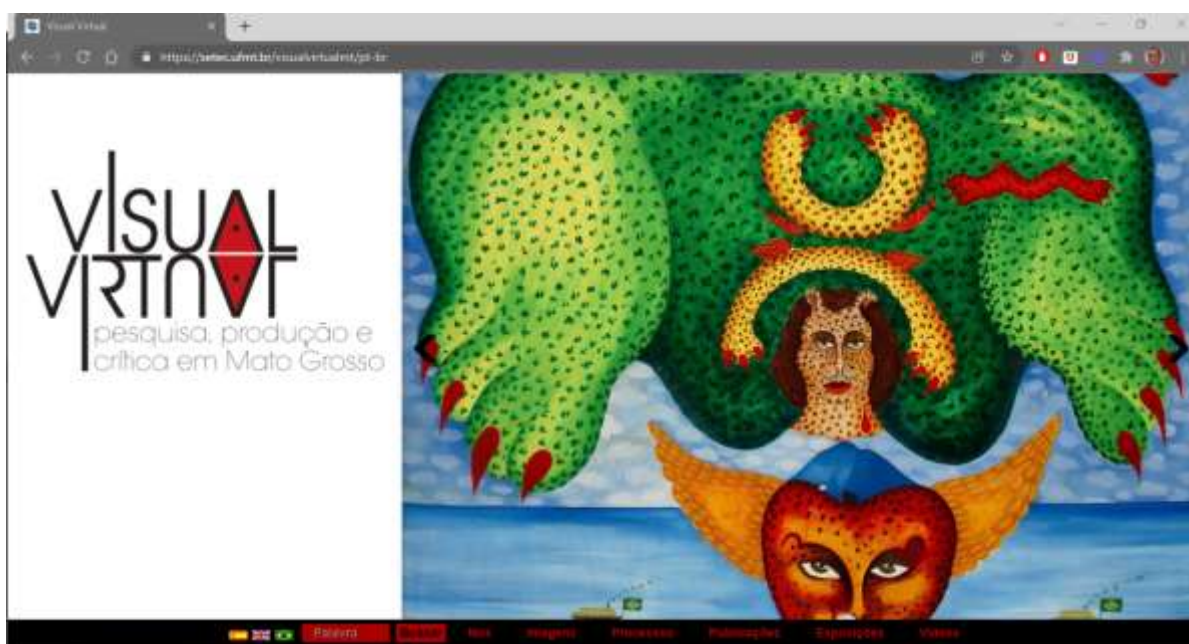
A partir dessa ação surgiram algumas gerações de artistas, levando alguns a receberem o reconhecimento em nível nacional e internacional, dentro do padrão estabelecido no sistema de arte ocidental. Entretanto essas ações não tiveram continuidade nas gestões seguintes, seja por falta de recursos, mas, principalmente, por falta de interesse devido ao desconhecimento da importância social do setor cultural por parte das gestões posteriores. No século XXI, o setor vem tentando sistematicamente se revitalizar, nem tanto pelo poder público e sim por força de seus agentes, que possuem a necessidade de produção e atuam com o intuito de conseguir colocar suas criações em um mercado ainda incipiente, insuficiente e instável. Vários são os caminhos que podem levar ao reconhecimento e à aceitação pelo grande público, contribuindo no processo de construção identitária, para isso é preciso que vários setores participem e um deles é o da educação. Incorporar nas práticas pedagógicas de arte, imagens da cultura local, de certa maneira, pode agir no desenvolvimento comportamental de valorização e aceitação do que é produzido na região. Para isso, a existência do *site Visual Virtual: pesquisa, produção e crítica em Mato Grosso* como ferramenta de trabalho é de enorme preciosidade.

Antes da criação do *site Visual Virtual MT (VVMT)*, havia uma quase impossibilidade de acesso às imagens das obras, assim como aos originais. Algumas obras estão em depósitos, outras em gabinetes de instituições, em coleções

particulares e mesmo as indígenas que têm a transitoriedade como característica, a exemplo das pinturas corporais, além da dificuldade de acesso às aldeias.

O *site* VVMT teve origem no projeto de pesquisa intitulado “Artes Visuais em Mato Grosso: acervo, difusão e crítica”, com financiamento da CAPES (PNPD Institucional), com início no ano de 2011 na Universidade Federal de Mato Grosso. Seu objetivo inicial era o de reunir a produção visual contemporânea do Estado de Mato Grosso digitalizada. Como produto da pesquisa foi disponibilizado na internet o *site* Visual Virtual MT no endereço: <http://visualvirtualmt.com.br/site/>, posteriormente foi migrado para o *site* da UFMT: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/> com as imagens e produção acadêmica correlata (Figura 1):

Figura 1 – Página de abertura do *site* Visual Virtual MT



Fonte: Disponível em: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/> Acesso em: 10 jan. 2022.

O projeto de pesquisa foi concebido e executado pelo Núcleo de Estudos do Contemporâneo (NEC), com a chancela do Diretório de Grupos de Pesquisa do Brasil do CNPq e abrigado pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea - ECCO/UFMT (BRANDÃO; MENENDEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 112).

O objetivo do projeto “Artes Visuais em Mato Grosso: acervo, difusão e crítica”, é o de dar visibilidade para toda a produção visual contemporânea do Estado, tendo

ou não o *status* de obra de arte, além das produções correspondentes, como catálogos, matérias jornalísticas, pesquisas acadêmicas, publicações, entrevistas, e se tornar “um centro de referências on-line da produção de artes visuais mato-grossense” (OKDE; SANTOS, 2017, p. 10). Porém, um obstáculo a ser superado ainda no início da execução do projeto, por suas elaboradoras, é o da designação de “obra de arte”, “arte visual”, que consta no título e representa a vinculação ao sistema artístico vigente, considerando que a pesquisa busca “contribuir com a reflexão sobre as artes visuais na contemporaneidade, sobre os dispositivos que continuam operando a colonialidade da arte, seus mecanismos e efeitos, cuja urgente desmontagem impõe imensos desafios a todos nós” (BRANDÃO; MENENDEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 111). Dessa reflexão foi escolhido o nome “Visual Virtual MT” para o *site*.

Assim teve início a execução do projeto, com a busca de acervos públicos existentes, incluindo a pesquisa e digitalização de material catalográfico de instituições públicas e privadas, algumas com material já digitalizado. Apesar da constatação da existência de grande volume de material das instituições, além de obras nos acervos dos artistas e coleções particulares, houve a opção por priorizar as instituições públicas, centrando os estudos a partir do ano de 1974, quando da criação do MACP – Museu de Arte e de Cultura Popular da UFMT e do Ateliê de Arte, na mesma instituição, que começou a funcionar em 1981 (BRANDÃO *et al.*, 2018).

De acordo com as executoras do projeto, a pesquisa passou por duas etapas distintas: a primeira foi o trabalho de localizar, digitalizar e catalogar as obras, e que deve continuar com o registro das novas produções. A segunda fase consistiu na discussão da concepção do *site*, sua caracterização e identidade gráfica. Em 2013 foi constatada a necessidade de inclusão das manifestações visuais indígenas, visto que no Estado de Mato Grosso estão localizadas uma considerável população autóctone, com várias etnias, e que, assim como os demais artistas do Estado, encontravam-se invisíveis no que concerne ao reconhecimento da produção visual. A produção visual indígena compreende desde as relacionadas ao cotidiano, como a cestaria, cerâmica, adornos, pintura corporal (Figura 2), entre outras, às que pertencem aos rituais e cerimônias, todas elas possuidoras de inegável dimensão estética (SANTOS; BRANDÃO; GUIMARÃES, 2019).

Figura 2 – Processos de produção visual indígena – pintura corporal



Fonte: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br/processos/wauja/elaboracao-de-pintura-com-urucum-carvao-e-oleo-de-copaiba> Acesso em: 10 jan. 2022.

A inclusão da produção visual indígena contemporânea de Mato Grosso, ampliou imensamente a potencialidade do Projeto e as perspectivas do *site* VVMT. No Estado de Mato Grosso, existem cerca de 40 povos indígenas⁴, das mais de 300 etnias existentes no Brasil, segundo o censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRANDÃO *et al.*, 2018, p. 158), e apesar de existir legislação que institui a obrigatoriedade do ensino da história e das culturas indígenas e afro-brasileiras nas escolas, ainda não são percebidos avanços, na prática, deixando em segundo plano, essas importantes culturas que compõem o grande mosaico cultural do Brasil. De acordo com as idealizadoras do projeto:

[...] os povos e suas práticas continuam desconhecidos para a maioria da população, que não tem acesso ao material de difusão em quantidade e qualidade necessárias. Acreditamos que promover o conhecimento dos povos indígenas por meio da difusão de sua produção estética visual é, provavelmente, o modo mais eficaz de sensibilização da sociedade para abrir-se à compreensão, ao conhecimento e à interação respeitosa com esses povos. (BRANDÃO *et al.*, 2018, p. 158)

Um aspecto que se destaca da prática de tratamento com a cultura indígena, até então, diz respeito à participação de integrantes das comunidades. Segundo relato

⁴ Dados do “Povos Indígenas do Brasil”: Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

das executoras do projeto, houve esse cuidado e respeito, de contactar diretamente as associações, estudantes e lideranças indígenas, para identificar quem estaria disposto a participar e assim “assegurar os direitos de imagem e a perspectiva sobre sua própria produção artística” (BRANDÃO et al., 2018, p. 158). Foi realizado o mapeamento, utilizando-se de diversas outras fontes, do rico patrimônio artístico dos povos, com o objetivo de sua proteção e como ressaltam Brandão, Santos, Menendez e Guimarães:

[...] o principal intuito é conhecer a produção de artes e artistas indígenas na atualidade, em suas manifestações singulares, como vídeos, pinturas e, principalmente, construir esse levantamento em uma relação dialógica com as pessoas das respectivas comunidades, de modo que as obras disponibilizadas no *site* reflitam suas concepções estéticas, artísticas e culturais. (BRANDÃO et al., 2018, p. 158).

São significativas as conquistas obtidas pelas comunidades indígenas na área artística nestes últimos anos. Diferentemente do que vinha sendo realizado com a produção visual indígena, donde, de um lado, sua produção era apresentada como artesanato e, de outro, em ambientes museais e galerias, como “arte indígena”, sob curadoria de não indígenas, apesar de serem especialistas em arte e/ou com formação em antropologia. Atualmente as comunidades têm sido representadas por seus próprios pares, nas mais diversas ocupações que compõem o universo artístico seja como artista, curador, *designer*, *performer*, cineasta, entre outras. Alguns artistas indígenas têm obtido destaque em tradicionais salões de arte contemporânea no Brasil, concorrendo em situação de igualdade com os demais artistas, a exemplo da Bienal de São Paulo, Prêmio PIPA e o Salão Jovem Arte MT. A presença da cultura indígena no cenário midiático tem se mostrado consistente e autêntica, provocando a sensação de desdobramentos positivos para a luta dos povos originários no Brasil.

Embora esta pesquisa não tenha como objeto a questão da arte indígena, mas sim a sua produção iconográfica – objeto do *site* VVMT –, é imperioso tecer algumas considerações em torno do tema, uma vez que essa discussão ainda deve permanecer no cotidiano da nossa cultura. Pois bem, abro aqui um parêntesis para abordar o assunto. Um ponto a ser levantado é no que diz respeito à denominação “arte indígena”, ela mesma já impregnada da colonialidade, cuja classificação provoca o entendimento de inferioridade. Contudo, os próprios indígenas ao se intitularem como artistas, submetendo suas obras ao mercado de arte convencional, acabam por

aceitar essa denominação, com a atitude expressiva contemporânea e as poéticas da civilização ocidental, mas conservando os traços essenciais da cultura, que caracterizam as etnias.

Vários são os que têm conseguido destaque no cenário artístico nacional e internacional, citando alguns: Arissana Pataxó Braz, Denilson Baniwa, Ibã huni Kuin, Edgar Kanaykô e Jaider Esbell. Este último falecido recentemente, em novembro de 2021, causando comoção no meio artístico e acadêmico. Jaider Esbell denota que o contato com a civilização, que vem sistematicamente oprimindo a sua, despertou-lhe o interesse em dominar os dispositivos que fazem parte da cultura brasileira para se expressar. É preciso destacar que o domínio do idioma tem resultado em qualificação acadêmica por parte da comunidade indígena, talvez isso explique o desempenho de qualidade que os artistas têm alcançado ultimamente.

Além da autointitulação de artistas, também denominam o movimento como *arte indígena contemporânea*⁵ e estão desenvolvendo e participando ativamente do cenário artístico. Dentre as várias mostras que acontecem no início da segunda década do século, a mostra “Véxoa: Nós sabemos” ganhou grande destaque. Aconteceu na Pinacoteca de São Paulo, entre outubro de 2020 a março de 2021, contando com a participação de 23 artistas e coletivos indígenas de diferentes etnias e regiões do Brasil (ZANON, 2020).

De acordo com declarações de organizadores da mostra, a *arte indígena* não é comercial, a exposição é, antes de tudo, uma mostra de resistência e denúncia das violências que os povos originários têm sofrido. Por meio da apropriação do modo de fazer arte ocidental, tentam fazer dela ativismo para chamar a atenção para a causa indígena, apesar de possuírem características próprias às culturas, que têm em seu repertório uma iconografia própria, carregada de significados simbólicos, nos quais não cabe a autoria individual.

Vários objetos são utilitários, ou pertencem a rituais sagrados, e alguns são feitos coletivamente. A pergunta que fica é: conseguirão os artistas indígenas resistir à pressão do sistema de arte, transformando os trabalhos expressivos em obras

⁵ O termo mais usual sempre foi o de “arte contemporânea indígena”, entretanto o artista Jaider Esbell afirma que prefere inverter a expressão como forma de resistência, de “marcar uma presença de nós protagonistas”.

comerciáveis? O ano de 2021 foi marcado com manifestações de indígenas de várias etnias, já autodenominados de artistas e curadores, com exposições e lançamentos de coleções de objetos e vestuários contemplando a iconografia indígena.

No *site* VVMT, a produção visual indígena, assim como todas as outras, tem uma apresentação na qual o privilégio é o da imagem, com textos reduzidos a uma ficha técnica, “de forma a privilegiar o encontro com a imagem soberana”, evitando quaisquer interpretações do campo antropológico. Todo cuidado é pouco quando o objetivo é dar visibilidade às causas que vêm sendo tratadas ao longo do tempo, dentro da perspectiva da colonialidade, que não pretendem alterar as hierarquias existentes. Há que se tomar cuidado para evitar a *tokenização institucional*⁶ (MUÑIZ REED, 2019, p. 07), com movimentos que não venham de fato provocar mudanças e inclusões.

Como parte do projeto, foram implementadas algumas ações com o intuito de intensificar o acesso do *site* VVMT pela comunidade. De acordo com Okde e Santos (2017), teve início, em 2017, a etapa de tornar conhecido o *site*, por meio de *macroações*: divulgar o Projeto e o *site* como um de seus produtos e a difusão do acervo junto à comunidade das redes pública e privada de ensino básico e fundamental. Lembram as autoras que a comunicação em eventos acadêmicos já é uma forma de difusão, assim como o próprio *site* VVMT. Além disso, em 2015 foi criada a página na rede social Facebook (@visualvirtualmt), mas por falta de pessoas que pudessem atualizá-la com frequência, teve a sua eficiência bastante reduzida. Essa espécie de rede social possui grande alcance de público, entretanto, são necessárias publicações com regularidade, para que esteja em evidência e ganhe visibilidade, caso contrário, cai em esquecimento.

Outro aspecto das chamadas “redes sociais” é a sua efemeridade, parecem ser criadas para não terem durabilidade, sendo imediatamente substituídas por outra, exigindo a vigilância de quem administra as páginas de repositórios e similares, de estar atento às redes recém-geradas, que rapidamente conseguem atrair usuários, que migram como rebanho para as novidades. Várias outras estratégias de comunicação estão planejadas, entretanto para que a implantação aconteça, é preciso

⁶ Tokenização é uma expressão do meio digital, que tem como significado a substituição de dados reais por outros equivalentes.

que o Projeto tenha o suporte, principalmente financeiro, pois todas as ações requerem estrutura física e pessoal, que precisam ser atualizadas para se adequarem ao momento (OKDE; SANTOS, 2017). A difusão é uma etapa que não pode ser relegada ao segundo plano, pois para que serve um repositório que não é acessado? Ela compreende o transporte da informação pelas mídias, estando ligada à mediação (DARRAS, 2009, p. 35). A quantidade de informação gerada e acumulada em ambiente virtual é imensa, portanto, é preciso que haja a otimização de processos de estimulação para o acesso.

Na continuação da execução do projeto, em sua segunda fase, a definição do nome Visual Virtual MT, bem como a elaboração do logotipo, sua identidade visual, foram importantes para a definição do *site*. Houve a preocupação em evitar o uso dos termos “arte”, ou “arte visual”, que consta no título do projeto, já comentado anteriormente. Esse cuidado é traduzido pelo compromisso com a perspectiva decolonial, na intenção de desconstruir concepções, dentre elas a da “arte”, incorporadas no âmago das populações dos países colonizados.

Essa categoria Ocidental está definitivamente marcada por concepções hegemônicas fundadas em hierarquias que precisam ser expurgadas do campo das produções “aesthéticas”, ou seja, daquelas produções materiais e não materiais que possuem a capacidade de afetar corpos outros, de produzir sensações, situações, experiências. (BRANDÃO; MENENDEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 115).

A opção pelo embasamento “aesthético”, é fundamental para escapar do julgamento estético e assim buscar as sensações livres de interferências externas ao observador, ou se não for possível, que pelo menos estes sejam conscientes. A opção por retomar o sentido original da palavra *aesthesis*, de origem no grego antigo, tem influência direta do semiólogo argentino Walter Mignolo (2011). O significado mais próximo em português é o que se refere ao “sentir”, aos cinco sentidos e ao afeto, às emoções, ou seja, está situado em torno das palavras “sensação”, “processo de percepção”, “sensação visual”, “sensação gustativa” ou “sensação auditiva”, daí, lembra o autor, que o vocábulo *sinestesia* refere-se ao entrecruzamento de sentidos e sensações (MIGNOLO, 2011, p. 13).

Segundo o autor, a partir do século XVII, a palavra grega *aesthesis* (ou *aisthesis*) tem seu conceito originariamente referente à “capacidade de sentir” é reduzido, passando a significar “sensação do belo”. Devido principalmente ao

pensamento de Immanuel Kant no século XVIII, que consolidou a reorientação de significado da *aesthesis* transformando-a em *estética*. A partir dele, nasce a Estética como a filosofia do belo, e o conceito de Arte como prática, compreendendo a construção retrospectiva de determinada história da estética, encontrando sua origem ainda na pré-história, antes mesmo da Grécia, instituindo assim, a colonização da *aesthesis* pela estética (MIGNOLO, 2011). O semiólogo Mignolo argumenta que se a *aesthesis* é um fenômeno comum a todos os seres vivos que possuem sistema nervoso, portanto capacitados para ter sensações, a estética é a teoria particular dessas sensações relacionadas à beleza. Logo, não poderia universalizar uma lei que se refere a uma particularidade. Isso ocorreu na Europa do século XVIII, quando Kant concebe a Estética como “ciência filosófica do sensível” baseado em estudos anteriores, principalmente nos escritos do filósofo alemão Alexander G. Baumgarten (1750) o criador do termo “Estética”.

A Europa se impôs como descobridora do que é o belo, ignorando toda a experiência com a *aesthesis*, muito mais ampla, de outras civilizações de todos os tempos (MIGNOLO, 2011). A estética baseada nos fundamentos elaborados por Kant, traz a pretensão da universalidade para o juízo da beleza. Isto é, o que julgo belo, deve ser belo para todos. A beleza como algo aprendido, está impregnada de ideologia, de interesses, como, por exemplo, o padrão de beleza do corpo “ensinado” por todo o complexo de mídia, que faz com que haja consenso temporário sobre determinada categoria do belo. Como o ocorrido com a incorporação da estética do corpo pelo capitalismo, apontado por Lipovetsky, chegando a constituir-se em *ditadura da beleza* nas últimas décadas, nesse aspecto, porém, há indícios de estar havendo recuo na imposição de um padrão do corpo belo coletivo, para uma exigência individual, o que não significa o fim da “tirania da beleza” (LIPOVETSKY; SEROY, 2015, p. 211).

As estéticas ocidentais são ocupadas pela função de sustentar filosoficamente a arte, alçando à condição de obra de arte alguns objetos e outros não. Com certa frequência, acentuada pela *crise da modernidade*, há o surgimento de novas formas de expressão, que os critérios estabelecidos pelas Estéticas, não dão conta de assimilar (e nem poderiam) as transformações e transgressões propostas pelos artistas, o que exige a cada situação, reinvenção das fundamentações.

O filósofo Jacques Rancière publica em 2011 o livro “Aisthesis: cenas do regime estético da arte”⁷. O autor reforça a origem do termo relacionado à percepção do sensível, mas ao invés de romper com a tradição filosófica de dois séculos, seu texto apenas reescreve a história da estética, reforçando o caráter político da arte. Não se trata de descrever o que seja arte, mas sim de conceber outra estética, chamada por ele de “regime estético da arte”, de modo a abrir espaço para as experiências sensíveis (*aesthesis*), incluindo assim tudo o que não se encaixava na *ideia de bela arte*. Portanto, o autor tenta corrigir a imagem do modernismo nas artes recuperando suas capacidades políticas, pois para ele, a arte consegue alterar o que pode ser visto e pensado. Sob esse prisma é possível haver sintonia com o pensamento de Mignolo (2011), quando a arte, por meio da experiência dos sentidos, altera a distribuição dos corpos, vozes, papéis e capacidades no trabalho em qualquer comunidade. Contudo, o que prevalece ainda é a estética como a ciência da modernidade que designa o que é arte, gerando resistências óbvias. Muitos dos que se ocupam de criar produtos artísticos na contemporaneidade têm como proposta o rompimento com todos os critérios estabelecidos pelo sistema de arte ocidental, dificultando o trabalho da Estética.

A história dessa disciplina no Ocidente é a da perseguição insistente de um conjunto de formulações configuradas em uma dada Teoria que, por princípio, pretende-se válida no tempo e no espaço, eficiente para a identificação e julgamento de qualquer artifício que anseie ao estatuto de arte. (SANTOS; BRANDÃO; GUIMARÃES, 2019, p. 216).

A discussão levantada pelas autoras sobre a “razão excludente” que está no cerne da concepção das estéticas, impossibilitam que objetos produzidos fora do padrão estabelecido pela Estética ocidental, portanto considerados não arte, sejam consumidos visualmente como produtos *aesthéticos*. A questão é fundamental para o que está disponível no *site* VVMT, pois incide na forma como são percebidas as imagens. De uma maneira geral, até ao presente é forte a intencionalidade da colonialidade da arte, que:

[...] se expressa na manutenção de uma hierarquia da produção artística e estética fundada no período colonial e que se prolonga, sob formas sutis de hegemonia, ainda nos dias de hoje, séculos após os processos de independência política e mesmo econômica dos países

⁷ A edição em língua portuguesa é de 2021, pela Editora 34, com tradução de Dilson Ferreira da Cruz.

latino-americanos. (SANTOS; BRANDÃO; GUIMARÃES, 2019, p. 221)

Outra problemática levantada pelas autoras está na distinção entre cultura e artes, principalmente no que tange à hierarquização das culturas, diferenciando-as como cultura popular, indígena, sertaneja (SANTOS; BRANDÃO; GUIMARÃES, 2019). Se todas essas questões permanecessem no âmbito do debate, teríamos um ambiente saudável de construção de ideias e, com isso, seria possível o avanço, mas a permanência da concepção de cultura e arte, baseada na colonialidade, influencia em muito na implantação de políticas públicas que pouco contribuem para a necessária interculturalidade.

A necessidade de que as políticas sejam cada vez mais democráticas e que permitam a expressividade de todos os grupos que coexistem na sociedade, contribuindo para a superação dos limites que são determinados pela colonialidade. Esse argumento é reforçado na fala do antropólogo Néstor Garcia Canclini: “O Estado não cria cultura. Mas ele é indispensável para gerar as condições contextuais, as políticas de estímulo e regulação em que os bens culturais possam ser produzidos e acessados com menor grau de discriminação” (CANCLINI, 2008, p. 80).

Passada quase uma década, o cenário atual dos acervos e museus do Estado de Mato Grosso, não difere muito do início do projeto “Artes Visuais em Mato Grosso: acervo, difusão e crítica”. Alguns retrocessos, quase sempre por abandono, desinteresse e ausência de política pública. Mas também alguns avanços têm ocorrido, por insistência e resistências de algumas pessoas, que se profissionalizaram como gestores culturais, que têm empregado um grande esforço, para que os arquivos e museus, não sejam esquecidos e seus acervos perdidos por falta de conservação.

Um exemplo que tem se destacado positivamente, entre outros poucos, é o do Museu de Arte Sacra de Mato Grosso, fundado em 1980, que atualmente tem a gestão compartilhada com uma Organização da Sociedade Civil (OSC), escolhida por concorrência via edital. A OSC, que administra o equipamento cultural, tem implantado canais de comunicação com o público em diversas mídias, principalmente durante a crise sanitária de 2020, que em decorrência do impedimento de visitas presenciais, o museu passou a oferecer a programação exclusivamente no meio digital, com visitas virtuais, conversas *online*, nas famosas “lives”, em que participam diversos segmentos da produção cultural.

A impressão que se tem, é que a visibilidade do museu aumentou muito mais do que antes, quando estava restrita às visitas presenciais ao acervo exposto, com peças exclusivamente da temática religiosa. Na sua gênese, é um museu composto por objetos relacionados à história da religião católica de Cuiabá. Com a administração terceirizada, e seguindo a tendência da maioria dos museus existentes no mundo, vinculados às tecnologias digitais e à conexão em rede, o museu cuiabano visa a atuar de maneira mais dinâmica. Com isso, vem oferecendo opções voltadas para a agitação cultural e educação, passando então, a diversificar também na temática, disponibilizando o espaço para manifestações voltadas para a arte, sem conotação religiosa. Tem sistematicamente utilizado as redes sociais, para chamamento do público à participação nos eventos, e em campanhas de arrecadação de fundos para incrementação do acervo, como no caso da tentativa de imprimir em 3D algumas peças do museu, para que possam ser tocadas por deficientes visuais, como forma de incluir o público até então não atendido. Enfim, de um museu destinado a ser mais um fruto da modernidade, que segundo Deótte (1998) destinado a ser o *templo do esquecimento*, apenas para guardar objetos de determinado passado, passa a ser um aparato que procura interagir com o público em geral, com um lado capitalista, oferecendo *souvenirs* para os visitantes, e outro contribuindo para a discussão do patrimônio histórico, do papel da cultura e sua dinâmica na sociedade.

O que se espera é que essas ações não sejam exceções e pontuais. Outro exemplo positivo na área de museus no Estado, é a atuação do MACP da UFMT. Em 2010, lança o livro *MACP: animação cultural e inventário do acervo do Museu de Arte e de Cultura Popular da UFMT*, organizado por Aline Figueiredo e Humberto Espíndola, como parte das comemorações dos 40 anos do museu (BRANDÃO; MENENDEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 111). Somente em 2020, impulsionado pela pandemia, o museu passa a desenvolver atividades pela internet, inclusive disponibilizando as imagens do acervo e de algumas exposições realizadas em suas dependências. Mas a prática de disponibilizar os acervos digitalizados, ainda não é uma realidade para a grande maioria das instituições que cuidam de acervos históricos e culturais no Estado de Mato Grosso.

Até este tempo, por ocasião da paralisação das atividades culturais presenciais, o setor da cultura conseguiu que fossem aprovadas algumas medidas de mitigação, entre elas a Lei de Emergência Cultural, denominada de “Aldir Blanc”, em homenagem

ao artista compositor, falecido em decorrência do vírus. Mais do que socorrer financeiramente à classe de artistas e produtores culturais, espera-se o incremento nas produções o que beneficiará a sociedade como um todo. Dentre a variedade de projetos aprovados, alguns são destinados à digitalização e difusão de acervos de diversas áreas da cultura. A expectativa é que os resultados sejam observados a partir do ano 2022, quando os repositórios estarão com acesso disponível para o público.

2.1 Navegando pelo *Lay out do site*

O *site* VVMT pode ser acessado a partir de mídias digitais, tais como *smartphones* e computadores, conectadas à rede. A aparência da primeira tela, apresenta uma diferença entre os dois tipos de equipamentos, devido ao formato das telas dos aparelhos. No *smartphone*, a tela de abertura está dividida para rolagem no sentido vertical, iniciando com a logo em fundo branco no centro e ao rolar para baixo, imagens de detalhes de obras, são apresentadas uma a uma, em projeção automática e aleatória. Qualquer contato na tela sobre a imagem, o sistema randomizado é interrompido, passando a ser de modo manual as trocas das fotos, bastando o toque e arraste para obter outra imagem. Nesse processo as imagens são exibidas não mais parcialmente. Pelo aparelho móvel o usuário pode optar pela visualização na posição vertical, ou na horizontal, desde que seja acionada a função “rotação automática de tela”. Pelo computador, depara-se com a tela de abertura com o logotipo situado no lado esquerdo, em fundo branco e, no lado direito, ocupando pouco mais do que a metade da tela, detalhes das imagens de produções visuais que são projetadas do mesmo modo que no *smartphone*.

E, às vezes, a imagem surge mais completa sem haver necessidade de “rolagem” para sua visualização, mas continua a ser um detalhe da imagem original. Rolando a imagem, com o botão *scroll* do mouse, ou acionando pela tela na barra lateral direita, é possível ver o restante disponível da imagem, mesmo que parcialmente, pois é somente uma faixa dessa imagem. Na parte mediana dessas imagens, estão localizados dois botões em forma de seta, um para a esquerda e outro para a direita, onde pode interromper a apresentação automática, e decidir pelo retorno ou avanço das imagens, ou simplesmente deixar uma única imagem no modo

estático. Sobre o espaço das imagens, ao acionar o botão direito do *mouse*, surge um quadro com os itens da barra de menu “nós” (Figura 3).

Figura 3 – Barra de navegação, botão “Nós”



Fonte: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br> Acesso em: 10 jan. 2022.

No artigo intitulado “Visual virtual MT: relato de uma pesquisa” assim foi descrita a configuração da barra de menu do *site*:

Na definição das categorias que constariam na barra de menu, seguiu-se o critério do tipo de documento ou informação disponibilizada: Imagens, Processos, Publicações, Exposições, Vídeos. Em “Imagem”, as obras estão agrupadas pelos nomes dos artistas e por subcategorias como “salões”, “acervos”, “exposição” ou “projeto”. Os Processos, como dito acima, são narrativas visuais dos modos de fazer. Desde a produção do pigmento de urucum nas diversas etnias até as fases de uma grafitação em muro de paisagem urbana. Outras abas do menu referem-se às línguas (Português, Espanhol, Inglês) ainda em fase de habilitação, ao sistema de busca, e às informações sobre quem somos: “Nós”. (BRANDÃO; MENENDEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 116)

A navegabilidade do *site* está sujeita a alterações, visando à otimização dos acessos, e podem ocorrer algumas paralisações ou “erros”, sob os mais diversos motivos, pois o sistema, para manter uma página funcionando, é complexo e envolve vários setores, servidores humanos, etc.

A logo do *site* faz uso das letras em caixa alta com a palavra “Visual” acima de “Virtual”. A Figura 4, a seguir, nos convida a apreciarmos a imagem, com seus desdobramentos, a evocar sentidos atribuídos por seus observadores:

Figura 4 – Logotipo do *site* Visual Virtual MT



Fonte: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br> Acesso em: 10 jan. 2022.

A letra inicial de ambas as palavras, o “V” tem o vértice do “V” de Visual, apoiado na extremidade da haste direita do “V” do Virtual, dando sugestão de encadeamento que com a continuidade seria criado um padrão, ou textura visual, típico da iconografia indígena e outras culturas. A letra “I” de ambos os termos, não está alinhada à posição vertical, mas está com o tamanho maior do que as palavras, provocando encaminhamento para direções contrárias: uma para cima e outra para baixo, atuando como delimitador do subtítulo “pesquisa, produção e crítica em Mato Grosso”, em caixa baixa, com tipologia geométrica simples, sem serifa. A letra “S” apresenta formato simétrico e sinuoso a remeter ao símbolo do infinito e está apoiada no braço superior da letra “T”, unida à letra “R”, que por sua vez não possui a haste vertical, pois esta é sugerida pela letra “I”.

A terminação “UAL” das duas palavras, está alinhada verticalmente, com a de baixo invertida, separadas por um espaço indicando uma linha branca, como a linha que delimita a superfície refletora na porção inferior. Nas palavras da idealizadora, Ludmila Brandão: “a ideia do A, U e L invertidos é da projeção das letras em cima com as invertidas em baixo, como se fosse uma imagem na água ou no espelho (o real e o virtual)”. As letras “A” possuem uma intervenção que as destacam na composição: seu interior, ou miolo, é preenchido na cor vermelha com pontos substituindo a barra

horizontal, os contornos dos “A”s dão forma a um losango, e associada às cores: vermelho, preto e branco, em muito também remetem à iconografia indígena.

A estrutura da logo, de modo geral, está perfeitamente engajada à perspectiva decolonial, pois não é exigido que haja interpretação “oficial” de significados e simbologia mais profundos, visto que essa decodificação não é necessária e fica restrita aos desejos pessoais dos observadores. Ao mesmo tempo, ela está dentro dos padrões estéticos ocidentais, que a torna mais digerível para a todos os usuários/visitantes do espaço. A propósito da barra de navegação do *site*, a Figura 5 exara algumas abas disponíveis para diversas pesquisas. Notemos:

Figura 5 – Barra de navegação



Fonte: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br> Acesso em: 10 jan. 2022.

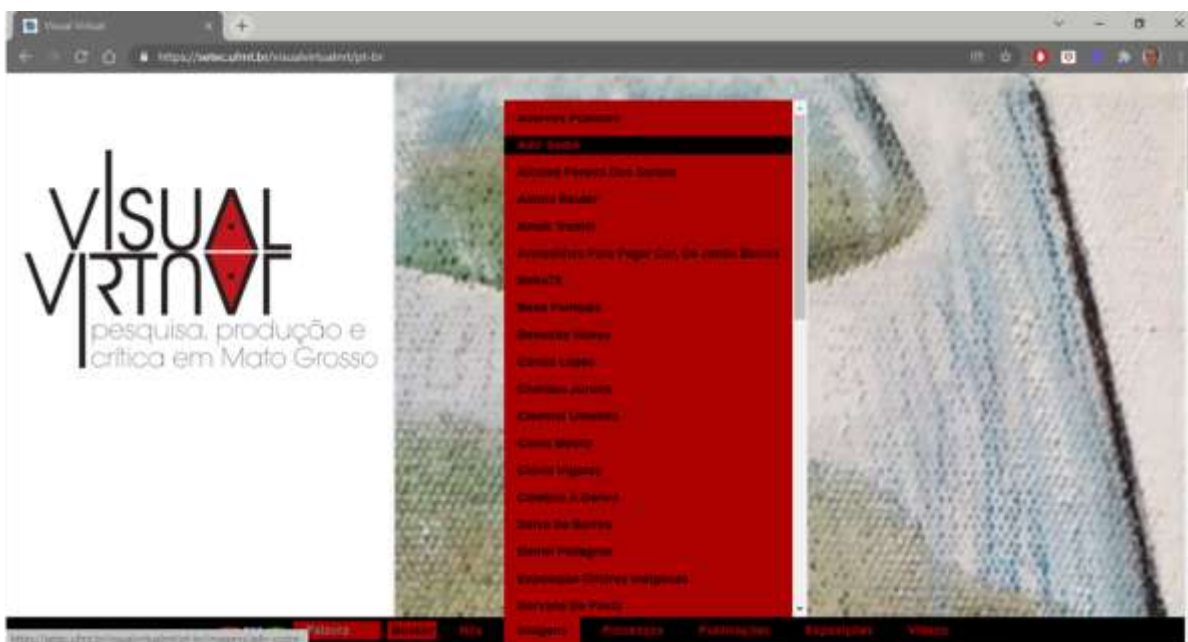
O acesso a uma imagem ou conjunto, seja de um artista, ou de uma coleção, pode ser obtido acionando as palavras, na barra de menu, em “Imagens”, “Processos” ou “Exposições”, conforme exposto na Figura 5. Ao clicar em um item, surgirã as imagens disponíveis, em faixas horizontais, com detalhes das imagens. Passando o cursor as imagens, surgem as informações sobre cada uma com letras em branco sobre um fundo vermelho. Para os itens que possuem subitens, como Processos e Exposições, estes surgem com uma pequena imagem à esquerda seguida pelo respectivo título. Acionando alguns deles, surgem as imagens em faixas que são acessadas individualmente ao serem “clikadas”. Quando algum tema é selecionado, surge uma pequena faixa preta com o texto vazado, na borda esquerda, abaixo da logo do *site*, indicando o título e o subtítulo se for o caso. São botões que podem ser pressionados para retornar ao título. Cada imagem é exibida em fundo preto; no canto superior direito existem dois botões em formato quadrado na cor vermelha. Um com a letra “i” em branco, para informações básicas de identificação da imagem, bastando posicionar o cursor sobre o botão para acessar e o outro com um “X”, em branco, para

fechar a imagem, quando acionado retornando à página anterior do menu das imagens selecionadas. Alinhados horizontalmente, no meio da tela, estão dois botões, em formato de seta, para retroceder à imagem anterior ou avançar para a próxima.

A visita ao *site* VVMT, mediada com finalidade pedagógica, envolve algumas estratégias que inicialmente devem partir do mediador. Ideal se a iniciativa partisse dos estudantes, mas como o *site* ainda não é de amplo conhecimento dessa comunidade, espera-se que esse estágio venha a ocorrer em breve. O mediador tem a liberdade de escolher vários caminhos, de acordo com o seu interesse, mesmo que seja pelo casual, ou solicitando que os alunos escolham qualquer imagem. A maneira como as imagens são apresentadas já deixam margem para que os observadores construam individualmente seu texto. A informação sobre cada uma delas é mínima, restrita ao necessário para sua identificação.

Ao navegar pelo *site* como experiência, iniciamos o percurso pela barra de rolagem, acionando o botão “Imagens” e escolhemos como exemplo, o primeiro nome em ordem alfabética: o do artista mato-grossense Adir Sodré, falecido em 2020 (Figura 6):

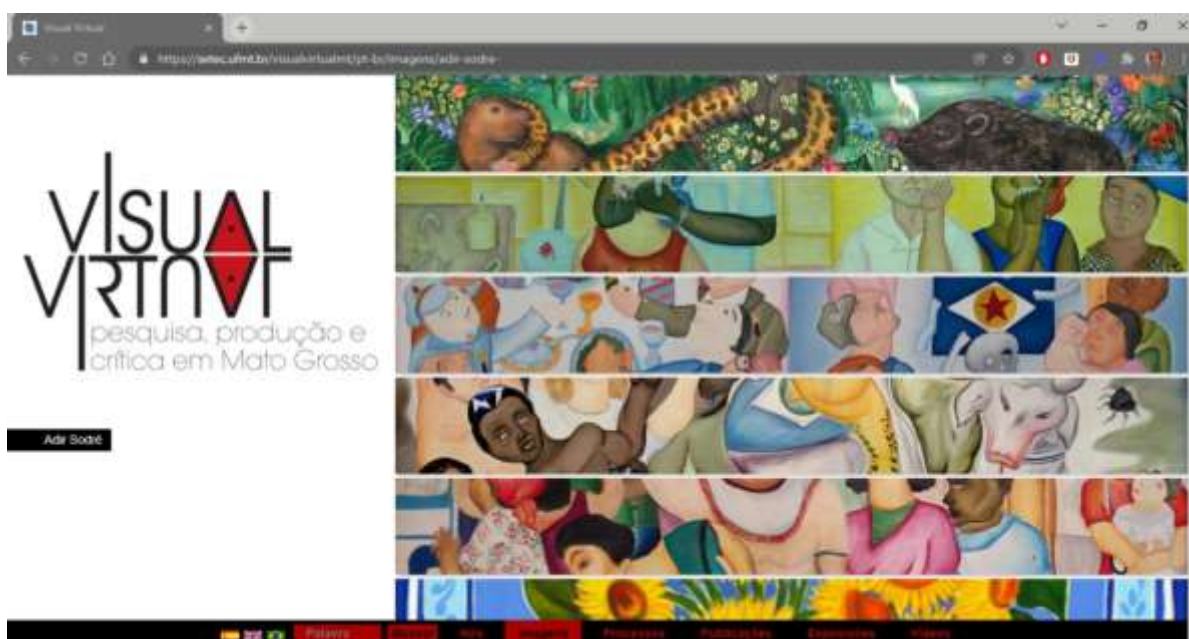
Figura 6 – Barra de navegação: “Imagens”



Fonte: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br> Acesso em: 10 jan. 2022.

Ao clicar no nome *Adir Sodré*, abre-se a tela com o menu das imagens disponíveis. São seis pinturas até o momento. A título de exemplo, seguem as imagens de três pinturas deste artista, o qual é autor de uma grandiosa produção pictórica, além de ter atuado em performances e em outras atividades ligadas à Arte. Vamos nos abster de comentários críticos, visto que a intenção primeira é apenas estimular o olhar (Figura 7):

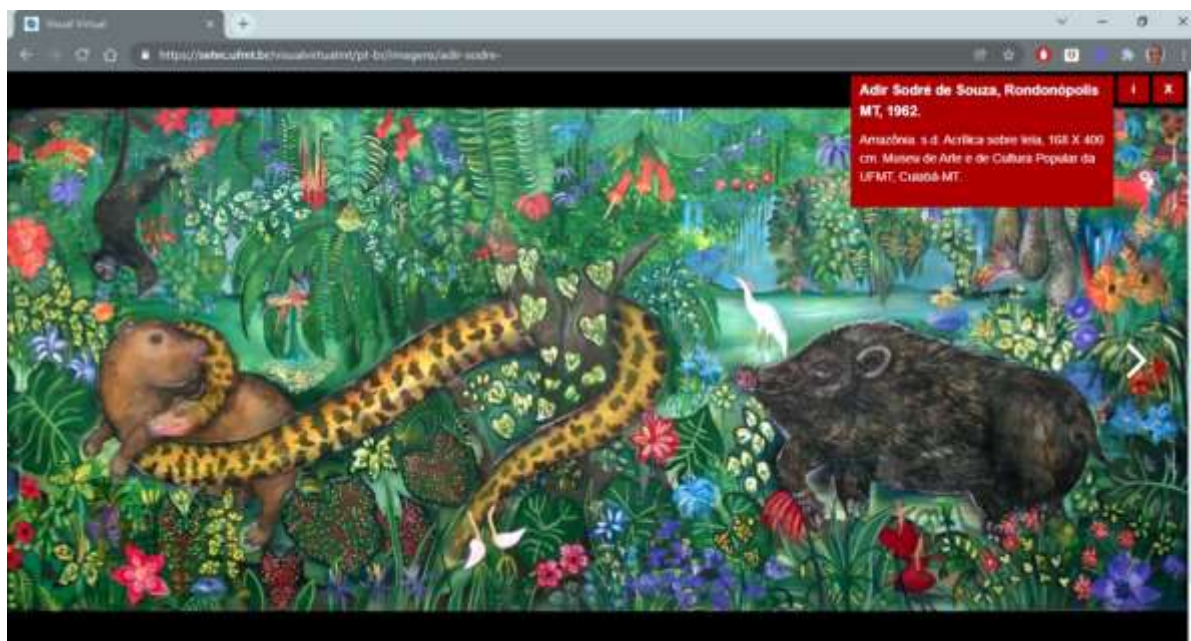
Figura 7 – Menu de imagens de obras de Adir Sodré



Fonte: Disponível em: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br/imagens/adir-sodre-> Acesso em: 10 jan. 2022.

Pressionando a primeira imagem, de cima para baixo, a obra exposta é uma pintura. As informações são obtidas pressionando ou posicionando o cursor sob o botão “i”, no canto superior direito. Surge uma aba com os dados do autor, cidade de origem, data de nascimento, seguida do título, ano, técnica, dimensões, instituição e cidade onde a obra está localizada. No exemplo escolhido os dados são os seguintes: “Adir Sodré de Souza, Rondonópolis MT, 1962. Amazônia. s. d. Acrílica sobre tela, 168 x 400 cm. Museu de Arte e de Cultura Popular da UFMT, Cuiabá-MT.”. A Figura 8 nos remete a reflexões acerca da pintura exposta:

Figura 8 – “Amazônia”. Pintura de Adir Sodré



Fonte: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br/imagens/adir-sodre-> Acesso em: 10 jan. 2022.

A obra seguinte, a terceira na sequência, é a *Cenas Brasileiras* de 1980, conforme podemos visualizar, estampada na Figura 9:

Figura 9 – “Cenas brasileiras”, 1980. Pintura de Adir Sodré



Fonte: Disponível em: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br/imagens/adir-sodre-> Acesso em: 10 jan. 2022.

A última imagem de Adir Sodré, é a tela *Girassóis*, de 1997, conforme nos mostra a Figura 10:

Figura 10 – “Girassóis”, 1997. Pintura de Adir Sodré

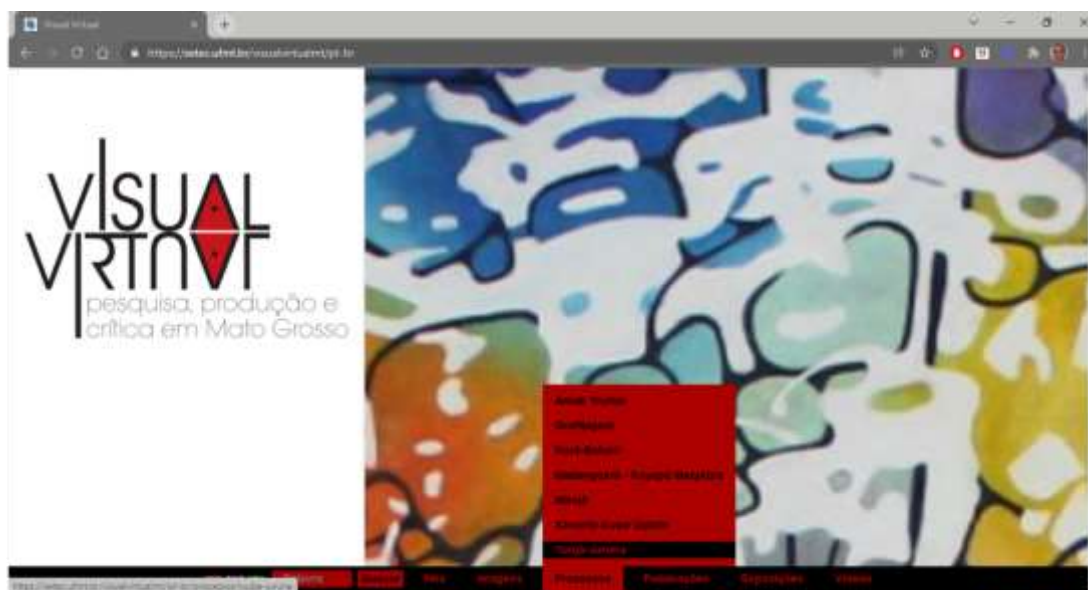


Fonte: Disponível em: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br/imagens/adir-sodre-> Acesso em: 10 jan. 2022.

Esses três exemplos de obras, de um único artista, já possibilitam para os estudantes do Estado, perceberem, por meio das imagens, qual o vínculo delas com a realidade deles. Estas obras assim como outras do Adir são claramente atemporais, tão irrequietas quanto o artista. Suas pinturas continuam gritando após 30, 40 anos.

Dentre as opções para navegação presentes no *site*, escolhemos outro exemplo interessante, os “Processos”. Acessando o item pela barra de navegação conforme a Figura 05 (p. 48), encontramos já disponíveis documentados processos de algumas etnias indígenas e a grafiteagem, atividade que tem presença marcante na paisagem urbana de diversas cidades do Estado. Do mesmo modo que no anterior, selecionamos um dos processos à disposição dentre os realizados pelas etnias indígenas. Optamos por mostrar os procedimentos da pintura cerâmica no item “Yudjá Juruna”, conforme mostrado na Figura 11.

Figura 11 – Acessando os Processos “Yudjá-Juruna”



Fonte: <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br>. Acesso em: 10 jan. 2022.

A diferença no acesso é que este possui o subtítulo, mas a sequência é semelhante à anterior (Figuras 12 e 13). Ao invés de mostrar o produto acabado, todo o processo, que envolve a confecção de um vaso, foi documentado em seis etapas: 1) a coleta da argila; 2) a modelagem do vaso; 3) o polimento; 4) a queima; 5) primeira parte da pintura; 6) pintura sobre a primeira pintura:

Figura 12 – Acessando os Processos “Yudjá-Juruna”



Fonte: Disponível em <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br/processos/yudja-juruna/pintura-sobre-ceramica> - Acesso em: 10 jan. 2022.

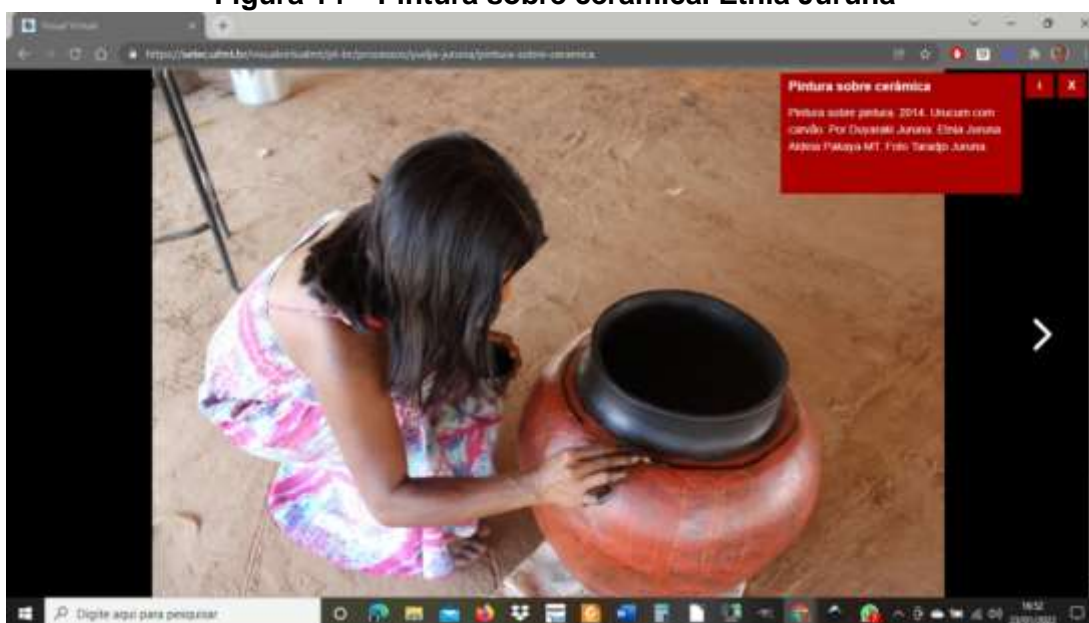
Figura 13 – Acessando os Processos “Yudjá-Juruna”



Fonte: Disponível em <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br/processos/yudja-juruna/pintura-sobre-ceramica> - Acesso em: 10 jan. 2022.

Escolhemos aqui mostrar algumas partes da pintura de acabamento da última etapa “Pintura sobre cerâmica”. É o registro do acabamento em pintura de um pote de cerâmica já com o fundo pintado em tom avermelhado e preto. Neste final de processo são disponibilizadas sete imagens feitas em 2014, por Taradjo Juruna, das quais mostramos três. A pintura é feita por Duyaraki Juruna, da etnia Juruna na Aldeia Pakaya em Mato Grosso (Figuras 14, 15 e 16):

Figura 14 – Pintura sobre cerâmica. Etnia Juruna



Fonte: Disponível em <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br/processos/yudja-juruna/pintura-sobre-ceramica> - Acesso em: 10 jan. 2022.

Figura 15 – Pintura sobre cerâmica. Etnia Juruna



Fonte: Disponível em <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br/processos/yudja-juruna/pintura-sobre-ceramica> - Acesso em: 10 jan. 2022.

Figura 16 – Pintura sobre cerâmica. Etnia Juruna



Fonte: Disponível em <https://setec.ufmt.br/visualvirtualmt/pt-br/processos/yudja-juruna/pintura-sobre-ceramica> - Acesso em: 10 jan. 2022.

Este bloco do estudo possibilitou apresentar algumas nuances acerca da criação do *site* Visual Virtual MT, oriundo do projeto de pesquisa “Artes Visuais em Mato Grosso: acervo, difusão e crítica”, concebido em 2011 e executado pelo Núcleo de Estudos do Contemporâneo (NEC), sua história, objetivos, bem como sua

exequibilidade e funcionamento. Ademais, fizemos uma incursão pelas estesias visuais virtuais mato-grossenses alocadas no ambiente virtual do *site* no sentido de mostrar meios de acesso, modos de funcionamento e materiais disponíveis para pesquisas e informações diversas naquilo que toca ao acervo da iconografia de artistas mato-grossenses entre outras elaborações que expressam a visualidade do Estado. Espera-se que com o acesso de mais pessoas, estas poderão colaborar com sugestões visando a tornar a navegação mais eficiente, assim como outras funções poderão ser incorporadas e aperfeiçoadas com o tempo.

BLOCO III
DISPOSITIVOS DE ARMAZENAMENTO

3. OS REPOSITÓRIOS DE IMAGENS E MUSEUS

Conforme relato de suas idealizadoras (BRANDÃO *et al.*, 2016) houve a dispensa de categorização de museu virtual para o *site* Visual Virtual MT, assumindo apenas como fonte de pesquisa. Em princípio não existe a imperiosidade de que o *site* tenha que ser classificado como museu ou outra instituição que possua essas atribuições. Dentre as organizações encarregadas de reunir uma quantidade de informações, objetos, imagens, obras de arte, documentos e tudo o que possa ser reunido, guardado, conservado e mostrado, são denominados repositórios, arquivos e museus. Cada um tem sua origem e função, que através dos tempos, vem se adaptando às necessidades da sociedade, ganhando ou perdendo funções que lhe eram designadas.

Repositórios e todas as instituições que têm, por função, armazenar documentos de toda espécie, adotam metodologia de catalogação, de modo a facilitar a localização por parte de interessados em acessar o material arquivado. Mesmo com diferenças entre os sistemas empregados em diferentes países, todos obedecem a uma variedade lógica que permite aos pesquisadores de todas as áreas do conhecimento de qualquer região do planeta, ter acesso ao material. Essa categoria de material é denominada “Literatura Branca”, por possuir clareza na identificação, divulgação e obtenção de dados. São normalmente produzidos nos circuitos comerciais, convencionais ou formais. São acessados com facilidade pelos mecanismos de buscas eletrônicos, e cadastrados com numeração internacional padronizada (ISBN, ISSN, ISAN e DOI), além de serem submetidos a um rigoroso sistema de normalização bibliográfica, layout e formato profissionais (BOTELHO; OLIVEIRA, 2015, p.503). Outra espécie de fonte de pesquisa é a classificada como “Literatura Cinzenta”. A cor não tem conotação negativa, o cinza representa a opacidade, ou névoa que dificulta a localização e obtenção. A literatura cinzenta compõe as publicações e arquivos que não são comerciais, não convencionais, não encontradas nos canais tradicionais de distribuição e cuja pesquisa eventualmente requer pesquisas mais complexas para a sua localização e obtenção.

São elaboradas em todos os níveis e instituições, porém não são controladas por editores comerciais, não sendo transmitidas pelos circuitos convencionais de comunicação e edição. Normalmente são produzidas sem a finalidade de publicação,

ficando a sua difusão restrita, como, por exemplo, os relatórios de estudos, pesquisas e teses. Não recebem numeração internacional, o que dificulta o controle bibliográfico. Entretanto, são materiais muito importantes para a transferência de conhecimento, podendo ser nominados como *documentação cinzenta e/ou informação cinzenta* (BOTELHO; OLIVEIRA, 2015). Outro obstáculo encontrado em alguns arquivos cinzentos, se deve ao fato da possibilidade de desaparecer sem deixar vestígios, visto que não são registrados. Porém, a literatura cinzenta, assim como a branca, com a digitalização, o desenvolvimento da Internet e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), têm ambientes de disseminação, com acesso facilitado, ampliando e acelerando a visibilidade dos arquivos (BOTELHO; OLIVEIRA, 2015).

Os repositórios digitais se localizam no ciberespaço podendo ser institucionais ou temáticos. O RT (Repositório Temático) tem por objetivo o armazenamento de produções de uma área do conhecimento. O RI (Repositório Institucional) é um dos instrumentos utilizados pelas instituições de ensino para distribuir, em forma de acesso aberto, as informações geradas pela comunidade, tornando-se importante ferramenta para a difusão do conhecimento produzido. Essas informações são as pesquisas desenvolvidas, como as dissertações, teses, imagens das obras de artistas visuais, da iconografia indígena, fotografias, catálogos de exposições. Alguns registros são de obras contemporâneas cuja materialidade existe somente quando acontecem, são efêmeras, como as performances, além de outras obras concebidas no meio digital e necessitam ser arquivadas em um local de acesso livre, para que não desapareçam. Além disso, os RI também servem à cidadania, à educação, a toda sorte de público, seja para informar, seja para entreter. Os RI são implantados a partir de *softwares* desenvolvidos para esse propósito, fazendo com que o acesso seja fácil e dinâmico. O meio eletrônico da informática possibilita a existência desses arquivos, com a grande vantagem de não haver a necessidade de grandes espaços físicos para o armazenamento e exposição, além da manutenção e recuperação que são invariavelmente muito dispendiosas. Outro ponto positivo é a possibilidade de acesso a qualquer indivíduo interessado, não importando sua localização geográfica.

A palavra repositório tem origem no Latim *repositorium*, significando um lugar onde coisas são guardadas, colecionadas, diferindo de arquivo que no que lhe concerne, diz respeito ao lugar onde documentos são guardados. Derrida, em sua

obra *Mal de Arquivo*, a partir de conceitos freudianos, faz uma investigação sobre o duplo aspecto do termo “arquivo” cuja origem está no grego *arkhê*:

[...] o vocábulo remete bastante bem, como temos razões para acreditar, ao *arkhê* no sentido *físico, histórico* ou *ontológico*: isto é, ao originário, ao primeiro, ao principal, ao primitivo em suma, ao começo. Porém, ainda mais, *ou antes* ainda, ‘arquivo’ remete ao *arkhê* no sentido *nomológico*, ao *arkhe* do comando. (DERRIDA, 2001, p. 12, grifo do autor).

Assim como o sentido do *archivum* do Latim cuja origem está no *arkheion* grego que significava o lugar onde os magistrados superiores residiam e eram os responsáveis pelo armazenamento dos documentos oficiais e possuíam o poder de interpretação dos mesmos (DERRIDA, 2001). Portanto, a designação do arquivo está relacionada também ao institucional, ao poder. E essa distinção é que torna distante um termo de outro: a relação com a instância de poder. Repositório também é um arquivo e vice-versa, entretanto, é possível vislumbrar uma aproximação ideológica, principalmente quando o objeto de estudo pertence à arte e à cultura. Os arquivos relacionados à arte estão mais associados aos museus, e estes foram concebidos servindo a determinada ideologia. Isto é perceptível em alguns dos grandes museus europeus. Não por acaso, o período compreendido entre as grandes guerras, coincide, nos mesmos países na Europa, a efetivação de museus com a ascensão dos regimes totalitários.

De origem grega, a palavra museu significa templo ou morada das musas, o lugar que serve de inspiração para os intelectuais e artistas. Com o tempo, perdeu esse significado, resgatado já no século XVIII. Possivelmente o hábito de colecionar e guardar, remonte os primórdios da humanidade e é provável que a partir de meras coleções particulares, formadas por reunião ou acumulação de objetos. Durante a Idade Média, a Igreja alcança elevada posição de poder e gradualmente assume a guarda de coleções de cunho religioso e dos acervos privados. No Renascimento as coleções são relacionadas ao poder econômico e do conhecimento. Com a denominação de museu, permanece até os dias atuais a distinção associada aos poderes econômico, social e cultural. Gradualmente, grandes museus foram adquirindo a concepção enciclopédica acumulando objetos e imagens de diversas culturas, de acordo com modelo baseado na ordenação histórica. Esse modelo teve início na Europa do século XIX, mas idealizado anteriormente, no século XVIII, como parte do movimento cultural do Iluminismo, que pretendia ser o centro irradiador da

verdade, e com os museus, a arte deveria ser tornada pública, porém, o conhecimento sobre a arte deveria ser ensinado para os iniciados e integrantes da nobreza e burguesia. Por ter uma ligação na origem com o sentido de templo ficou estabelecido o clima semelhante ao dos templos religiosos, onde para a experiência da contemplação é exigida em suas dependências as atitudes de reverência e solenidade. Os museus fazem parte dos dispositivos que compõem o campo artístico e possuíam a função maior de ser o responsável pela consagração da obra de arte, fundamental no tradicional sistema de arte.

Pierre Bourdieu, em sua obra “O poder Simbólico” (2004), revela como é estruturada a criação do campo artístico, e como ele está a serviço de uma sociedade onde existe a distinção entre classes sociais e a arte contribui para a manutenção e reprodução desse *status quo*. O século XIX foi o período de formação dos Estados-nação na Europa e, nesse processo, era preciso construir uma história que pudesse afirmar as conquistas das jovens nações. Segundo o filósofo Jean-Louis Déotte, a existência da nação está em sua história, construída temporalmente por experiências comuns que causam marcas pela repetição. Sua essência é que todos os indivíduos tenham muitas coisas em comum e muitas esquecidas também (DÉOTTE, 1998, p. 29). Em uma nação, cabe ao museu ser a instituição que possui o papel de aplicar a cultura museal como política pública. Se o iluminismo tinha como objetivo criar o gosto dos cidadãos, para tanto, cabia ao Rei ou à República a institucionalização dos museus (DÉOTTE, 1998). Entretanto, paradoxalmente, os museus são utilizados para causar inscrições, e simultaneamente também favorecem o esquecimento. Com os museus europeus sucede-se a apreciação estética do objeto desprovido de sua função habitual, que alguns autores chamam “ruínas”.

As ruínas reavivam o interesse, agora deslocado, por coisas que já estavam esquecidas, sem uso, e que, justamente por estarem danificadas, é que despertam uma nova atração aos olhares. Um exemplo bem evidente deste interesse está na estatuária grega da Antiguidade, com os famosos torsos, deuses e deusas mutiladas. Nenhuma tentativa de restauração foi realizada visto que, anacronicamente, a contemporaneidade percebe beleza nessas peças, justamente por possuírem essas avarias adquiridas ao longo dos séculos. O interesse por essas esculturas remonta o início da modernidade europeia. Várias foram as tentativas de reconstituição das peças em sua integralidade, mas o que importou foi o fato delas representarem a

instituição do padrão de beleza baseado em cânones significados pela estética ocidental, afastando da sensação.

Andreas Huyssen aborda o tema das ruínas como fenômeno da Modernidade considerando os acontecimentos ocorridos principalmente na Europa no século XX. O mais traumático se deu, sem dúvida, na Segunda Grande Guerra com o Holocausto nazista. Sobre este fato, as feridas abertas ainda não foram totalmente cicatrizadas tamanha a proporção das atrocidades cometidas. Em seus argumentos, Huyssen afirma que a ruína desencadeia a nostalgia enquanto “anseio de algo muito distante ou que ficou no passado”, pois em seu corpo existem os resíduos que não estão mais acessíveis (HUYSEN, 2014, p. 91). As redes sociais, como o Facebook, propiciam espaço para a manifestação desses desejos nostálgicos comuns da atualidade. Daí a proliferação de grupos cujo objetivo são as trocas de memórias, através de relatos e imagens de outrora, evidência da nostalgia de um tempo que passou. Por outro lado, a modernidade se caracteriza como o período fadado a não ser preservado, tanto nos aspectos materiais quanto imateriais. As construções arquitetônicas modernas não foram feitas para durar, passado um período, devem ser destruídas para dar lugar a outras edificações.

O museu é um dos elementos da composição do campo artístico (BOURDIEU, 2004, p. 289) e dá suporte para a construção da história da arte nos parâmetros da modernidade. A história da arte, sendo amplamente divulgada nos livros utilizados nas escolas brasileiras, repete a história que exclui características em nome de valores que atendiam interesses de outros períodos, inclusive de cunho ideológico. De modo semelhante ao caso da policromia das esculturas e arquitetura da Antiguidade grega, apresentada em uma reportagem pela *BBC News Brasil*, em Londres por Elisa Kriezis⁸. Pesquisas têm sido divulgadas sobre o colorido das esculturas desse período, como a do arqueólogo alemão Vinzenz Brinkmann. Apesar de não ser novidade, visto que algumas obras têm vestígios de pinturas preservados e que obviamente foram percebidos em épocas anteriores, mas por razões que estão em discussão atualmente, a estatuária e arquitetura da antiguidade grega tem sido venerada na cor branca. Desde o século XIX tem havido registros de pesquisas sobre o multicolorido das esculturas e edificações, porém, estas publicações não obtiveram

⁸ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-56723825>. Acesso em 10 maio 2021.

destaque. O que prevaleceu foi a ideia originada no Renascimento, inspirado na Antiguidade, de que as esculturas permanecessem na cor original do mármore e do bronze. Esse padrão foi aceito não só como diferenciação com o período anterior, o medieval, cujas esculturas sacras eram carregadas nas cores, mas também, devido a evolução da teoria estética ditada por vários filósofos, entre eles Kant. As esculturas brancas gregas e suas cópias romanas, além de fragmentos arquitetônicos, instalados nos museus europeus, são apresentados de modo que a brancura das peças seja realçada. Estudiosos europeus, que marcaram a criação dos parâmetros da modernidade em sua origem, destacam as soluções encontradas pelos mestres renascentistas, como Michelangelo, de esculturas sem a pintura como símbolo de sofisticação. A jornalista Elisa Kriezis (2021) cita um trecho escrito pelo poeta alemão Goethe, em seu livro “Teoria das Cores” de 1810, no capítulo sobre as doenças das cores: “[...] nações selvagens, povos primitivos e crianças sentem grande atração por cores vivas, os animais se enfurecem com certas cores, e homens sofisticados evitam cores vivas nas roupas e no ambiente que os cerca, procurando em geral delas se afastar”. No mesmo ano da publicação foi descoberto um templo grego, em bom estado de conservação, com as cores visíveis, entretanto, Goethe, amante da cultura grega, menosprezou esse fato assim como outros, de modo semelhante aos atuais negacionistas. A reportagem cita também, a distorção do olhar no século XX sob pretextos ideológicos, comparando o uso da cor na arquitetura a crime, enquanto o branco, ou inexistência da cor para refletir “um homem mais moderno, sofisticado e superior” (KRIEZIS, 2021), argumento utilizado pelos nazistas como justificativa.

Ainda que exista a correlação da brancura como modelo universal de beleza e “caráter ético” na contemporaneidade, esse *mal-entendido*, em parte consolidado pelos museus, vem sendo superado cada vez mais, diante da tomada de posição dos povos colonizados, ao valorizar o colorido de suas culturas, inclusive os próprios gregos.

Por servir a uma estratégia de poder, o museu é a instituição que, em princípio, estaria no rol dos *dispositivos foucaultianos*. De acordo com Giorgio Agamben, o dispositivo de Foucault refere-se entre outras coisas a instituições, estruturas arquitetônicas, discursos, leis, que mantêm entre si uma relação em rede com objetivo de estabelecer estratégias no jogo do poder. Agamben expõe de maneira mais ampla essa concepção:

[...] chamarei literalmente de dispositivo qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes. Não somente, portanto, as prisões, os manicômios, o Panóptico, as escolas, a confissão, as fábricas, as disciplinas, as medidas jurídicas etc., cuja conexão com o poder é num certo sentido evidente, mas também a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e – por que não – a própria linguagem, que talvez é o mais antigo dos dispositivos. (AGAMBEN, 2009, p. 40)

Com essa capacidade de subjetivação, são os dispositivos que produzem o sujeito. Estamos imersos e controlados por dispositivos por todos os lados, em todo o tempo. Com a onipresença dos dispositivos parece ser inevitável que a quarta revolução industrial, conforme vem anunciando o economista Klaus Schwab, venha a se realizar. Nessa revolução, o papel dos algoritmos é fundamental, visto que é um dispositivo que possibilita o controle comportamental de populações. A efetivação desse processo resultará em uma sociedade mais desigual, onde poucos terão muitos privilégios em detrimento do sacrifício e exploração da grande maioria, e o pior: a redução da possibilidade de reversão da situação. A possibilidade de resistência está na educação, antes que ela seja cooptada por completo pela chamada “Revolução 4.0”⁹.

Apesar do museu estar a serviço de um plano de poder, possuindo a particularidade de elevar objetos à categoria de arte, conforme Déotte (1998), ele deve ser entendido como aparato, uma sobreposição, de certo modo, à concepção de dispositivo descrito por Foucault. O Museu é um aparato que coloca o objeto artístico em evidência. Retira de uma situação natural, de culto, de utilidade e inclusive de situação política, para outra realidade em que adquire valor principalmente estético, sendo assim, alçado à condição de obra de arte. Segundo Déotte o museu inventa a arte:

El Museo es la condición de la buena sociedad: inventando el arte, escribiendo su historia, hace olvidar la diferencia de los tiempos. Los artistas siempre han obrado en el presente. Reconciliando la belleza y la virtud, el Museo es necesariamente un templo de olvido. De olvido

⁹ A revolução 4.0 ou Indústria 4.0 é considerada a Quarta Revolução Industrial, incluindo todas as tecnologias que têm alterado as formas de produção e modelos de negócios no mundo. As tecnologias que compõem esse estágio de desenvolvimento são a Inteligência Artificial, robótica e a internet com armazenamento de dados “em nuvens”.

de las divisiones del presente, de la división social, interna. (DÉOTTE, 1998, p. 98)

A arte, de acordo com Déotte, só se realiza nos Museus. Mais que em galerias, onde as exposições são temporárias, e não oferece ao visitante a possibilidade de comparação com outras obras, seja do mesmo artista ou de outros, que provoque a reflexão crítica (DÉOTTE, 1998, p. 122). Na Era Estética, a arte não mais possui público-alvo definido; todos devem, de alguma forma, ser transformados em público consumidor. Aparentemente os museus estão a serviço do culto da identidade regional e histórica, porém, ao invés de ser o lugar de memória, o museu é um aparato gerador de esquecimento, como já afirmado anteriormente, dado que suas peças estão descontextualizadas de sua função original.

É sabido que as obras artísticas não foram, originalmente, criadas para estar em um museu. Como existia o vínculo ideológico e capitalista junto à criação do museu, as obras em exposição adquiriam valor consagrado no meio hegemônico da arte ocidental. Conseqüentemente, as obras que compõem a coleção de um museu adquirem caráter universal, sendo julgadas pela sua dimensão estética. Porém, em uma sociedade capitalista, o valor monetário que alcançam as obras dos grandes museus também são atrações para o grande público, muito embora os museus sejam sempre espaços públicos, parece ser impossível desvincular a dimensão do valor das obras que é mais pertinente ao âmbito do privado.

Na contemporaneidade, com a estetização do capitalismo, os artistas ganham mais uma maneira de comercializar e valorizar seu trabalho, através de obras de arte produzidas exclusivamente para serem exibidas nos museus. Outra alteração que vem sendo introduzida, até por uma questão de sobrevivência dos museus, diz respeito à sua razão de existir. As estratégias estão focadas visando atrair o maior número de visitantes, coerente com a *era da espetacularização* que estamos vivendo. Os museus famosos se tornaram grife e franquias, organizando exposições que são verdadeiros espetáculos, gerando situações bizarras como a permanência de horas em filas para entrar, e poucos minutos diante da obra de arte. Por outro lado, a maioria dos museus, atualmente, tem se preocupado mais com a questão pedagógica, bem como pelas ações que tenham uma conexão maior com os diversos públicos que compõem o universo social e cultural. Além de investimentos na digitalização dos acervos, criando espaços virtuais para a realização de eventos específicos para o

ambiente das redes, divulgação das coleções e comercialização de seus produtos. É o museu em transformação, que tem provocado, ele próprio, seu esquecimento enquanto uma instituição que guardava o passado, para outra mais preocupada em intervir no presente, com o olhar para o futuro.

É evidente a diferença entre instituições físicas e virtuais, embora a maioria dos espaços físicos tenham incorporado os respectivos ambientes virtuais, a grande diferença está na experiência que cada um proporciona no contato com as obras. Uma característica do espaço virtual é quanto ao acesso à obra, tornando o ato mais fácil e democrático. Enquanto, no modo físico, disposto em sua concepção clássica como espaço sagrado, há todo um contexto ritualístico que estimula a contemplação, conduzindo a experiência museística a um “ritual”, que, por seu turno, exclui os que não conseguem entender a cerimônia. O ambiente virtual proporciona, em princípio, uma experiência mais democrática, sem barreiras geográficas, até porque está localizado em um não-lugar, e constitui-se como nova ferramenta de exibição (PROTO, 2018, p. 134). Contudo, é preciso enfatizar que a experiência virtual não substitui a presencial. Mas em ambas, a mediação é imprescindível.

BLOCO IV
ENTREMEIOS

4. A MEDIAÇÃO

A prática do ensino das sensibilidades, por meio da arte, é mais eficiente com a presença do educador, atuando como mediador, de preferência com formação adequada para tal empreendimento, tanto no meio escolar quanto em outros ambientes, físicos ou virtuais. A mediação cultural indica a existência de diálogo entre o campo artístico e a educação. É uma área que ainda não é institucionalizada no que concerne à formação para os que atuam nela. Discípula de Paulo Freire, Ana Mae Barbosa afirma que seu mestre já destacava a importância do professor como mediador do conhecimento (BARBOSA, 2009, p. 8). Seu relato anunciando a ideia consagrada de Freire, de que “[...] ninguém aprende sozinho e ninguém ensina nada a ninguém”, é em parte discutível, ou que pelo menos carece de estabelecer algumas condições para que seja plenamente aceitável como argumento. O aprendizado pode ocorrer, mesmo que o indivíduo esteja só, basta que tenha contato com o mundo visível, real, para haver interação com o mundo das ideias e assim seja construído alguma categoria de conhecimento, principalmente se o contato for com obras de arte. É evidente que a ideia de Paulo Freire está contextualizada no tempo em que a educação, especificamente no Brasil, não possuía como ferramentas disponíveis o aparato tecnológico, equipamentos e conexão em rede, e grande parte da população completamente conectada às mídias digitais.

Enquanto compete à educação, o preparo do aluno para ser autônomo e assim construir seu conhecimento aliado ao pensamento crítico, é facultado ao professor a criação de um ambiente educativo que seja estimulante. Essa tarefa não é facilitada quando a área é a artística, muito pelo contrário, a exigência é maior por ser o campo da criação, do novo, inédito e inesperado, tornando-se assim, um campo que exige grande desempenho na estimulação, por parte do educador. A educação tradicional informativa, é considerada entediante por parte dos estudantes, mais ainda se o conteúdo for na área artística, devido à expectativa frustrada. Esse tipo de educação até então é seguido por alguns setores da sociedade, como constatado por Ana Mae, a respeito do interesse do governo paulista no final do séc. XX, quando havia pouco trabalho no desenvolvimento da mediação, executada como um guia informativo:

É isso que governo e elite ainda consideram bom nos museus públicos de São Paulo. Consciente ou inconscientemente, querem manter o povo afastado do conhecimento da arte, conservando-o maçante para

os que não têm educação formal ou inefável, portanto domínios de poucos. (BARBOSA, 2009, p. 19)

Ao incorporar a questão da mediação nesta pesquisa, foi pensado que, por mais que um estudante possa construir o conhecimento, a partir do contato com imagens que lhe sejam apresentadas, esse mesmo conhecimento pode não ser bem aproveitado se não houver a mediação. Os estudantes, ou qualquer outra pessoa, possuem um arquivo interno de compreensão de tudo que esteja em volta, e é normal haver situações nas quais nos deparamos com algo, como uma obra artística, que contenha elementos estranhos ao nosso repertório cognitivo. Nessa circunstância, o sentimento provocado de imediato é o da rejeição, impedindo um contato *aesthético* com a obra.

É sempre bom lembrar que a experiência está nos dois lados, com o estudante e com o mediador, que embora já tenha tido contato anterior com a obra, esta desencadeará novas reações de fruição, pois o repertório nunca é o mesmo. As possibilidades de relacionamento com a obra de arte são infinitas.

A mediação é o ato de estar no meio, entre duas instâncias servindo como intérprete afim de dirimir possíveis divergências, e no caso da mediação cultural, é feita pelo educador que vai interligar o espectador ao objeto cultural. Entretanto, o que se busca aqui, é a superação do paradigma positivista em que o mediador é apenas a ponte entre o discurso da obra e o fruidor (MARTINS, 2012b, p. 17). É evidente que o mediador possui uma determinada concepção de cultura, e isto implica em uma tomada de posição, a partir da consciência de qual concepção o mediador pertence.

Bernard Darras, pesquisador e professor francês, demonstra em um artigo que a variedade de concepções e definições para a cultura tendem a interferir no modo de mediação na área da arte e da cultura. Seu texto, num primeiro momento, aparenta ter uma complexidade teórica, porém, ao se comparar com a realidade, fica mais compreensível sua factibilidade, auxiliando o entendimento das razões que levam os mediadores a adotarem determinadas posturas e porque suas ações podem ser contraditórias ou paradoxais. O autor, que desenvolve sua teoria por meio da perspectiva semiótica pragmática cognitiva e dos estudos culturais, considera as mediações como práticas “intersemióticas muito dependentes de seus contextos de representação ideológicos e epistemológicos e das relações geralmente conflituosas que elas têm entre si” (DARRAS, 2009, p. 23).

O autor discorre sobre a configuração da cultura de acordo com a visão de um europeu. Segundo ele, no Ocidente, existem várias maneiras de pensamento e organização dos fenômenos culturais, e eles coexistem, concorrendo entre si. Para todas as formas, a cultura é vista como a interação de níveis. São eles: o primeiro, mais genérico englobando “[...] o conjunto de atividades materiais e simbólicas desenvolvidas pelos humanos”. Dentro desse nível está alojado o segundo, compreendendo as atividades “[...] especializadas na produção, na recepção e no consumo do luxo, do divertimento, do jogo, de prazeres e experiências estéticas”, é onde estão reunidas as *indústrias culturais e criativas*, e estão atreladas, numa relação de dependência com os setores econômicos, políticos e sociais. Um terceiro nível, definido por concepções teóricas e ideológicas, que na tradição ocidental, “[...] é o nível da arte e cultura artística” (DARRAS, 2009, p. 25). Os níveis interagem mutuamente de várias maneiras, ora por sobreposição, ou justapostas. De acordo com a origem, é estruturado um sistema de cultura e de arte, e a partir daí são definidos os modos de difusão e mediação cultural. Para Bernard Darras:

É importante distinguir a difusão, que indica o transporte da informação pelas mídias, e a mediação, que é uma operação semiótica de tradução. Uma e outra são necessariamente ligadas, pois a formatação midiática veicula sempre os interpretantes pela semiótica de C. S. Peirce. Nesse sentido, há sempre uma parte de mediação nos processos de difusão. (DARRAS, 2009, p. 35)

Sob o ponto de vista semiótico, a mediação é um fenômeno “elementar do pensamento e dos ‘intérpretes’”, cuja finalidade é “facilitar, desenvolver, efetivar, enriquecer, ampliar e mesmo questionar o processo interpretativo” (DARRAS, 2009, p. 36), de acordo com a sua respectiva concepção de cultura. Tecnicamente o procedimento de mediação da cultura ocorre pelo cruzamento de quatro domínios: o objeto cultural mediado, as representações e crenças do destinatário, o mundo cultural de referência e as representações, crenças, conhecimentos e *expertises* do mediador. Acrescentando-se nessa ação, a intervenção dos “determinantes sociais ligados ao processo de transmissão dos saberes, dos valores e das emoções (DARRAS, 2009, p. 37).

A existência de várias concepções de cultura, ao invés de ser obstáculo pode ser um elemento enriquecedor para todos os envolvidos no sistema de mediação. Diferentes pontos de vista quando confrontados de modo aberto, livre de ideias

concluídas e fechadas, tende a ampliar o universo cognitivo do indivíduo. Como aponta Mirian Martins:

A mediação, sob este aspecto, se enriquece na troca de pontos de vista de cada um no seu grupo, acrescidos de outros trazidos por teóricos e estudiosos, que podemos apresentar, rompendo com preconceitos estereotipados, ampliando conhecimentos e partindo para novas problematizações. A socialização destes pontos de vista são, portanto, imprescindíveis para a ampliação da compreensão da arte, ultrapassando o perigo de colocar na voz do mediador (monitor, professor ou teórico) a interpretação que poderia ser colocada como única e correta. (MARTINS, 2012b, p. 17)

Cabe ao mediador estar preparado e desenvolver a sensibilidade na detecção das necessidades e anseios do estudante. Como diz Mirian Martins: “encontrar brechas de acesso”, para estabelecer um processo de comunicação, pois enquanto os alunos são estimulados à investigação, eles também transmitem seus saberes. A professora Mirian Martins sugere que uma forma de desenvolver o trabalho de mediação, é a de fazer uso de “desafios perceptivos”, método tratado por Rudolf Arnheim, pesquisador da percepção visual. Os desafios perceptivos representam a superação dos exercícios de desenvolvimento sensoriais, vinculados à concepção modernista, e segundo Martins, conduz à criação de novas redes de compreensão possuindo estreita ligação com a ideia de rizoma *deleuze-guattariano* (MARTINS, 2012b, p. 18). A ideia da estrutura rizomática em linhas gerais revela o complexo sistema em que se desdobra a percepção visual. A distância entre o olhar e ver é imensa, provavelmente nem é possível dimensionar. O perceber de modo a gerar o pensamento crítico, pode ocorrer do nada, ou precisará passar por uma intrincada rede de experiências, informações e estímulos para que provoque uma reação cognitiva, como o rizoma de que fala Deleuze: “ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 32).

Quando a mediação é reconhecida como atividade pedagógica, ela adquire a capacidade de ter outros saberes convergindo e *transversalizando*, na exploração do fenômeno educativo. Concordando com Rodrigo Souza, o rizoma fornece conceitos que podem ser aplicados, ou relacionados à prática educativa, pois encontra similaridade na forma como as tecnologias digitais estão estruturadas em uma multiplicidade de conexões, semelhante a configuração do modo como o ser humano desenvolve seu pensamento. O rizoma é uma tentativa de explicar filosoficamente o

processo de construção do conhecimento humano e saber como se conhece é importante para o educador. Segundo Souza, Deleuze e Guattari “propõem a representação de um emaranhado conceitual, no qual se desenvolveria por meio de conexões circunstanciais, a maturação do conhecer humano” (SOUZA, 2012, p. 238). A representação do rizoma em Deleuze facilita a compreensão do que venha a ser a transdisciplinaridade, algo que atravessa as disciplinas, que continuam a ter seu aspecto de recorte em si, mas enriquecido pelos atravessamentos de outros conhecimentos, outras disciplinas.

Quase a totalidade dos textos analisados a respeito da mediação em arte, dizem respeito às visitas presenciais em locais de exposição, como museus e galerias. Muito pouco sobre a mediação em ambiente virtual, entretanto, essa situação deve mudar rapidamente diante das transformações que foram necessárias como modo de adaptação à realidade imposta pela crise sanitária iniciada em 2020. O impacto do distanciamento social, obrigando à interrupção das aulas presenciais, tornaram necessárias medidas para o seguimento das atividades da educação formal. Algumas dessas soluções provavelmente permanecerão no que está sendo chamado “novo normal”, adotando conjuntamente as aulas presenciais e as “à distância”. Um ponto ficou claro na realidade brasileira: a imensa diferença da educação pública para a privada. Enquanto na privada, foi rápida a adaptação para as aulas “online”, na pública ficou evidente a ineficiência em se tratando de uso de ferramentas tecnológicas, e mais ainda com o despreparo dos educadores no manejo dessa ferramenta. A maioria dos profissionais se viu obrigada a trabalhar em seu espaço particular, e recorrer a seus aparelhos e conexão. Por outro lado, se o educador conseguiu superar essa dificuldade, o aluno tinha a deficiência no aparelho e na conexão, inviabilizando o contato com o ambiente educativo virtual. Essa foi a primeira barreira, outras foram surgindo à medida que as aulas precisavam retornar em outro formato, revelando as dificuldades pessoais dos professores de fazer acontecer a prática educativa que antes eram nos espaços físicos da escola. A nova realidade imposta de um dia para outro, de terem que produzir videoaulas para postar em plataformas na rede, ou conduzirem aulas transmitidas ao vivo pela internet, em aplicativos que para muitos era a primeira experiência, trouxe muita angústia para os profissionais.

Quando a opção é pelo uso de imagens de obras físicas em ambiente virtual, em nenhum momento, está sendo defendida a não necessidade do contato direto com

obras de arte. O que se espera é que ocorra o aumento do interesse por visitas aos lugares de exposição, um olhar diferente para obras expostas em espaço público. Outro aspecto relevante na questão da mediação é o fato dela ser cultural e social. O contato, mesmo que virtual, com o mediador tem suas implicações porque enriquece a sociabilidade, tanto do lado do estudante quanto do educador, na construção do conhecimento e da identidade cultural.

Os museus e instituições culturais também tiveram que passar por mudanças para estar presente em um mundo onde as pessoas estavam, momentaneamente impedidas de circular livremente, para não causar aglomerações, aumentando assim o contágio. A maioria dos museus já possuía *sites*, onde divulgavam a programação e alguns inclusive com visitas virtuais, galerias de imagens e vídeos. Houve então o aperfeiçoamento dessas ferramentas, procurando estimular um número maior de visitantes, dado que muitas pessoas, de todas as idades, estavam disponíveis e conectadas em seus espaços particulares.

Não somente os museus e similares, aperfeiçoaram os meios de contactar o público, outras ferramentas também foram lançadas nesse período, não em função da pandemia, mas como desenvolvimento natural das tecnologias de digitalização de imagens, como é o caso do projeto do *Google Arts & Culture*, lançado em 2011, mas que vem sendo atualizado e aperfeiçoado desde o início. É uma plataforma em desenvolvimento com a parceria de museus e galerias de várias partes mundo para as visitas virtuais. Contavam mais de duas mil instituições em 2020, com mais de seis milhões de obras disponíveis para visualização. Algumas imagens estão disponibilizadas pelas instituições na plataforma do *Google*, em alta resolução, que até pouco tempo atrás não era possível na rede. São imagens digitalizadas pela tecnologia de *gigapixel*, que oferece imagens com 7 bilhões de *pixels*. É possível ver detalhes quase microscópicos, que nem pessoalmente se consegue. Pode-se fazer uma comparação, ou expandir a questão levantada por Bruno Latour (2011) a respeito da aura das cópias, neste caso com relação às cópias para serem visualizadas digitalmente, acrescentando essa nova perspectiva de visualização: a dos detalhes quase microscópicos, comprovando o que o autor chamou a atenção, de que o termo “cópia” ou reprodução tem, etimologicamente origem em fecundidade e abundância.

Portanto, a cópia proporciona outras possibilidades de interpretações. Não seria a *migração da aura*¹⁰?

A primeira impressão que causa, quando em contato com esse projeto de tamanha envergadura e qualidade técnica, é a ideia de galáxia. Um de seus criadores, Amit Sood, em um vídeo de apresentação do projeto em 2016, comparou-o com o “Big Bang”, o universo em expansão. O fato é que, com todas as informações acumuladas e que continuam a crescer, parece ser impossível para o ser humano normal acessar a todas elas. Além do arquivamento, a plataforma conta com a ferramenta dos algoritmos que estabelecem relações entre as informações, amplificando o número de resultados. É um instrumento virtual extremamente sedutor para todas as idades e nível de formação. Porém, alguns problemas foram percebidos. O primeiro é com relação aos aplicativos para aparelhos móveis, que parecem estar ainda em desenvolvimento, pois tem limitações para a utilização de algumas funções, e depende de uma boa conexão e modelo de aparelho para um bom desempenho. Outro aspecto foi com relação à quantidade de informações que é absurda, mas ao mesmo tempo, com pouco tempo de utilização, pode levar ao cansaço e tédio, sintoma recorrente na atualidade, denominado de “SFI (Síndrome da Fadiga da Informação), o cansaço da informação, é a enfermidade psíquica que é causada pelo excesso de informação” (HAN, 2018, p. 104).

A concepção que norteia a constituição do imenso arquivo, está na criação de um planeta de produção cultural, onde não há fronteiras entre as culturas e nem de tempo, permitindo correlacionar todas as imagens de obras entre si. Mesmo que sejam apresentadas exposições montadas por curadores, é possível que o usuário seja também o curador, bastando inserir palavras-chave como tema, que o algoritmo irá selecionar as obras que tenham alguma relação com o assunto solicitado. Enfim, as possibilidades de uso e interação com os dados disponíveis são muito grandes, configurando uma boa ferramenta pedagógica para ser usada pelos educadores em se tratando de visualidade. Entretanto é preciso ter a consciência que ali estão acervos de origens diversas, onde é perceptível a hegemonia da cultura ocidental,

¹⁰ Essa é perspectiva que Latour traz para a discussão sobre a questão da aura que envolve a obra de arte original, tratada por W. Benjamim em seu famoso texto “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”. Com o desenvolvimento das tecnologias de reprodução de imagens é possível que a aura, que outrora se percebia somente nas obras originais, migrou para as reproduções realizadas pelos novos equipamentos e *softwares*.

principalmente pela quantidade. Em uma rápida visão do mapa de distribuição das coleções¹¹, que fazem parte da plataforma, é clara a supremacia em quantidade da Europa e dos Estados Unidos. No Brasil, também fica evidente a concentração de instituições no sudeste e sul do país. Em Mato Grosso, até o final de 2021, é inexistente a participação. A inclusão das instituições na plataforma se dá por adesão e esperamos que ocorra a inclusão de coleções baseadas em outras perspectivas, que não somente a da modernidade, assim como o Visual Virtual MT, o que seria coerente com a diversidade cultural do mundo.

Nas últimas décadas têm sido intensificados os debates visando a interconexão de dados de vários arquivos. São desde museus que estão em franco processo de digitalização de seus acervos, mais os arquivos que já nasceram no ambiente digital, e assim, a “galáxia da internet”, expressão de Manuel Castells, vem se expandindo a uma velocidade também progressiva. O receio que resiste, não sem razão, por ser um campo novo, é com o controle das informações. Uma vez que estão publicadas na rede, estas ganham destinos que são imprevisíveis. Muito tem sido discutido para que haja o entendimento, e mesmo assim existem muitas brechas, quanto aos direitos autorais da imagem, obra de arte, ou objeto que faça parte de um acervo de memória, no espaço digital. Por enquanto, existe um movimento de vários segmentos que trabalham para que ocorra a implantação de algum sistema similar ao “*copyright*”, mas com “acesso aberto”¹², transformando as imagens disponibilizadas em “domínio público”, sendo obrigatório a menção do autor do conteúdo, quando solicitado. Mas o debate deve permanecer ainda por um bom tempo, pois o que está em disputa é o poder de controle de dados, e isso tem um valor imenso na contemporaneidade.

¹¹ Disponível em: <https://artsandculture.google.com/partner?tab=map> Acesso em: 15 dez. 2021.

¹² As informações sobre o “open access”, foram obtidas a partir do site: <http://opendefinition.org/>.

BLOCO V
DA COLONIALIDADE À DECOLONIALIDADE

5. DA MODERNIDADE AO DISCURSO DA DECOLONIALIDADE

Um dos pilares que nortearam a criação do Visual Virtual MT é o pensamento decolonial, cuja principal missão é a de trazer à tona as estruturas que permanecem nas relações sociais com origem no processo de colonização do continente denominado pela colonialidade. São várias as mazelas que compõem o cenário atual das relações sociais, como o racismo, homofobia, misoginia, fascismo, negacionismo, entre outras, porém, nem todas advêm da colonialidade, mas, sem dúvida, é uma questão a ser considerada, pois todas devem ser enfrentadas pela sociedade como um todo. O diferencial da perspectiva decolonial dentre outras que buscam o entendimento da sociedade é que ela, concordando com as palavras de Ballestrin: coloca novas lentes “sobre velhos problemas latino-americanos do que com o elenco desses problemas em si” (2013, p. 108). Representa a possibilidade de produzir uma teoria sobre nós, a partir da nossa visão, sem, no entanto, deixar de fazer uso do pensamento gerado a partir da visão eurocêntrica.

O movimento do pensamento decolonial pode ser considerado recente, mas já possui um histórico, o qual é aqui relatado de modo não extenso.

Segundo o sociólogo argentino Walter D. Mignolo, a colonialidade é o lado mais obscuro da modernidade, a partir do termo *colonialismo* usado por Anibal Quijano. O termo está intrinsecamente vinculado à modernidade, por isso ele sempre usa o binômio Modernidade/Colonialidade (M/C). O termo colonialidade é a representação de um fenômeno complexo que está presente na contemporaneidade e foi gerado a partir da colonização. De acordo com Freitas, a colonialidade diz respeito a um “padrão de poder” que torna natural as hierarquias territoriais, raciais, culturais e epistêmicas. “É uma ‘estrutura discursiva’, um conjunto de princípios, ideias e crenças, que promovem uma visão de mundo ‘eurocêntrica’” (FREITAS, 2018, p. 155). É o resultado do colonialismo desenvolvido por nações europeias desde o século XVI e o coletivo modernidade/colonialidade é empregado, por Mignolo, porque um não existe sem o outro, como *duas faces da mesma moeda* (2007, p. 72).

A modernidade tem início na Europa quando esta se expande no século XVI, com a criação da civilização ocidental, exaltando suas conquistas de “novas terras”, de imensos tesouros, e simultaneamente inventando uma legitimidade para ações

que, segundo a moral atual, são verdadeiros atentados à humanidade. Algo comparável às ações executadas pelo nazismo durante a Segunda Grande Guerra. Tem em si mesma a referência que cria significados para o resto do mundo, como se não existisse nada além dela mesma. Quando se lança na ocupação do “Novo Mundo”, as civilizações que habitavam o lugar foram ignoradas e obrigadas a se submeterem para conseguir sobreviver. Portanto, a ideia de descobrimento, que significa achar algo que estava escondido ou ignorado, foi uma farsa, porém o que de fato ocorreu, por ocasião da ocupação do europeu das terras “novas”, foi o encobrimento de tudo o que se refere às civilizações nativas. Existiam civilizações organizadas como os Maias, os Incas e Astecas, além de vários povos com seus respectivos hábitos e idiomas.

Para o grupo ao qual pertence Mignolo, a modernidade teve seu início com a ocupação do continente batizado de América. A modernidade é a perspectiva do europeu, que a partir de um processo de expansão, criou uma narrativa eurocêntrica para justificar as ações de exploração por meio da colonização, instituindo uma escala de valores, se colocando em nível superior e as outras culturas em situação de inferioridade.

A expressão modernidade é polissêmica, e tem adquirido várias interpretações nas últimas décadas, provavelmente pela frequência com que é empregada. Antoine Compagnon, baseado nas pesquisas do crítico literário Hans Robert Jauss, faz um levantamento histórico do termo:

Modernus designa não o que é novo, mas o que é presente, atual, contemporâneo daquele que fala. O moderno se distingue, assim, do velho e do antigo, isto é, do passado totalmente acabado da cultura grega e romana. Os *moderni* contra os *antiqui*, eis a oposição inicial, a do presente contra o passado. Toda a história da palavra e de sua evolução semântica será, como Jauss sugere, a da redução do lapso de tempo que separa o presente do passado, ou seja, a da aceleração da história. Pouco importa que essa aceleração seja uma realidade ou uma ilusão, que se passem, realmente ou não, mais coisas num instante dos tempos modernos do que num instante da Antiguidade, pois é a percepção do tempo que conta. O eterno retorno do mesmo pode também acelerar seu ritmo, como no caso da moda, que nunca se encontra muito longe do moderno. Quando essa palavra surgiu, nem se cogitava do tempo. A separação entre o antigo e o moderno não implica o tempo; ela é total, absoluta, entre a Antiguidade grega e romana, e o *hic et nunc* medieval, aqui e agora: é o conflito do ideal e do atual. Hoje – mas Baudelaire já constatava esse fenômeno – o moderno torna-se logo ultrapassado; opõe-se menos ao clássico, como intemporal, que ao fora de moda, isto é, o que passou da moda,

o moderno de ontem: o tempo acelerou-se. (COMPAGNON, 2010, p. 17)

Ao seguir por esse caminho, fica evidente a constatação, alertada por Baudelaire: a modernidade europeia torna-se aquilo que julgava seu oposto, transformou-se em tradição. O filósofo alemão Jürgen Habermas (1983) acrescenta que as obras modernas são caracterizadas por representarem o “novo”, que deve ser ultrapassado pela novidade, porém, o que é moderno, com vínculos com o clássico, é preservado. Renato Ortiz esclarece a redefinição do significado da tradição na modernidade, diante das mudanças ocasionadas pela globalização/mundialização. Distingue entre duas formas de tradição: a primeira enquanto “permanência do passado distante”, de uma forma de organização social contraposta à modernização das sociedades”. São as denominadas pelos sociólogos como “sociedades tradicionais”, normalmente é uma representação, no aspecto cultural, do mundo que antecede a Revolução Industrial. A segunda forma de tradição surge com a modernidade e sua forma “célere do tempo, e de um espaço desencaixado”, estruturando a vida social por meio de objetos tecnológicos, que com o decorrer do tempo passa a ter uma história denominada de *tradição da modernidade* (ORTIZ, 2006, p. 213).

Andreas Huyssen, em sua obra “Cultura do passado-presente”, interpreta as “geografias do modernismo”, afirmando que o *modernismo clássico* foi estabelecido fundamentalmente pelas experiências e agitações culturais em algumas metrópoles europeias, como Paris, Viena, Milão, Londres, Berlim entre outras. Ao mesmo tempo que ignorou o modernismo apropriado pelos artistas dos países colonizados lembrando “que a cultura metropolitana foi traduzida, apropriada e criativamente imitada em países colonizados e pós-coloniais da Ásia, África e América Latina” (HUYSSSEN, 2014, p. 19). Destaca, ainda, que nestes países, os artistas absorveram o desejo modernista de liberdade e independência, e encontraram reciprocidade nos artistas europeus, que em contato com o mundo colonial, desencadearam desprezo pelas tradições da cultura burguesa:

O *éthos* antagônico do modernismo europeu, portanto, assumiu matizes muito diferentes na colônia, os quais, por sua vez, exigiram estratégias literárias e representacionais sintonizadas com as experiências e subjetividades criadas pela colonização. As crises da subjetividade e da representação, no cerne do modernismo europeu, desdobraram-se de formas muito diferentes numa modernidade colonial e pós-colonial. (HUYSSSEN, 2014, p. 19)

Huyssen defende o fato de que a modernidade foi absorvida de modo diferenciado em cada região, ocasionando diversos modernismos. E as diferenças entre os diversos modernismos não ficaram restritas entre a metrópole e os outros continentes, mas também houve uma diferenciação no desenvolvimento dos movimentos dentro da Europa, devido, principalmente, aos diferentes estágios de desenvolvimento da urbanização e industrialização, além dos diferentes engajamentos políticos. Huyssen afirma que o surgimento do modernismo na Europa, ocorreu pelo choque entre um regime antigo, comandado pelas tradicionais elites aristocráticas, com o ambiente artístico extremamente formalizado pelo academicismo, e o aparecimento de tecnologias como a fotografia, o rádio, entre outras. Ou seja, surgiu pela transição de um mundo antigo para outro mais modernizado. Essa transição teve reflexo também nas colônias, ainda que de modo distinto, mas suficiente para despertar os processos pós-coloniais após a Segunda Guerra Mundial (HUYSSSEN, 2014, p. 20).

Não é possível deixar de citar o fenômeno da secularização no processamento de instauração da modernidade, a partir da Europa e suas colônias. Uma das mais profundas mudanças que ocorreu, marcada como ruptura, foi o papel da religião na dinâmica social que, devido à ascensão do racionalismo, teve decretada, de forma prematura, o seu fim, porém, em grande parte no âmbito da intelectualidade e meio artístico. Da mesma maneira que na transição da Idade Média para a Idade Moderna, a mudança da visão teocêntrica para a visão antropocêntrica, não representou o fim, muito menos o decréscimo da influência religiosa na vida social e política de grande parte da Europa, muito pelo contrário, assim também ocorreu do século XIX para os dias atuais. Excetuando-se os países em que a religião faz parte da organização social e política, como as teocracias, é inegável o avanço das mais diversas formas religiosas, que conseguiram absorver o ataque da modernidade, encontrando terreno fértil para crescerem exponencialmente no mundo globalizado e capitalista.

O que é preciso deixar claro é que a secularização foi a exclusão da religião do âmbito das instituições que compõem o Estado, na esfera do executivo e judiciário, principalmente, mas a religião não foi abandonada pela população em geral. Na medida em que a modernidade entra em crise, a “pós-secularização” ou “dessecularização” (PIERUCCI, 1998) se estabelece, isto é, a ascensão da religião, principalmente as pentecostais e evangélicas, mediante a renovação de suas práticas,

mais alinhadas ao sistema capitalista: céu e prosperidade econômica passam a ter similaridade. A religião configura-se, na atualidade, em uma força social com enorme poder, e presença em todos os segmentos sociais, independente do aspecto moral, como nos exemplos em que bandidos oram por proteção e agradecem a Deus, pelo delito bem-sucedido. Ou nos ambientes políticos, que tem gerado declarações intempestivas de gestores, do tipo: “O Estado é laico, mas o nosso governo é cristão!”¹³. Configura sério risco de instalação de um Estado teocrático no Brasil. Esse é um dos aspectos contraditórios da modernidade que ao contrário de se buscar o novo, cresce o movimento conservador, mais voltado para o totalitarismo, sem disposição para o debate, ou para o diálogo e a busca do consenso em todos os campos, onde todos tenham espaço em igualdade de condições. É nesse contexto que a crise se instala.

A crise modernista é fruto de sua incapacidade de gerenciar a complexidade do mundo contemporâneo e a expansão da globalização, que suscita várias correntes teóricas que tentam, cada uma à sua maneira, apreender melhor a realidade que causa o declínio da modernidade como referência epistemológica. A postura tecnocêntrica, positivista e racionalista, com a convicção em um “progresso linear, nas verdades absolutas, no planejamento racional de ordens sociais ideais, e com a padronização do conhecimento e da produção” (HARVEY, 2008, p. 19) se choca com um período das diversidades, heterogêneo, abrindo espaço para questionamentos e redefinições, que deságuam na chamada “pós-modernidade” a ser comentada mais adiante. Passadas algumas décadas, o debate sobre a modernidade ganha fôlego, principalmente após o auge da “euforia pós-modernista norte-americana”, nos anos 80 do século XX, na área das ciências sociais e das humanidades. Neste novo período, tempo da globalização, fica mais clara a percepção que a modernidade não é e nunca foi uma só:

A nova narrativa das modernidades alternativas, nos estudos e na antropologia pós-coloniais, nos faz revisitar variedades de modernismo antes excluídas do cânone euro-americano como derivadas e imitativas, e, portanto, inautênticas. A mudança de perspectiva é ainda mais apropriada na medida em que podemos compreender o colonialismo e a dominação como a própria condição de possibilidade da modernidade e do modernismo estético. (HUYSSSEN, 2014, p. 21)

¹³ Declaração dada pelo presidente do Brasil em 16 de setembro de 2020, nas redes sociais (Twitter).

De acordo com o autor, a abordagem crítica das modernidades alternativas ou múltiplas é a que, atualmente, melhor oferece uma compreensão do problema, pois leva em consideração as histórias e as contingências locais. Entretanto, essa visão, como todas as outras, encontra resistência no território acadêmico, como a de Volker Schmidt que, ao rejeitar a noção de múltiplas modernidades apresenta a possibilidade de falar de modernidade no singular, em que as diferenças entre sociedades possam ser contempladas usando, para esse fim, o conceito de *variedades da modernidade*. Para Schmidt, a análise deveria “ir além do estudo de culturas e civilizações vagamente definidas e de seus enraizamentos históricos” (SCHMIDT, 2007, p. 152), como faz a abordagem das modernidades múltiplas, e enfatiza que é importante saber como as nossas instituições são modeladas pela história e cultura, mas também deveria haver o interesse “em analisar seus funcionamentos e forma concretos”. De modo sucinto a sua proposta está baseada nas variações do modelo capitalista, daí o foco nas instituições, muito mais que nas “vagas e pouco explicativas noções de ‘cultura’ e ‘diferença cultural’”. É mais uma alternativa na busca da compreensão do contemporâneo, a partir do passado recente para um futuro porvir.

O debate sobre a modernidade, ao que parece, veio para permanecer por muito tempo ainda, visto que sempre haverá a relação com o presente, com o contemporâneo. No fim dos anos 70 do séc. XX, dentro da necessidade de revisão conceitual dos conceitos até então existentes, surge outra perspectiva que, em princípio, parecia explicar melhor as transformações que ocorriam naquela época, porém, com registros de seu uso anteriormente, e foi chamado de discurso da pós-modernidade. Consagrado pelo filósofo francês Jean-François Lyotard, com a publicação da obra “A condição pós-moderna” em 1979, causou uma relativa turbulência no meio intelectual. Sua discussão versa sobre “a posição do saber nas sociedades mais desenvolvidas”, designada por Lyotard como “pós-moderna”:

A palavra é usada, no continente americano, por sociólogos e críticos. Designa o estado da cultura após as transformações que afetaram as regras dos jogos da ciência, da literatura e das artes a partir do final do século XIX. Aqui, essas transformações serão situadas em relação à crise dos relatos. (LYOTARD, 2009, p. XV)

Para Lyotard, a crise dos relatos é gerada pela impossibilidade de legitimação por parte dos *dispositivos modernos de explicação da ciência*, embasados na ideia de que o conhecimento é o poder. Umberto Eco, ao ser entrevistado, declara que

concorda com os que consideram o pós-moderno uma visão de mundo ou um dispositivo estilístico e até mesmo uma categoria de Maneirismo, posto que todas as eras atingem momentos de crise, assim é com o pós-moderno. Eco afirma que a resposta pós-moderna ao moderno, diante da impossibilidade de destruir o passado, deve ser revisitado de modo irônico, sem inocência (ROSSO; SPRINGER, 1983). O fato é que nada é mais pós-moderno do que a própria indefinição acerca da pós-modernidade. Apesar do prefixo “pós” indicar o “depois de”, significando o fim de algo, a coexistência dos termos parece ser a posição mais sensata, ou como alguns teóricos defendem, o afastamento do termo “pós-moderno”, para o retorno ao moderno, porém composto com outro, numa tentativa de abranger a realidade ao mesmo tempo focada e expandida. O fato é que a modernidade ainda permanece exercendo uma influência determinante no processo de manutenção e expansão do sistema de dominação cultural. Diante da realidade multifacetada, onde coexistem uma infinidade de possibilidades de interpretações, estas se revelam momentâneas, pois a vida é dinâmica. Principalmente no período atual, em que a globalização tem despertado reações e resistências à homogeneização do comportamento, dos valores, muitas vezes sobrepondo às características locais existentes, transformando a vida em uma Babel como afirma Kerckhove a respeito do “paradoxo da aldeia global”:

A globalização encoraja a hiperlocalização que em muitas partes do mundo leva a agitação social, vários tipos de racismo e conflitos armados. Esta é a faca de dois gumes de Babel presente na redefinição das identidades e lealdades locais. À medida que os povos vão se globalizando, enfatizarão também cada vez mais as suas identidades locais. (KERCKHOVE, 2009, p. 100)

Em meio a essa disputa por qual termo é o mais apropriado, a realidade mostra que é pela via da pós-modernidade que abre espaço para que teorias que contrapõem os preceitos da modernidade possam vigorar. Assim surgem movimentos de intelectuais provenientes de países que foram colonizados, dispostos a desmontar as estruturas montadas pela modernidade.

5.1 A decolonialidade

Junto ao movimento de independência dos países colonizados na modernidade, ganha força o sistema imperialista ligado ao capitalismo, comandado

pelas grandes empresas em busca de aumento de lucros, por meio da expansão da produção e do consumo, no chamado “capitalismo selvagem”. O movimento de independência está ligado ao sentimento de nacionalismo desencadeado nos países subjugados pelas grandes potências. No final do século XX, esse sentimento serviu de base para a reflexão de teóricos, em sua maioria pertencentes às instituições de pesquisa e ensino, fora de seus países de origem, que resultou em uma série de publicações e encontros, principalmente em ambiente acadêmico, sobre questões que envolvem os problemas epistemológicos ligados aos países, ex-colônias, agora periféricos.

Na década de 80, em algumas universidades inglesas e americanas, a partir dos grupos de pesquisadores dedicados aos Estudos Literários e Culturais, começaram a ser desenvolvidas pesquisas e debates sobre as consequências da colonização nos continentes, buscando conhecimentos críticos às concepções da modernidade tradicionalmente dominantes. Foram chamados estudos pós-coloniais cujos temas de discussão a ser destacado é sobre a hegemonia epistemológica do Ocidente. Para Grosfoguel é fácil verificar que, “nas universidades ocidentalizadas, o cânone de pensamento está fundamentado predominantemente em pensadores homens de cinco países: Itália, França, Alemanha, Reino Unido e os Estados Unidos da América” (*apud* CARBONIERI, 2016). Divanise Carbonieri afirma que a centralização da epistemologia *européio-ocidental* precisa ser deslocada, pois, o mundo é muito maior do que os homens desses cinco países, e o cânone de pensamento pode representar, em outras culturas, uma limitação à criatividade. Decorre então, o surgimento de estudos motivados pela necessidade de pensar diferente da modernidade europeia, a partir do local em que a colonialidade foi instalada. Na década de 60, já começam os encontros e a produção literária sobre a pós-colonização, reunindo pesquisadores que fazem uso de abordagens diversas na sociologia, filosofia, literatura, semiótica, antropologia e história.

Uma das características dos estudos interdisciplinares da contemporaneidade é a fecundidade da terminologia empregada. Cada pensador utiliza ou nomeia determinado período ou o tipo de abordagem de acordo com seu ponto de vista. Assim é que são utilizadas as expressões com o acréscimo do “pós”, como algo que vem depois ou como um outro ponto de vista. Carbonieri utiliza pós-colonialismo e pós-colonialidade como sinônimos, ressaltando a possibilidade de distinção entre as duas,

dependendo do contexto (CARBONIERI, 2016). Para a autora, o pós-colonialismo é o questionamento permanente “das desigualdades, das hierarquizações, dos preconceitos”. Ela afirma ainda que alguns teóricos são compreendidos como pós-coloniais, mesmo não fazendo uso do termo.

O pós-colonialismo tem origem no termo “descolonização”, que por sua vez remete ao processo de independência dos territórios colonizados em relação às metrópoles colonizadoras. Alguns autores são considerados fundamentais para a consolidação do pensamento pós-colonial, como Frantz Fanon. Foi um filósofo e psicanalista de origem antilhana que se notabilizou por defender as causas da descolonização, manifestando através de textos a relação antagônica entre o colonizado e o colonizador, cujo conceito é assim descrito por Carbonieri:

[...] ele a define como a substituição de uma categoria de seres humanos, os colonizadores, por outra categoria de seres humanos, os colonizados, de forma violenta e sem transição porque, se houver algum momento transitório, ela ainda não é uma descolonização completa. Para Fanon, a descolonização tem que ser sempre um fenômeno violento porque foi violento o modo como os colonizadores se impuseram sobre os colonizados e exploraram sua força de trabalho e as suas terras. Então, é uma violência que está sendo dada em retribuição. E não é qualquer violência, mas é a violência organizada, coletiva, revolucionária, para expulsar os invasores e conquistar a liberdade. De acordo com ele, essa violência serve inclusive para ajudar a sanar os traumas impostos aos colonizados pela colonização, é uma violência que torna os colonizados seres humanos novamente, uma vez que aquela humilhação causada pela opressão e que ficava represada nos músculos pode encontrar vazão na luta, liberando também o corpo do colonizado. (CARBONIERI, 2016)

Outros que fazem parte das origens do estudos pós-coloniais são: Aimé Césaire (1913-2008) – poeta, negro, nascido na Martinica – e Albert Memmi (1920-2020) – escritor e professor, de origem judaica, nascido na Tunísia. Esses autores são os porta-vozes dos colonizados.

Nos anos 70 outro grupo atuava de modo paralelo, mas que contribuiu com o pós-colonialismo, foi denominado Grupo Sul-Asiático dos Estudos Subalternos, centrados na questão colonial da Índia. O termo “subalterno” é entendido como “classe ou grupo desagregado e episódico que tem uma tendência histórica à unificação sempre provisória pela obliteração das classes dominantes” (BALLESTRIN, 2013, p. 93). Já nos anos 90, esse grupo inspirou a criação do Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos, inserindo a América Latina no debate pós-colonial

(BALLESTRIN, 2013, p. 94). É a partir deste grupo que começa a se delinear o Grupo Modernidade/Colonialidade, principalmente pela crítica contundente de Walter Dignolo ao afirmar que “as teorias pós-coloniais têm seu lócus de enunciação nas heranças coloniais do império britânico e que é preciso, por isso, buscar uma categorização crítica do ocidentalismo que tenha seu lócus na América Latina” (BALLESTRIN, 2013, p. 95). O grupo M/C representa o rompimento com os estudos pós-coloniais e subalternos que, na visão de seus integrantes, não conseguiu se desvincular do eurocentrismo, além de não contemplar a América Latina em seus debates e por considerar a trajetória da colonização nas Américas diferente da Asiática, além da influência imperialista norte-americana, que também foi colônia.

A consolidação do M/C se deu no início do século XXI, com expressiva contribuição para as ciências sociais latino-americanas, ao investigar a realidade cultural e política da América Latina e desenvolver princípios, argumentos e conceitos.

Um dos conceitos mais utilizados pelo grupo é o da *colonialidade do poder*, desenvolvido por Aníbal Quijano. É constituído pelo entendimento de que a dominação colonial não foi desfeita com o término das administrações coloniais, pois a cultura colonial e as estruturas do sistema-mundo capitalista moderno se encarregam de manter a colonialidade. Após a Segunda Grande Guerra, com a reconfiguração dos espaços territoriais das nações, quando várias colônias passaram pelo processo de independência, acreditou-se que o colonialismo da modernidade teria seu fim. Com o término da Guerra Fria, o que aconteceu foi a instauração do colonialismo global. Isso se deu, segundo Castro-Gómez e Grosfoguel, pela estrutura que foi enraizada, segundo uma relação centro–periferia, com o poder no centro, e a periferia em posição subalterna. Foram criadas organizações ligadas à Organização das Nações Unidas (ONU), mas atendendo às necessidades do capital global, como a OTAN, FMI, Banco Mundial, que procuram sempre manter essa relação desigual (CASTRO-GÓMEZ; GROSGOQUEL, 2007, p. 13).

A colonialidade do poder é uma estrutura complexa que possui níveis entrelaçados, nos quais existe o controle da economia, da autoridade, da natureza e dos recursos naturais, do gênero e da sexualidade, da subjetividade e do conhecimento, ou seja, “a colonialidade se reproduz em uma tripla dimensão: a do poder, do saber e do ser” (BALLESTRIN, 2013, p. 100).

O capitalismo da pós-modernidade traz em si o aprofundamento das diferenças já existentes, apesar do discurso liberal de que as oportunidades estão disponíveis para todos, bastando desejar, trabalhar para merecer ganhar, o economista Ladislau Dowbor (2020) chama de “conto de fadas” o que é divulgado como “meritocracia”. Mas a lógica capitalista demonstra, na realidade, ser mais cruel do que parece. Devido ao histórico de exploração, por parte dos países europeus, no caso das Américas portuguesa e espanhola, a atualidade dos países dessa região revela outra realidade bem diferente da que é divulgada. Ainda é usado o argumento de que os males que existem na América Latina se devem ao seu próprio povo, e não à herança do colonialismo que foi introduzido por anos de submissão, durante a colonização direta. A colonialidade é a incorporação dos valores do colonizador, dispensando a sua presença opressora para continuar a se propalar, causando uma série de exclusões de vários aspectos, que dificultam o desenvolvimento social nos países descolonizados. Exemplo preocupante é o que está a ocorrer com a digitalização de dados de vários campos da sociedade brasileira, assim como de outros países periféricos. As informações estão sendo alocadas em *nuvens* das plataformas de empresas como a Microsoft, empresa norte-americana. A justificativa é que reduziria o custo, entretanto o investimento que poderia ajudar a desenvolver tecnologia nacional, é direcionado para empresas de grandes potências, mantendo a relação colonial de dependência.

Mignolo afirma que a perspectiva da colonialidade tem origem na “ferida colonial” – “*el sentimiento de inferioridade impuesto em los seres humanos que no encajan en el modelo predeterminado por los relatos euroamericanos*” (MIGNOLO, 2007, p. 17). Para Silvia Rivera Cusicanqui a colonialidade é um estado, um ente abstrato, um conceito que não basta, o que existe para ela, é o *colonialismo interno* (DE OTO; CATELLI, 2018, p. 233), porque é um ativo incrustado na subjetividade. Surge então, a perspectiva que traz para a cena, a visão do colonizado que toma consciência de sua condição e resiste em busca de uma liberdade verdadeira para si: a *opção decolonial*. É um projeto político, ético e epistemológico que almeja a transcendência à colonialidade e a descolonização que não foi alcançada com a independência jurídica e política das nações latino-americanas (FREITAS, 2018, p. 155). Santiago Castro-Gómez e Ramón Grosfoguel assim declaram a respeito do decolonial:

A partir da abordagem que aqui chamamos de ‘decolonial’, o capitalismo global contemporâneo ressignifica, em um formato pós-moderno, as exclusões provocadas pelas hierarquias epistêmicas, espirituais, raciais/étnicas e de gênero/sexualidade implantadas pela modernidade. Deste modo, as estruturas duradouras formadas durante os séculos XVI e XVII continuam desempenhando um importante papel no presente. (CASTRO-GÓMEZ; GROSFUGUEL, 2007, p. 14)

O pensamento decolonial tem a sua gênese no movimento desenvolvido nas ex-colônias da Ásia, África, Ilhas Caribenhas e das Américas. A divisão dos continentes em regiões geográficas já é fruto de imposição das nações imperialistas dos últimos 500 anos, bem como a divisão entre ocidente e oriente, além da classificação hierárquica de Primeiro, Segundo, Terceiro e Quarto Mundo (MIGNOLO, 2007, p. 15).

Mignolo (2007) provoca uma quebra epistemológica ao descrever como a colonialidade foi implantada nas nações descolonizadas, dentro do sistema de capitalismo colonial/moderno global, ou *sistema-mundo moderno* conforme sistematizado por Immanuel Wallerstein e Anibal Quijano. Como ele mesmo afirma, o pensamento decolonial está na exterioridade – nas bordas –, que foi criada para ser discriminada, e é nessa localização que surge a opção decolonial. É opção porque é a escolha de uma entre várias outras, não descartando nenhuma, mas coexistindo e resistindo. Um viés adotado que tem por objetivo ler a realidade de outro modo, e assim dar visibilidade aos que pertencem à região dos subalternos, mas partindo de dentro para fora.

É uma tomada de consciência da própria condição, mas sob outras referências, que não as ditadas pela modernidade que gerou o *pensamento único ocidental*. Para Mignolo, a opção decolonial se ocupa da formação histórica da matriz colonial de poder desde o século XVI, com foco na gestão da economia, da autoridade, do gênero e da sexualidade, fazendo do controle do conhecimento o instrumento de dominação e controle de todas as outras esferas. A matriz, ou padrão, de poder estabeleceu, entre outras coisas, a classificação da população mundial, baseada no conceito de raça, até então não existente, como justificativa do modelo de dominação colonial. Ele defende que o problema é “*la descolonización del saber y del ser: saberes que mantienen y reproducen subjetividades y conocimientos y que son mantenidos por un tipo de economía que alimenta las instituciones, los argumentos y los consumidores*” (MIGNOLO, 2009, p. 254).

Dentre as inúmeras dificuldades encontradas para o desenvolvimento da luta pela decolonização, uma delas diz respeito à própria enunciação do problema e sua discussão, pois qualquer forma de identificar, refletir sobre alguma coisa passa pelo idioma, e a língua que é utilizada é a do colonizador, e essa realidade reflete nas interpretações que podem atrapalhar. “*Hay en el colonialismo una función muy peculiar para las palabras: ellas no designan, sino que encubren*” (RIVERA CUSICANQUI, 2010 p. 06), hoje há uma atenção maior para a relação entre o que é dito e o que é feito. Por exemplo, se assumir não racista, mas ter atitudes racistas. Ou pelo contrário, fazer uso de fala racista, homofóbica ou misógina e negar tentando demonstrar que nunca manifestou na prática, apenas na fala. A colonialidade da linguagem é uma dimensão que concorre para a manutenção da colonialidade do saber.

Outra questão é a pouca presença de brasileiros nas discussões, embora tenha nos últimos anos aumentada de modo expressivo. Principalmente com os movimentos sociais como o Sem Terras (MST), os indígenas e afros. A colonização portuguesa no Brasil foi diferente da América espanhola, o que acarretou especificidades, mas que não deveria impedir de o país integrar os debates.

Para Ballestrin uma das contribuições que o pensamento decolonial produziu foi a de fornecer “novos horizontes utópicos e radicais para o pensamento da libertação humana, em diálogo com a produção de conhecimento” (BALLESTRIN, 2013, p. 110).

BLOCO VI
EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS

6. DA DIGITALIZAÇÃO DA VIDA À EDUCAÇÃO DIGITALIZADA

Uma das características mais marcantes do presente da humanidade está relacionada à onipresença das tecnologias digitais, o que exige atualizações constantes, não somente dos equipamentos, mas também dos profissionais envolvidos nas atividades. Praticamente todos os setores da sociedade estão sendo influenciados por essas mudanças. Obviamente o combustível para as alterações é o capitalismo, na busca de ganhos cada vez maiores, abandona categorias que não respondem com resultados positivos enquanto cria outras mais promissoras. Dos setores que emergiram com essa realidade, o de serviços vem adquirindo relevante importância, que, por seu turno, exige conhecimento atualizado no uso das tecnologias digitais, principalmente quando a circulação de pessoas é limitada, sendo necessário criar facilidades de contratação, de compras, com a utilização das mídias digitais.

Atualizar conhecimentos, desenvolver capacidades são, em princípio, prerrogativas da educação, o que torna esse setor estratégico para haver condições de transformação, assim como manutenção das estruturas de das relações sociais e econômicas existentes. A educação está sempre presente nas argumentações dos que pleiteiam cargos no executivo e no legislativo, ao lado da saúde, segurança e economia. Ela é sempre apresentada como a que pode proporcionar aos cidadãos a redenção econômica, com a possibilidade de conseguir melhores colocações no mercado de trabalho, formando profissionais mais qualificados o que resultaria, em tese, melhoria na saúde, segurança e todas outras necessidades dos indivíduos. Entretanto, ao passar do campo do discurso político para atitudes práticas, a situação se inverte. Atualmente, seus atores, os professores, são acusados de serem responsáveis por grande parte das mazelas da sociedade. Como se houvesse um complô por parte dos educadores, de se ocuparem de doutrinação ideológica, cujo objetivo seria a destruição do sistema capitalista, além das pautas relacionadas aos costumes e valores morais que chocam sobremaneira os mais conservadores. O crescimento desse ponto de vista, normalmente criado pelos que não estão envolvidos de fato com a educação, representa uma dificuldade enorme para uma parcela representativa dos profissionais que pensam e executam a educação formal. Afinal, são os professores que atuam na linha de frente, isto é, em contato direto com os

estudantes, e ainda têm que se ocupar na defesa das imputações que lhes são atribuídas, ao invés de estarem na lida pedagógica. Apesar disso, muito tem sido realizado para tornar a educação uma atividade eficiente na formação do cidadão preparado para atuar na sociedade contemporânea.

As transformações, em quase todas as áreas, foram aceleradas com a crise sanitária iniciada no ano de 2020. E não tem sido diferente na educação, na qual as mudanças já vinham acontecendo ainda que de modo incipiente há alguns anos, principalmente com o advento da Era Digital, como anunciou Ángel Pérez Gómez em seu livro *Educação na era digital*, escrito na primeira década do século XXI, expondo as turbulências que fazem parte da vida profissional como educador:

Sem dúvida, é um reflexo do preocupante panorama político, econômico e social que devasta as vidas dos cidadãos contemporâneos na complexa, surpreendente, rica, incerta, mutante e desigual era digital, especialmente evidente nestes imprevisíveis e inqualificáveis primeiros anos do século XXI. (PÉREZ GÓMEZ, 2015, p. 11)

Em apenas 20 anos do século XXI, a impressão que se tem é que o panorama que Pérez Gómez descreveu retrata mais o atual momento. Comparando-se com o hoje, temos a sensação de que o início do século foi muito mais tranquilo. O autor recorre à analogia para expressar sua sensação diante da variedade de “possibilidades, confusão, riscos e desafios deste mundo globalizado, acelerado e incerto”, descrevendo ter a impressão de estar se movendo sobre uma *plataforma instável e bipolar* com um dos pés sobre o campo da inovação, das investigações na educação, psicologia, sociologia e neurociência cognitiva — onde se compreende a complexidade permeada por um otimismo para “o desenvolvimento criativo e solidário de todos e cada um dos seres humanos” (PÉREZ GÓMEZ, 2015, p. 11) —, e o outro pé sobre a firmeza de uma realidade escolar ultrapassada, criticada, mas que resiste às mudanças, ligada aos defensores de tradições e modelos que não possuem mais razão de existir no atual contexto:

Políticos, administradores, docentes, alunos e famílias, majoritariamente, parecem defender a permanência desse território trincado mas resistente que as propostas mais inovadoras e excelentes recusaram há muito tempo e que a pesquisa em educação e em ciências sociais despojou, na atualidade, de seu manto venerável. (PÉREZ GÓMEZ, 2015, p. 11)

Diante deste cenário onde prevalecem as incertezas, a complexidade, e a dinâmica das transformações, cabe à área educacional o relevante papel de conduzir e instrumentalizar os indivíduos para se tornarem cidadãos críticos, capacitados para não serem apenas coadjuvantes e sim, protagonistas de suas próprias vidas e da evolução para uma sociedade mais justa para todos.

Vivemos em um mundo cuja comunicação alcançou um nível muito grande de intervenção nos acontecimentos e no comportamento dos indivíduos. Muito provavelmente devido ao crescente uso de equipamentos eletrônicos e ao desenvolvimento dos computadores e suas redes nas últimas décadas, colocando grande parte do planeta na chamada Era Digital. Os equipamentos foram transformados em extensões do corpo, ampliando as nossas faculdades tais quais a armadura do super-herói homem de ferro, só faltando o que nos faça voar. Kerckhove (2009) nos alerta sobre a expectativa patológica desenvolvida nos consumidores das novidades no mercado, tanto dos equipamentos quanto dos *softwares*. Nunca estamos satisfeitos com o que temos: os aparelhos de comunicação após pouco tempo passam a transmitir a sensação da obsolescência, tornam-se lentos e inadequados.

Trata-se de uma das consequências da globalização exercida pelo sistema capitalista com a intenção de otimizar seu modo de operar e estender para além das fronteiras, seus processos de expansão de mercados, porém, o futuro do sistema está em discussão, pois há a impressão de que alguns limites foram atingidos. O economista brasileiro Ladislau Dowbor, em recente publicação faz a análise da conjuntura atual e afirma que o que vivemos na atualidade é uma “crise civilizatória” (2020, p. 17), baseada na exploração destrutiva do meio ambiente, o acirramento das desigualdades, o “caos” financeiro e a pandemia. Mas o autor alerta que a crise abre oportunidades de mudanças. O capitalismo tem como característica, desde sua origem, a exploração dos meios de produção para a obtenção do lucro e vem passando por mudanças ao longo do tempo, acompanhando as transformações sociais. A civilização passou da era agrária, em que o fator de produção era a terra, seguida da era industrial tendo a máquina como fator de produção e atualmente, “o conhecimento passa a ser o principal fator de definição de um novo modo de produção” (DOWBOR, 2020, p. 107), que inaugura uma nova era. A Era do Conhecimento, segundo Dowbor, é resultado do avanço acelerado das tecnologias

digitais e tem colocado em “cheque” as estruturas que caracterizam o capitalismo tradicional.

As tecnologias fazem parte da história humana, apesar de outros animais demonstrarem o uso de ferramentas, como os macacos usam pedras para quebrar pequenos cocos, ou gravetos para retirar insetos de suas colônias. A espécie humana foi a única, no planeta, que por meio da engenhosidade conseguiu desenvolver uma grande variedade de tecnologias, que estão em contínuo processo de inovação. O modo como ocorre o domínio de tecnologias e de informações distingue os seres humanos de outros seres (KENSKY, 2012, p. 15), possibilitando o acúmulo de conhecimento e conseqüentemente de poder. No início, a criação de tecnologias permitia lidar com os elementos da natureza, como a água e fogo, posteriormente com ferramentas para obtenção de alimentos e para a defesa, todos ligados à sobrevivência. Aos poucos foram construídas as linguagens, que permitem a comunicação, fundamental para a origem da identidade de grupos. E assim as tecnologias evoluíram, nas diferentes civilizações, que na luta pelo poder, desenvolveram tecnologias para o ataque, a conquista, a dominação e acúmulo de riquezas (KENSKY, 2012). Essa evolução tem sido permanente, e as intenções de domínio e poder ainda permanecem: do domínio dos grandes impérios e de países, atualmente são as grandes corporações ligadas às tecnologias digitais e Inteligência Artificial que detém o poder. Vivemos um período de transição, em que a disputa de força, está entre quem tem grande poderio militar contra quem possui o controle de informações e dados. Kerckhove afirma que “já não é o poder militar que domina o mundo, mas o pensamento, o sentimento e a expressão da cultura tecnológica” (2009, p. 202).

As tecnologias de informação e comunicação (TIC) têm sido desenvolvidas de modo cada vez mais intenso e rápido, resultando em aperfeiçoamentos dos aparelhos e sistemas, que adquirem capacidades cada vez maiores de processamento, tornando necessário fazer a distinção no atual estágio evolutivo das tecnologias, com o acréscimo do termo “digital”, para a denominação “tecnologias digitais de informação e comunicação” (TDIC). O uso intenso das tecnologias de informação e comunicação tem alterado o modo de interagir e comunicar entre os humanos, incidindo assim, nas práticas culturais (ALONSO, 2017, p. 26). Kátia Morosov Alonso afirma que a existência de uma “convergência de mídias”, favorece o fluxo intenso de trocas de

informações, que atuam de modo conseqüente, nos sistemas de significação e, por meio destes, é possível interpretar as ações sociais e são elas “que definem coisas, codificam, organizam e regulam condutas de uns em relações aos outros” (ALONSO, 2017, p. 27). Os usos das TDIC atuam nos comportamentos, provocando “outras maneiras de pensar, relacionar e (re)criar nossos cotidianos” (ALONSO, 2017, p. 28), e esse movimento é denominado cultura digital ou *cibercultura*. Criado pelo sociólogo francês Pierre Lévy, que assim definiu os termos “cibercultura” e “ciberespaço”:

O ciberespaço (que também chamarei de ‘rede’) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo ‘cibercultura’, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. (LÉVY, 1999, p. 17, grifos do autor).

A digitalização representa uma realidade sem retorno. Tanto pela inserção de equipamentos eletrônicos quanto pelo acesso à rede de computadores: a internet. Com as pesquisas, os equipamentos eletrônicos tornam-se mais sofisticados, complexos e mais eficientes. Ao mesmo tempo, adquire a simplificação do seu uso cada vez maior, o que facilita e amplia o acesso a qualquer pessoa que tenha o desejo ou necessidade de utilizá-lo, não importando a idade, nem o nível de instrução. Como exemplo, basta lembrar que até poucas décadas atrás, no início da massificação de uso de computadores pessoais, era necessário, em alguns momentos, acessar programas de linguagem para processar algumas configurações do sistema. Hoje isso não é mais necessário na grande maioria dos modelos existentes no mercado, pois os computadores de uso doméstico, bem como os celulares (*smartphones*) – que para muitas situações conseguem substituir os computadores – já vêm com aplicativos e sistemas instalados que realizam a detecção e correção de erros que surgem com a utilização dos programas, e as atualizações podem ser realizadas automaticamente pelo próprio sistema gravado.

O advento da internet e as redes sociais criaram situações inéditas no âmbito social determinando, ao mesmo tempo, muitos benefícios, mas paradoxalmente trazendo inúmeras desvantagens para seus usuários. Manuel Castells afirmava, no

início do século XXI, que a sociedade vive a Era da Informação e tem a internet como sua base tecnológica. O termo internet tem origem no conceito de rede:

Uma rede é um conjunto de nós interconectados. A formação de redes é uma prática humana muito antiga, mas as redes ganharam vida nova em nosso tempo transformando-se em redes de informação energizadas pela Internet. As redes têm vantagens extraordinárias como ferramentas de organização em virtude de sua flexibilidade e adaptabilidade inerentes, características essenciais para se sobreviver e prosperar num ambiente em rápida mutação. (CASTELLS, 2003, p. 07)

Essa flexibilidade e adaptabilidade são, segundo o autor, a causa maior das redes terem prosperado em todos os domínios sociais e econômicos. Demonstra assim a natureza revolucionária no âmbito das ações humanas, combinando a coordenação de tarefas, descentralizando sua execução, com “expressão individualizada e comunicação global, horizontal, que fornece uma forma organizacional superior” (CASTELLS, 2003, p. 08). Com o surgimento da sociedade de rede nasce também uma nova economia toda ela interconectada. Mesmo que a expansão do uso da internet não consiga atingir a população mundial em sua totalidade, mesmo assim a internet tem estruturadas em torno de si, praticamente todas as atividades econômicas, sociais, políticas e culturais do planeta. Ela foi decisiva na revolução das diferentes formas de produção e difusão do conhecimento e da arte, afetando exatamente os processos de subjetivação, papel que anteriormente era desempenhado por algumas instituições (industriais e educacionais) no Ocidente (BRANDÃO; MENENDEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 110).

A plenitude da internet, presente na vida da grande maioria da população planetária, produz o sentimento de que não se tem o controle da vida nas próprias mãos e isso traz insegurança, pois além do futuro, também o presente se torna desconhecido. A sensação é que a internet está a dirigir a vida de todos. E pensar que a internet, em sua gênese, tinha como propósito de seus pioneiros a de ser para os usuários, um instrumento libertador dos governos e das corporações (CASTELLS, 2003, p. 26). Castells afirma que apesar da sociedade em rede oferecer grandes possibilidades de mudanças, ao mesmo tempo gera desconfianças e resistências. Isto devido a alguns desafios que até agora não foram superados. A liberdade é um dos desafios que ainda não teve uma resposta coerente com o seu significado pleno (2003, p. 226). Outros desafios também buscam respostas na visão de Castells, como a exclusão das redes, em oposição à liberdade, onde a economia centralizadora da

sociedade em rede, obriga seus usuários à submissão às suas regras, como pagamento de taxas, cessão de dados pessoais, sob pena de sofrer restrições de acesso.

O autor também elenca as questões relacionadas com os padrões de emprego, com os problemas ambientais e, a seu ver, como desafio fundamental, a ausência dos atores e instituições. Segundo Castells (2003), o afastamento crescente do ser humano do processo de transição para a Era da Informação pode dificultar o encontro de respostas para todos os desafios. Quem seriam os responsáveis pela mudança? Outro grande desafio apresentado pelo autor que nos interessa é o da questão pedagógica. Como as novas gerações vão elaborar o conhecimento com a quantidade de informação que está disponível e em plena expansão? E para quê?

No filme *Lucy*¹⁴, a personagem que é título da história, é recrutada, contra sua vontade, para ser “mula” do tráfico de drogas e tem implantado em seu abdômen um pacote de uma substância recém-criada. O volume é rompido e a droga provoca imediata reação de seu corpo trazendo como consequência o acelerado desenvolvimento da capacidade de utilização de seu cérebro. Em um ser humano normal a capacidade está em torno de 10%, e no decorrer da trama seu cérebro caminha para os 100%. Em determinada cena, Lucy, interpretada pela atriz Scarlett Johansson, pergunta ao Dr. Samuel Norman (ator Morgan Freeman) o que fazer com o conhecimento produzido por ela na sequência do avanço da capacidade de utilização do seu cérebro? E a resposta dada pela personagem de Morgan Freeman foi que transmitisse aos outros o que foi aprendido ao longo do tempo, assim como as células fazem ao se reproduzir. A educação é o desafio que se coloca como fundamental na era contemporânea. Apesar de seus propósitos estarem sempre em discussão, esta pesquisa está limitada pela consideração da finalidade da educação como formadora de cidadãos capazes de agir na sociedade de modo crítico e livre.

A educação atual não pode mais ser desvinculada do processo comunicacional. Tanto que ganha cada vez mais espaço o termo *Educomunicação* para poder dar conta da inserção das tecnologias comunicacionais no âmbito escolar. Os estudos relacionados à comunicação/educação tiveram início nos Estados Unidos logo após o surgimento da televisão naquele país na década de 1930. No Brasil, Paulo Freire, nos

¹⁴ O filme *Lucy* (2014) é francês, com a direção de Luc Besson. Seu gênero é de ação e ficção científica.

anos de 1960, identificou como estratégicos os sistemas e processos comunicacionais, que seriam consolidados na década seguinte com os avanços tecnológicos ocorridos no período¹⁵ (CITELLI; COSTA, 2011, p. 07). Citelli e Costa concebem a Educomunicação como

[...] uma área que busca pensar, pesquisar, trabalhar a educação formal, informal e não formal no interior do ecossistema comunicativo. Posto de outro modo, a comunicação deixa de ser algo tão somente midiático, com função instrumental, e passa a integrar as dinâmicas formativas, com tudo o que possa ser carreado para o termo, envolvendo desde os planos de aprendizagem (como ver televisão, cinema, ler o jornal, a revista; a realização de programas na área do audiovisual, da internet), de agudização da consciência ante a produção de mensagens pelos veículos de posicionamento perante um mundo fortemente editado pelo complexo industrial dos meios de comunicação. (CITELLI; COSTA, 2011, p. 08)

A comunicação, assim como a educação, estão presentes em todas as atividades cotidianas, sendo fundamentais na construção cultural. Jesús Martín-Barbero argumenta que as inovações comunicacionais acabam por criar desafios para a área educacional que tem como pressuposto a construção da cidadania. É preciso que mudanças sejam implementadas com urgência no campo educacional para que esteja sintonizada com a sociedade vivida pelos jovens atualmente. E não se trata de apenas usar os meios de comunicação com a aquisição de equipamentos tecnológicos pelas escolas, visando à transmissão de conteúdo. É preciso considerar o lado dos alunos que também precisam adquirir os aparelhos, pois uma característica das TDIC, é a liberdade de acesso às informações e à comunicação entre as pessoas. Contudo, percebe-se que poucos são os que vivem sem a presença constante desses dispositivos, e muitos os que não têm condições financeiras para possuí-los, ou seja, a inserção desses equipamentos serve também para ampliar as diferenças sociais, colocando à margem significativa parcela da população mundial. É nesse contexto que reconhecemos o papel da educação como propulsor de transformações visando a minimizar as diferenças sociais. É uma nova área do conhecimento que comporta o que foi denominado por ele de ecossistema comunicativo, tão importante quanto o ambiental, pois para existir é preciso que ele “se articule e se organize com as dinâmicas da cultura e da educação” (MARTÍN-BARBERO, 2011, p. 122) e seja

¹⁵ Na década de 1970, a televisão brasileira exerceu importante papel na alfabetização de pessoas que tinham acesso às transmissões de programas de rádio e televisão.

implantado por meio de políticas de Estado e não de governos, uma vez que estes últimos são transitórios.

A proposta de Martín-Barbero é que, em primeiro lugar, seja feita uma reflexão a partir dos problemas existentes na estrutura escolar, como a relação entre professores e alunos, às vezes autoritária, e currículos impostos que não atendem à demanda da sociedade. Somente após a mudança do sistema escolar é que se pode abordar os meios tecnológicos que venham colaborar no desenvolvimento da aprendizagem. O autor reconhece a importância que tem, principalmente para os países não desenvolvidos, o conhecimento e a informação nos processos que envolvem o desenvolvimento da economia e da democratização política e social. A informação e o saber estão no centro da promoção social, daí a constatação da existência de um ambiente comunicativo, ou ecossistema intrinsecamente relacionado com as tecnologias. Os cidadãos estão cada vez mais reféns dos aplicativos e do dinheiro substituído pelos cartões, que surgem como realidade que altera os modos de percepção de espaço e tempo, muito mais empática para as novas gerações. A cultura da velocidade é contraditória, no sentido que é possível, com o aporte tecnológico, fazer muito mais coisas com maior rapidez, mas não conseguimos concluir tudo, pois falta tempo.

A escola tem ainda dificuldade de lidar com a realidade na qual seus alunos estão inseridos. E é nesse ambiente que a cultura se desenvolve assim como o conhecimento necessário para que o indivíduo consiga se estabelecer na sociedade do trabalho. Salvo raras exceções, principalmente devido ao esforço de educadores interessados em fazer com que a escola seja incluída no mundo de seus alunos, a escola atual continua centrada na transmissão de informações que, em sua grande maioria, de nada servem para a aplicação no cotidiano de seus egressos. Não basta o reconhecimento de que vivemos numa sociedade multicultural, que representa uma realidade que pode e deve ser explorada pela escola. Visto que esta parece desconhecer ou ignorar o que é produzido pelo terreno da cultura oral e do audiovisual, carregados de hibridismos e mestiçagens, mistura de memórias territoriais com imaginários deslocados (MARTÍN-BARBERO, 2011, p. 129). A correção dessa defasagem possibilitaria a convivência harmônica e aceitação das diferenças étnicas, raciais, e de gênero, não na perspectiva do multiculturalismo, mas sim com a interculturalidade. O sistema pedagógico focado na cultura letrada como

objetivo a ser atingido está fadado ao fracasso, se já não fracassou. Para Martín-Barbero a cultura letrada deve ser o ponto de partida para que os alunos sejam alfabetizados não somente para os livros, mas também para as informações advindas da internet, das multimídias. No multiverso da internet o que predomina é a quantidade de imagens. Seja pela atração que provoca, seja pela facilidade de penetração nas mais diversas culturas, não importando o idioma. É inegável que as imagens atualmente, representam importante vetor de conhecimento, com a possibilidade de compartilhamento no ambiente virtual, de modo instantâneo, tirando o privilégio da narrativa textual pela narrativa visual. Para Alice Fátima Martins:

[...] as tecnologias de imagem e os fluxos imagéticos vêm assumindo regiões cada vez mais nucleares na produção e veiculação de informações, na conformação de imaginários, identidades, ideologias, no estabelecimento de vínculos e relações, na conformação de novos padrões de comunidades. (MARTINS, 2016, p. 178)

A cultura visual constituída por todos os tipos de imagens, incluindo-se as artísticas, compartilha com a cultura digital a dinamicidade da atualidade, dos fluxos ininterruptos que fluidificam todas as certezas e verdades acerca de tudo. A imagem de cunho artístico também adquiri a densidade líquida, que ao mesmo tempo que toma a forma definida de um recipiente, pode também se volatilizar em vapor. A impossibilidade de rígidas definições tem provocado profundas mudanças no modo de atribuir significados da imagem enquanto obra de arte. Essa mudança resultou em uma grande transformação na “relação entre público e obra e dos próprios processos de fruição e significação em nossa sociedade” (BRANDÃO; MENENDEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 110). E é nesse contexto que está inserida a necessidade do trabalho a ser desenvolvido em ambientes educacionais com as imagens de repositórios digitais, sob a orientação dos mediadores.

O uso de imagens no âmbito pedagógico formal é, sem dúvida, fundamental para a formação da atual geração que está presente nas escolas. O neurocientista Miguel Nicolelis em uma entrevista¹⁶ afirmou que para que haja aprendizagem é preciso a interação: “o peso da palavra que é transmitida depende muito do seu vínculo humano, social, emocional, com seus professores, com os alunos em volta”, com a evolução nosso cérebro adaptou-se para a aprendizagem social. Os

¹⁶ Entrevista publicada no canal Ecoa UOL, em 29 de novembro de 2020. **Edição:** Fernanda Schimidt; **Reportagem:** Giuliana Bergamo. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/reportagens-especiais/miguel-nicolelis-nossa-forma-de-aprender-e-por-meio-do-contato-social/#page3>

mediadores são principalmente os professores preparados de forma devida para essa empreita, não havendo a exclusividade para os arte-educadores, muito embora estes tenham, em sua formação, o estudo específico para lidar pedagogicamente com as imagens e outras linguagens artísticas. A mediação é necessária para que direções sejam tomadas com o intuito de criar um ambiente de desenvolvimento do cidadão livre, capacitado para o pensamento crítico e seu poder transformador. Há que se ressaltar, todavia, a crescente onda de resistência na sociedade contra a própria dinâmica social, como nos casos de grupos conservadores, que se recusam a aceitar as conquistas obtidas por outros grupos, que possuem um histórico de opressão ou exploração a que foram submetidos, como nas questões raciais, de gênero e étnicas. Essas conquistas também têm relação com os avanços tecnológicos e deveriam conduzir a uma sociedade mais justa. Tampouco a mediação está nos moldes utilizados pelos catequizadores religiosos desde o período medieval, tendo como culminância o barroco, em que as imagens eram utilizadas com o intuito de conversão. Como disse Padre Antonio Vieira em um de seus sermões: “As palavras ouvem-se, as obras vêem-se; as palavras entram pelos ouvidos, as obras entram pelos olhos, e a nossa alma rende-se muito mais pelos olhos que pelos ouvidos” (*apud* PÉCORA, 1988), indicando o religioso, o privilégio da imagem como importante ferramenta de persuasão, desde que com uma conveniente orientação para que não fosse desvirtuada em favor do que era considerado como pecado. A principal crítica que se faz à religião é o pouco ou nenhum interesse em desenvolver em seus fiéis o pensamento crítico livre. A mediação é feita não somente pelo professor, mas também pela própria obra de arte, no sentido que, a partir da sensibilidade e experiência do observador, a obra pode provocar sensações ou até mesmo uma mensagem que não tem nenhuma relação com prováveis intenções do artista.

O filósofo Rancière (2012), ao discorrer sobre a condição do espectador de teatro (que pode também ser estendida ao espectador de outras linguagens artísticas, como as artes visuais), diante da performance teatral, afirma que cabe à atividade artística o papel de executar a mediação orientada, tendo um vínculo estreito com a *lógica da relação pedagógica* e afirma que é objetivo do professor eliminar “a distância entre o seu saber e a ignorância do ignorante”, porém, ele afirma que isso só é possível com a condição de recriá-la de forma contínua:

Para substituir a ignorância pelo saber, ele deve sempre dar um passo à frente e repor entre si e o aluno uma ignorância nova. [...] Na lógica pedagógica, o ignorante não é apenas aquele que ainda ignora o que o mestre sabe. É aquele que não sabe o que ignora nem como o saber. O mestre, por sua vez, não é apenas aquele que tem o saber ignorado pelo ignorante. É também aquele que sabe como torná-lo o objeto do saber, o momento de fazê-lo e que protocolo seguir para isso. Pois, na verdade, não há ignorante que já não saiba um monte de coisas, que não as tenha aprendido sozinho, olhando e ouvindo o que há ao seu redor, observando e repetindo, enganando-se e corrigindo seus erros. (RANCIÈRE, 2012, p. 13)

Todavia ele conclui que o saber do ignorante não permite “o conhecimento da distância exata que separa o saber da ignorância” (RANCIÈRE, 2012, p. 14). E o caminho mais eficaz para a tomada de consciência da ignorância é aquele conduzido com a ajuda do mestre. O mediador deve ser preparado não para transmitir conhecimentos, mas para conduzir ao conhecimento. Pois, é ele quem sabe “preencher” a distância, que não pode ser mensurada, “é a metáfora do abismo radical que separa a maneira do mestre da do ignorante, porque separa duas inteligências: a que sabe em que consiste a ignorância e a que não sabe” (2012, p. 14).). Porém, a distância não representa algo ruim a ser eliminado, porque é inerente a toda comunicação. O importante é o trajeto percorrido. Rancière de uma maneira poética revela a atitude pedagógica do mestre: “ele não ensina *seu* saber aos alunos, mas ordena-lhes que se aventurem na floresta das coisas e dos signos, que digam o que viram e o que pensam do que viram, que o comprovem e o façam comprovar” (p. 15). Em se tratando do uso pedagógico de imagens, estas são disponibilizadas aos alunos para que observem e digam o que viram e o que pensam do que foi visto.

A mediação na educação da Era Digital, nunca foi restrita a atuação do professor, ela também é exercida pelas mídias às quais o educando tem acesso. Com o aperfeiçoamento da inteligência artificial, a mediação exercida pelas mídias eletrônicas, tem sido mais influente do que a atuação dos professores humanos. A vida de todos tem sido governada pelos algoritmos, que sabem mais de cada um, do que o indivíduo sabe de si mesmo. Cédric Duran, economista francês, apresentou a hipótese de que a dependência das tecnologias digitais fez com que fosse instalado nas sociedades capitalistas uma estrutura medieval com o aparato moderno, denominado por ele de “tecnofeudalismo”. Em 1988, o compositor Cazuza já dizia em versos: “Eu vejo o futuro repetir o passado / Eu vejo um museu de grandes novidades

/ O tempo não pára”¹⁷. Essencialmente, o retorno da estrutura medieval é perceptível pela existência da dependência aos serviços oferecidos pelas grandes plataformas digitais. A economia do mundo digitalizado, ao invés de atuar para a melhoria da vida humana, regenerou a dependência, os monopólios, a ingerência política, os privilégios, além de causar sérios danos ao ambiente. Atualmente o poder está concentrado em bases de dados. Quanto mais dados, mais poder.

O poder é exercido, principalmente nas plataformas digitais, por meio de técnicas de *modulação*, que são empregadas pelas grandes corporações. A modulação é um termo que possui o significado extraído do pensamento do filósofo Gilles Deleuze, mas pode ser compreendida em um campo mais amplo.

A modulação parece ser uma descrição adequada para um conjunto de procedimentos realizados nas plataformas digitais. Para modular opiniões, gostos e incentivar tendências é preciso conhecer muito bem aquelas pessoas que serão moduladas. Mas, não é possível compreender as técnicas de modulação com o simplismo das velhas teorias de manipulação. (SOUZA *et al.*, 2018, p. 10)

A modulação no campo digital é mais complexa do que a manipulação. Sua origem provável está localizada já na *sociedade disciplinar*, descrita por Michel Foucault, durante a Revolução Industrial na Europa, com a necessidade de instituições preparadas para disciplinar a mão de obra – como as escolas – que supriria o emergente modelo capitalista do século XVIII. O objetivo é “introjetar o comportamento dentro de cada pessoa, criando hábitos, impondo uma cultura que, mesmo na ausência da vigilância da autoridade, garanta que o agir e o pensar sigam as normas previamente ditadas” (CASSINO, 2018, p. 15). Esse modelo de controle, por meio da ação da autoridade sobre os corpos, para a criação de hábitos, inclusive com a punição física, vigorou até o final do século XX, passando a ser exercido de modo mais sutil e eficaz pela *sociedade de controle*, onde os hábitos são criados na memória mental, pela modulação dos cérebros (LAZZARATO, 2006 p. 86). A sociedade de controle não representou a substituição à disciplinar, mas sim uma complementação com a aplicação de técnicas cada vez mais sofisticadas de sedução:

As técnicas de sujeição das sociedades de controle não substituíram as das sociedades disciplinares, mas superpõem-se a estas e tornam-se cada vez mais invasivas, a ponto de constituir hoje, [...], um

¹⁷ Trecho da música “O Tempo Não Pára”, de 1988. Composição de Cazuza e Arnaldo Brandão.

requisito indispensável à própria acumulação capitalista. (LAZZARATO, 2006, p. 80)

De acordo com Lazzarato, baseado em relato do sociólogo francês Gabriel Tarde, sua gestação se deu no final do século XIX, quando os grupos sociais passaram a ser constituídos pelos públicos, entendidos como os usuários dos meios de comunicação, leitores dos jornais e mais recentemente, existem também os seguidores dos “influenciadores digitais”. Uma característica é que a influência se dá mediante ações à distância (LAZZARATO, 2006, p. 75). É pela modulação que as pessoas que pensam e agem de modo semelhante são reunidas em bolhas (SILVEIRA, 2018, p. 34) e o modo como a internet existe favorece a técnica da modulação, principal maneira da sociedade de controle no exercício do poder:

A sociedade de controle exerce seu poder graças às tecnologias de ação a distância da imagem, do som e das informações, que funcionam como máquinas de modular e cristalizar as ondas, as vibrações eletromagnéticas (rádio, televisão), ou máquinas de modular e cristalizar os pacotes de *bits* (os computadores e as escalas numéricas). (LAZZARATO, 2006, p. 85)

A televisão foi o meio que conseguiu desenvolver técnicas de modulação de modo a atingir o grande público. Kerckhove (2009) compara com a montagem (edição) feita no cinema, em que partes dos filmes são cortados e colados para que correspondam ao roteiro do filme, de modo semelhante como fazemos no pensamento, juntando as imagens com as informações já existentes para compor uma narrativa. A televisão, devido a sua natural agilidade em transmitir informações, com excesso de imagens projetadas a uma velocidade, impossibilitando que o cérebro humano tenha tempo para raciocinar sobre o que assistiu. Falando de modo simplificado, o cérebro organiza as informações (imagens) editando uma narrativa. A dinâmica televisiva dificulta o pensamento crítico, cabendo ao telespectador absorver sem poder de reação. Kerckhove afirma que a modulação televisiva é mais comparável à da música do que a fotografia.

Com a televisão, a rápida manipulação das nossas reações neurofisiológicas, o nosso sistema de sentido pressentido vai muito além da edição imagem a imagem. É tão rápida, tão contínua, tão poderosa que é mais uma modulação magnética da nossa sensibilidade. A televisão modula as nossas emoções e a nossa imaginação de uma maneira comparável ao poder da música. Por isso, o *videoclipe* é naturalmente uma coisa televisiva. (KERCKHOVE, 2009, p. 35)

A televisão com a sua tela hipnotizadora, foi o meio que introduziu a forma de modulação das massas simultaneamente. Com os atuais aparelhos, o processo evoluiu no sentido de que agora o sujeito pode ser atingido individualmente, com a chegada do controle remoto e mais recentemente com as “smarts tvs”, conectadas à rede da internet, mas as telas continuam, agora como espelhos: “*black mirror*”. Aparentemente existe a liberdade de escolha do que ver na internet, entretanto fica uma questão: os usuários é que controlam os programas das máquinas, ou é o contrário?

No mundo globalizado, a economia ocupa uma discutível posição de liderança, como a polêmica a respeito do que seria mais importante lutar durante a pandemia: o emprego ou a vida? Um item que atingiu um elevado valor para as empresas é o da atenção do consumidor (CASSINO, 2018, p. 17), que provocou o reconhecimento da importância do *marketing* no gerenciamento das ações das empresas. As pesquisas de mercado se tornam indispensáveis para a definição dos planos de modulação, em todos os campos que necessitem de público, no comércio ou na política. Por meio da modulação cerebral, o consumidor acredita que está escolhendo por vontade própria, mas apenas estará agindo de acordo com o que foi programado pelas empresas. Elas fazem uso do excesso de imagens, sons e outros estímulos, para criar sensibilidades em seus públicos (CASSINO, 2018, p. 20). Lazzarato, em seu livro *Revoluções do capitalismo*, afirma que as empresas não criam os objetos mercantilizados, mas o mundo onde estes existem, e isto é verificável quando nos vemos a adquirir um produto por impulso, que mais tarde percebemos que não estávamos realmente precisando. A criação dos mundos e o desejo de pertencer a este, não está restrito ao consumo de mercadorias, mas também aos mundos ideológicos (CASSINO, 2018, p. 20), ou estes também se transformaram em produtos?

Os modos de se conseguir operar a modulação dos consumidores (não somente de objetos, mas também de ideias), têm sua eficiência agregada ao rápido desenvolvimento da Inteligência Artificial, “operada por softwares, é a ‘alma’ dos robôs e dos dispositivos autômatos” (CASSINO, 2018, p. 25). Com a disponibilidade de imensas “bases de dados”, conseguem analisar e prever comportamentos dos usuários, prescindindo do trabalho feito por editores humanos. João Francisco Cassino assim descreve:

A modulação precisa ser feita agora mais do que pela mera *manipulação* midiática, de um editor humano, mas pela mediação de algoritmos, de inteligência artificial, subsidiados por gigantescas bases de dados, cujos resultados de influência na retenção da atenção e nas decisões de compra são sim pré-definidas por profissionais humanos de *marketing* e desenvolvedores de *softwares*, mas que as sugestões de indução de consumo são efetuadas por máquinas que tentam prever os comportamentos dos consumidores fundamentadas por experiências anteriores. (CASSINO, 2018, p. 27)

A maneira como a modulação é executada se dá através de controle da visualização dos conteúdos: discursos, imagens ou sons. Para isso, segundo Silveira (2018, p. 38), é preciso reduzir o campo de visão dos usuários ou segmentos que serão modulados. Com a detecção de palavras-chave, conteúdo específicos e opções delimitadas, a visão é conduzida para causar a sensação de conforto com o que é exibido, mantendo os indivíduos em bolhas e, conseqüentemente, o encurtamento do mundo. Nesse sentido, a educação é um importante dispositivo que exerce o duplo papel de contribuição para a sobrevivência da sociedade. Pode ser usada para a reprodução e manutenção da estrutura social ora instalada, ou para criar condições de desenvolvimento da capacidade crítica, fundamental para o êxito nas transformações desejadas. Especificamente no caso do Brasil, temos uma estrutura implantada desde a colonização na qual, do ponto de vista antropológico, não superou suas origens na miscigenação étnica e no aspecto econômico, sua condição de país produtor de insumos agropecuários e minerais. São condições que dificultam as mudanças, porém não são suficientes para desestimular o ímpeto de transformação, pois é incômodo viver em meio a desigualdades e injustiças.

Com as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), incorporadas ao cotidiano de quase a totalidade da população do planeta, vislumbrou-se um “salto para o futuro”, entretanto o impulso para o salto foi construído durante um período que de certa maneira ainda não se pode afirmar que foi completamente encerrado, o da Era Moderna. Imaginar um futuro melhor para todos em todas as instâncias é possível com as instituições existentes, criadas dentro do paradigma em que alguns poucos fazem jus a benefícios à custa de grande parte da população?

De todas as áreas do conhecimento, existe uma que está em diálogo íntimo com a Era Digital: a Arte. A interação com a Era Digital reside no fato de que a Arte, também possui características como a criatividade inata, o dinamismo nas transformações, a hiperconexão com todas as outras áreas, e mais especificamente

com a percepção, a expressão e com o sentimento. O que se pretende com o ensino da arte não é alcançar um conceito de arte, mas sim descobrir de que maneira podemos conseguir a aproximação do estudante com ela.

As produções artísticas impregnadas da revolução tecnológica da Era Digital provocam uma reflexão acerca da própria condição humana. Como vaticinou Diana Domingues ao dizer sobre o século que estava nascendo e que o ser humano chegaria a falar de si mesmo: “eu sou na medida de minhas conexões” (DOMINGUES, 1997, p. 30). Apesar das mudanças no tradicional sistema de comercialização da arte, com as moedas digitais e a forma de registro das obras, agora transformados em arquivo digital, cresceu a quantidade de artistas que se esforçam para não mais estar atrelados ao tradicional mercado de arte, levando à adaptação do sistema de arte e o capitalismo, coexistindo com outras maneiras de viver a arte. Muitos artistas se preocupam mais em comunicar algo, do que criar objetos que possuam valor de culto. A arte e a ciência têm em comum a produção de conhecimento desde o início da humanidade. Na educação formal, a arte existe para atender às necessidades da época como, por exemplo, na revolução industrial, em que havia demanda de trabalhadores com formação em desenho. Quando o que se pretende é reprimir o avanço do pensamento, para se manter no poder, são adotados programas como “volta ao básico”, deixando de lado as áreas que exigem o pensamento crítico, como a arte, filosofia e sociologia, privilegiando a leitura, escrita e a matemática básica.

6.1 Ensino da Arte no Brasil: dificuldades de sequenciamento

A implantação do ensino da arte no Brasil, não se diferencia em muito de outros países colonizados. Sempre atendeu aos interesses dos colonizadores e dos setores que detêm o poder no país. A arte na educação brasileira, ao longo das décadas, tem sido nomeada com expressões diferentes conforme as concepções vigentes. A cada período econômico motivava um modelo mais adequado ao momento. Por isso, a existência de diversas formas de designação. Segundo Ana Mae Barbosa, uma importante defensora da área, a designação que atende ao atual pensamento é como *Ensino da Arte* ou *Arte/Educação*, porém é difícil obter o consenso entre os arte-educadores. A barra dá o sentido de “imbricamento, contiguidade, terceiro espaço”

(FRANGE, 2003, p. 45), este último uma apropriação da ideia de Homi Bhabha, e ainda está em concordância com a lógica informática. Anteriormente, passou por denominações como Educação Artística e Arte-educação que até este momento povoam o ambiente educacional, mas podem provocar compreensões que entram em choque com o que se pretende de fato atingir com o Ensino da Arte na contemporaneidade.

Mais do que simples trocas de nomes, o ensino da arte no Brasil acompanha as mudanças da sociedade, mais até do que outros campos. Ana Mae afirma que “A arte é a fibra óptica da educação”, tamanha é a sua rapidez para acompanhar as transformações do presente, que conduz os diferentes aspectos do conhecimento, estabelecendo relações com outras áreas do saber. Além disso, é a única que utiliza as três linguagens da comunicação: discursiva, científica e a presentacional (arte visual, gestual e sonora) que não é traduzida por nenhuma outra.

A arte representa um campo que estimula os sentidos do observador, e é ele quem atribui um significado ou não a ela. Enquanto pessoas diferem entre si, a obra de arte se mostra de modo diferenciado para cada uma, visto que a arte é um condutor, “uma espécie de espelho que reflete verdades e questionamentos pessoais de quem a observa” (BORGES, 2014, p. 73), a autora ainda observa que o mais importante não é a “intenção” do artista, mas sim como a obra se apresenta para o sujeito, lembrando que muitas obras são consideradas “arte”, sem que houvesse a intenção de fazer arte, e até mesmo sem a existência da figura do artista, como no caso da iconografia indígena, produzida com finalidade utilitária. Por isso o ensino da arte atual vem incluindo a visualidade em geral, como conteúdo pedagógico, do que inteiramente se dedicar às práticas com imagens da arte consagrada. A liberdade e descompromisso com julgamentos, que produzem limitações, estimula o comportamento exploratório, o que impulsiona o desejo de aprendizagem (BARBOSA, 2009, p. 21).

A arte sempre se reinventa, em meio a uma instabilidade que é natural, não depende de eventos, ou momentos de crise, como na pandemia, para se movimentar. Quanto ao ensino, este sim, precisa repensar as práticas diante das mudanças impostas pelas condições, na atualidade, que exigem outros procedimentos, aliados às tecnologias. A realidade imposta força a todos os envolvidos no processo educacional a tentarem soluções, principalmente no que diz respeito à superação de

dificuldades como a ausência de equipamentos e conexões adequados, e habilidade de lidar com as tecnologias comunicacionais, tanto pelos alunos quanto pelos educadores. Hoje não há como pensar o ensino da arte centrado apenas na arte convencional, entretanto, não pode ser deixada de lado, mas é preciso incorporar as imagens de toda espécie, pois essa é a atual realidade. A cultura visual abrange toda variedade de visualidade que nos cerca, inclusive as belas-artes, e arte contemporânea, as de comunicação visual, publicidade, o que vestimos, enfim, todas as imagens nos afetam de certo modo influenciando o nosso modo de ser.

O ensino da arte no Brasil tem uma trajetória histórica, passando por diversos momentos, alguns conturbados, desde o início da colonização. Sempre vinculada aos preceitos ditados pelos colonizadores, inicialmente pelas missões jesuíticas e posteriormente pelo governo imperial. Com a vinda da família real de Portugal, no início do século XIX, quando o Brasil deixa de ser sua colônia, para ser alçada a capital do Reino Português, é criada a primeira instituição pública de ensino artístico. Foi denominada inicialmente de Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, sob a orientação de artistas franceses que estavam fugindo da situação instável em seu país, com o fim do império de Napoleão Bonaparte. Trouxeram a concepção neoclassicista que recusava a influência religiosa nas artes, nos ideais iluministas. O novo modelo estético imposto se contrapõe ao barroco, que fora trazido de Portugal, mas por meio dos artistas e artesãos brasileiros que já havia naquele período, adquiriu originalidade que permite o seu reconhecimento como brasileiro. A supremacia do neoclássico, reconhecido como elite e superior sobre o barroco, atribuído como popular e inferior, estabelece um preconceito de classe percebido até no final dos anos noventa do século XX, como relata Ana Mae a propósito de crítica publicada por ocasião de uma exposição em São Paulo. Um notório crítico escreveu que o barroco brasileiro era “tosco e imitativo, marcado pela mediocridade e inabilidade do artesanato popular, uma espécie de esquema de artesanato em grande escala da igreja católica” (BARBOSA, 1998, p. 32). Afirma ainda que essas “verdades” foram elogiadas e repetidas por estudantes de arte da época.

No período após a república, um movimento tentou quebrar com o que Ana Mae chamou enigma da nossa “consciência colonizada”, denominado modernismo. Porém, este foi um movimento europeu que era:

intensamente baseado nas culturas colonizadas ou primitivas. Por sua vez, essas culturas, para se renovarem, socorreram-se do modernismo europeu, dos valores renovados das metrópoles que incluíam interpretações feitas pelos colonizadores acerca deles, os colonizados, o outro da história. Na verdade, importamos nossos próprios valores distorcidos pelo colonizador. (BARBOSA, 1998, p. 32)

Até este momento se discute a questão do movimento modernista no Brasil como um movimento pós-colonial, onde os elementos do colonizador foram deglutidos, dando origem a algo novo, nacional. A concepção modernista do ensino da arte ganhou espaço na rede educacional, constituindo-se na vanguarda do ensino da arte no país dos anos 40 até a década de 70, dando ênfase para a expressividade do aluno, na busca de resultados “originais”, sem referência da história da arte tradicional. Ana Mae percebe que uma das carências do ensino, era a descontextualização, a ausência da crítica e reflexão. Importante destacar que a introdução da livre-expressão como objetivo, adotada pela pedagogia modernista, antes de ser demonizada e descartada, deve ser mantida e a ela acrescentada outros elementos como a contextualização. Uma conjunção de motivos, tais como o de conhecer pensadores e educadores naquele momento, como Paulo Freire, Elliot Eisner, John Dewey, entre outros, assim como perceber existir uma necessidade de organizar o pensamento a respeito do ensino da arte, levaram a Ana Mae e outros a elaborar uma proposta. As mudanças já estavam latentes no país e com a sistematização das ideias que já existiam no Brasil e no exterior, surgiu então a Abordagem Triangular. Esta, resumidamente, pressupõe a articulação do pensamento para a ação embasado no *Ler, Fazer e Contextualizar*, sem haver uma sequência obrigatória nessa triangulação. A abordagem nada mais é do que uma teoria que norteia para possibilidades metodológicas, inclusive para contrapor ou incluir outras concepções de ensino da arte.

6.2 A Proposta Triangular (PT) do Ensino da Arte

Uma das maiores defensoras e estudiosa da área no Brasil, Ana Mae Barbosa, vem ao longo de sua carreira como pesquisadora, atualizando e contextualizando o ensino da arte no país. Com vários trabalhos publicados é uma referência não somente para os educadores brasileiros, mas também para os de outros países,

principalmente os latino-americanos. Em algumas obras, Ana Mae registra a história do ensino da arte no Brasil. Com um pensamento anticolonialista, a autora demonstra a importância para os educadores, do conhecimento de como o ensino artístico no Brasil evoluiu, justamente para que erros não se repitam. Sua vivência no campo da arte e da educação culminou com a sistematização da Proposta ou Abordagem Triangular que na sua origem, segundo a própria autora, está inserida na perspectiva pós-colonial. Todo o seu trabalho tem como orientação a luta pelos que não têm oportunidades, alinhado ao pensamento freireano, na busca de justiça social em prol dos oprimidos e da democratização da arte. Entretanto, é perceptível que a colonialidade enquanto representação de uma estrutura de poder, cuja existência é materializada e reproduzida por meio da colonização do pensamento, não somente nas classes menos favorecidas, é também e principalmente, reproduzida nas classes com poder aquisitivo maior. Neste sentido é de fundamental importância que estas mesmas classes, também deveriam ter contato com a abordagem ou proposta semelhante, na intenção de despertar a consciência de sua condição de opressores e assim ter a possibilidade de mudança.

Sua grande virtude, nas palavras de Imanol Aguirre Arriaga, ao prefaciar o livro “A imagem no ensino da arte”, é que Ana Mae está sempre disposta a revisar suas teorias, para assim mantê-las úteis no presente e futuro, ou seja, não se funda em uma verdade, mas no intuito de melhorar, “instala-se na dúvida permanente” (BARBOSA, 2014, p. XII). Uma de suas convicções é a de que por meio do reconhecimento e apreciação da cultura local é possível estimular a consciência cultural do indivíduo, para isso é preciso enfrentar a dominação dos códigos culturais europeus e norte-americano (BARBOSA, 1998, p. 13), as principais fontes da colonialidade existente no Brasil e na América Latina. A colonialidade elimina a possibilidade da livre escolha, tudo é imposto de modo nada democrático.

Ana Mae tem se alinhado desde suas primeiras publicações à perspectiva do pós-colonialismo que, com o passar do tempo, foi se adaptando e assim está atualmente engajada com o discurso decolonial para a América Latina, como declarou em um artigo de 2018: “Só é possível falar de uma ‘Arte/Educação descolonial’, se desenvolvermos em nossos alunos, consciência política e de lugar, a análise da História, a desmistificação dos mitos colonizadores e o estudo de movimentos e heróis descolonizadores” (BARBOSA, 2018, p. 14). Reconhece também que um dos maiores

problemas da área está na formação docente para a arte-educação, que tem provocado ainda interpretações equivocadas das teorias disponíveis, comprometendo a aplicação de forma prática. Daí ela ter feito adaptações a sua abordagem, devido às deturpações e reduções de sua abordagem. Sua proposta nasceu de sua experiência no Museu de Arte Contemporânea da USP, chamada Triangulação Pós-colonialista do Ensino da Arte no Brasil, e quando foi apresentada foi assimilada como Metodologia Triangular. Designação esta que, em um primeiro momento, foi aceita pela autora, mas que foi revista porque se tornou uma “receita” para os professores, fugindo do propósito inicial. Segundo Ana Mae:

A Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na gênese da própria sistematização, originada em uma tríplice influência, na deglutição de três outras abordagens epistemológicas: as *Escuelas al Aire Libre* mexicanas, o *Critical Studies* inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao *DBAE (Discipline Based Art Education)* americano. (BARBOSA, 1998, p. 34)

Assim como a autora repensou a questão da interpretação de sua abordagem como metodologia, ela também evidencia a origem da proposta dos três movimentos de arte e educação desenvolvidos no México, Inglaterra e os Estados Unidos. Desarmando os eventuais críticos que afirmam ser uma mera cópia de outras ideias, desmerecendo o esforço da educadora em propor perspectiva diferente da que vinha sendo aplicada no país e até mesmo pela ausência de proposta. O colonialismo no Brasil impôs aos brasileiros o pensamento a respeito de si próprio como inferior, incapaz de criar nada que possa lhe beneficiar. Como diz Mangabeira Unger:

No Brasil [...] estamos vergados sob o jugo do colonialismo mental. Nossas ideias, como nossas instituições, em geral, não são nossas, são importadas. Importamos as correntes com que nos manietamos, as ilusões que emprestam às estruturas estabelecidas no país a auréola de autoridade e necessidade que não merecem. Importamos desorientação. (UNGER, 2018, p. 13–14)

Ana Mae denuncia a participação de estrangeiros na elaboração dos documentos basilares para a construção dos textos legais da educação brasileira. Governos brasileiros trazem, do estrangeiro, soluções que não deram certo nem nos países de origem. Os educadores brasileiros possuem formação e experiência suficiente para pensar a educação do próprio país, entretanto, ainda existem essas

interferências externas, que muitas vezes mais atrapalham do que contribuem. Mangabeira Unger diz que é como usar uma roupa emprestada, que invariavelmente não cai bem. Por outro lado, o uso de ideias estrangeiras, contextualizadas à realidade local para que traga benefícios, é natural em qualquer civilização, e assim foi com a sistematização da Proposta Triangular a partir de programas de outros continentes, experimentada por Ana Mae, enquanto atuou no Museu de Arte Contemporânea (MAC) da Universidade de São Paulo, entre os anos de 1987 e 1993.

A sociedade brasileira tem em sua gênese o encontro entre os povos indígenas nativos, do invasor português e dos negros africanos aliciados como escravos. Posteriormente, outros povos foram incorporados assim como suas culturas. Nos primeiros séculos, sob a regência dos portugueses, tem origem, segundo Darcy Ribeiro, de um “povo novo”, novo por representar o surgimento de uma etnia diferenciada de suas matrizes formadoras, de caráter mestiço. Ao mesmo tempo, velho por ser “um implante ultramarino da expansão europeia”, existindo para cumprir a função de provedor colonial de bens para o mercado mundial, por meio da exploração da sua população (RIBEIRO, 1995, p. 20). Uma das consequências da exploração é a existência de conflitos sociais, sendo uma realidade comum a todos os países que tiveram, em seu processo histórico, o colonizador. Boaventura Santos (2019) afirma que nos momentos nos quais os conflitos se tornam mais acirrados, eles revelam ser estruturais, ou seja, estão organizados, entranhados. Segundo Santos, os conflitos estruturais atuais, são resultados “da articulação desigual e combinada dos três modos principais de desigualdade estrutural nas sociedades modernas. São eles, capitalismo, colonialismo e patriarcado, ou mais precisamente, hétero-patriarcado” (SANTOS, 2019). Devido ao colonialismo e patriarcado as mudanças que poderiam trazer um avanço em prol do bem-estar dos segmentos menos favorecidos, são lentas e, muitas vezes, são visíveis os retrocessos. A arte e a educação representam a possibilidade de ruptura das coisas como são. Não é fácil lutar contra o colonialismo exercido pelos próprios brasileiros.

Qual o papel da arte e da educação nesse contexto, em que o colonialismo foi instalado e está impregnado até no inconsciente dos indivíduos? Essa questão passou pela educadora Ana Mae quando esteve no MAC/USP. Após o período da ditadura nos anos da década de 60, quando a arte foi usada para mascarar políticas tecnicistas, o ensino da arte no Brasil passou por mudanças de concepção, consolidadas no início

dos anos 80. Pregava a ênfase no processo de criação, buscando desenvolver a expressividade do aluno, sob influência dos parâmetros dos fundamentos da linguagem visual e da evolução da história da arte. A história da arte “clássica” é totalmente estruturada na visão colonialista, originada “no enciclopedismo da Ilustração europeia do século XVIII” (BARBOSA, 2014, p. 105), e que mesmo com a sistematização da PT, ainda tem forte presença no sistema de arte formal. O que mudou foi a inclusão da contextualização, em que houve uma abertura para o uso de produções brasileiras e até das locais.

As três ações preconizadas pela Proposta Triangular do ler, do fazer e do contextualizar, é que são designadas como componentes curriculares, diferenciando da proposta modernista, baseada no *Discipline-Base Art Education* (DBAE) – Base Disciplinar da Arte-Educação, dos Estados Unidos, estruturado nas disciplinas: estética, crítica de arte, história da arte e produção em arte. Segundo Ana Mae existe uma contradição na proposta baseada no DBAE, visto que é “um sistema para o ensino da arte de ideias pós-modernas, mas de construção modernista” (BARBOSA, 1998, p. 37), ou seja, a arte é dividida em disciplinas. Contudo, a PT defende a existência da disciplina Arte como componente curricular nas escolas. No início da implantação da Proposta Triangular, havia o uso da história da arte como disciplina, mas com a prática, verificou-se que era mais eficiente recorrer à designação *contextualização*, ao invés da história da arte, pois amplia o “espectro da experiência”. Outro aspecto não assumido pela autora é que a história da arte, baseada segundo os critérios europeus, está nos padrões estabelecidos pelo colonialismo, e carece sempre de discussões. Entretanto, não significa que deva ser ignorada, muito pelo contrário, precisa ser conhecida, mas com o olhar crítico. A contextualização é o momento em que um indivíduo bem orientado, pode construir conhecimento por meio das múltiplas relações que podem ser feitas mediante vários recortes, colocando-os em molduras. De acordo com Ana Mae,

Contextualizar é estabelecer relações. Neste sentido, a contextualização no processo ensino-aprendizagem é a porta aberta para a interdisciplinaridade. A redução da contextualização à história é um viés modernista. (BARBOSA, 1998, p. 38)

Ao invés de usar a história da arte de modo linear e evolutivo, a proposta se preocupa em contextualizar a obra de arte no tempo, explorando sua conjuntura, mostrando que ela tem relação com o cotidiano coletivo e individual (BARBOSA, 2014,

p. 20). No início da aplicação da PT, ainda era utilizada a história da arte, porém, devido a equívocos desencadeou uma questão que se tornou relevante no universo do Ensino da Arte: o uso indiscriminado da releitura resultando em práticas rotineiras e ineficazes pedagogicamente. A repetição da ação de modo mecânico, transformase na cópia pela cópia. A primeira definição de arte é baseada na ideia da cópia, entendida como mimese: semelhança da realidade, desenvolvida pela cultura grega. Os romanos modificaram esse conceito grego de mimese devido ao seu espírito mais voltado para a posse, daí a necessidade de terem sido feitas as cópias, principalmente da estatuária grega. Na Idade Média, o artista era julgado pela sua habilidade em copiar outras obras. No ambiente digital, o uso de imagens de obras artísticas para fins pedagógicos, já está implícita a existência da cópia, e para essa finalidade ela cumpre de modo eficiente o seu papel.

Uma das pernas que compõe o tripé da Proposta Triangular, é a da leitura de imagens. Para Ana Mae a:

Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica, nunca a redução dos alunos a receptáculos das informações do professor, por mais inteligentes que elas sejam. A educação cultural que se pretende com a Proposta Triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do professor, acerca do mundo visual e não uma 'educação bancária'. (BARBOSA, 1998, p. 40, grifo da autora).

A leitura é uma das grandes necessidades dos humanos para a sua sociabilidade e sua compreensão de pertencer ao mundo. Para isso, a leitura exigida é a crítica, considerada fundamental para qualquer política educacional. O Brasil, até pouco tempo atrás, possuía alta taxa de analfabetismo, reduzida com programas específicos, além da exigência do processo evolutivo da sociedade, porém, ainda falta muito para atingir um índice de alfabetização satisfatório. Isso sem contar com os “analfabetos funcionais” que impulsionam a taxa a um patamar mais elevado. Por isso a defesa da “leitura de palavras, gestos, ações, imagens, necessidades, desejos expectativas, enfim, leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos” (BARBOSA, 1998, p. 35). A leitura verbal somente fará sentido se estiver implícita a capacidade de ler a cultura e a estética do meio ambiente. A leitura de imagens, atualmente, é fundamental, pois com as redes digitais presentes em boa parte do cotidiano das pessoas, é premente que as pessoas sejam devidamente instrumentalizadas também

na leitura de imagens, pois é fato que principalmente com elas, é possível até ganhar eleições, colocando em risco a democracia.

A leitura de imagens a partir da Proposta Triangular não se reduz a mera descrição da obra, ou simplesmente falar sobre a pintura, mas sim “falar a pintura num outro discurso, às vezes silencioso, algumas vezes gráfico, e verbal somente na sua visibilidade primária” (BARBOSA, 2014, p. 20). Recorrer à leitura de imagem em ambiente pedagógico é um recurso eficaz em qualquer faixa etária e em qualquer nível de ensino. Essencial para as crianças e imprescindível para os adolescentes. É na fase intermediária entre a infância e a maturidade que o indivíduo parte para a reflexão de si mesmo. É quando ele toma consciência de sua complexidade enquanto ser, constituindo o período ideal para o exercício da leitura crítica das imagens, visto que é do seu espírito o permanente questionamento. A arte pode cumprir o papel que em outras eras, caberia aos *rituais de iniciação*, onde os jovens recebiam a significação de entrar no mundo adulto, sendo posteriormente substituídas pelas regras a serem obedecidas (2014, p. 31). É nesse momento da vida que é importante o jovem perceber a importância de usar em simultâneo, a razão e a imaginação. A imaginação, entendida como criatividade, deveria estar presente durante toda a vida de uma pessoa, em todos os momentos, em todas as profissões.

Das três pernas do tripé da PT, a da leitura é a que possui o embasamento teórico que contempla técnicas de leitura visual. Ana Mae descreve, com destaque, o estudo de Edmund Burke Feldman, cujo objetivo é desenvolver o pensamento crítico para a arte, resultante da aprendizagem da linguagem artística. Este caminho pressupõe o desenvolvimento da técnica, da crítica e da criatividade, envolvendo as “dimensões sociais, culturais, criativas, psicológicas, antropológicas e históricas do homem” (BARBOSA, 2014, p. 45). Segundo ainda Ana Mae, o método de Feldman é classificado como comparativo, porque sugere que a leitura ocorra sempre conjuntamente com outras obras, estimulando o estudante a tirar as próprias conclusões, por meio da leitura comparada. A dinâmica do método é realizada por processos em quatro etapas: descrever; analisar; interpretar e julgar. Para Ana Mae este método:

[...] demonstra o quanto se pode entender o mundo, entendendo uma obra de arte do ponto de vista da relação entre os elementos visuais como linha, forma, claro-escuro, cor, unidade, repetição, equilíbrio, proporção, e do ponto de vista das características de construção com

predominâncias diversas como agudeza, ordenação, emoção, fantasia, e também tendo em vista comportamentos apreciativos como empatia, distanciamento ou fusão com a obra de arte. (BARBOSA, 2014, p. 46).

Outro método abordado pela autora é o chamado *Multipropósito*, elaborado por Robert Saunders. Neste, são utilizadas reproduções de obras, não sendo recomendado pelo autor a projeção de imagens, porque com o ambiente na penumbra há um distanciamento maior entre o professor e o aluno. As mesmas imagens podem ser reapresentadas várias vezes, porque as análises vão, com o passar do tempo, adquirindo maturidade, devido às experiências que o estudante passa pela vida, ampliando assim seu repertório de referências. Esse procedimento reforça a interdisciplinaridade com os demais componentes curriculares.

O método Multipropósito é um exercício de leitura visual dividido em quatro categorias: na primeira é o exercício de *ver*, em que a imagem é descrita na maior quantidade de detalhes possíveis; a segunda é o da *aprendizagem* quando se busca a compreensão das imagens através de julgamento de valor, aplicação e desenvolvimento de conceitos espaciais e o sentido da ordem visual; a terceira categoria são as *Extensões da aula*: a arte e o meio ambiente são relacionados levando o aluno a expressar verbalmente, por meio da escrita, ou por alguma outra linguagem, com desenho ou dramatizações. É estimulado a fazer associações entre a imagem e o seu cotidiano, suas experiências e referencial histórico, trazendo à consciência dos problemas ambientais e as relações humanas. E, na quarta categoria acontece a *produção artística*, explorando as diversas técnicas das artes plásticas e dos fundamentos da linguagem visual. Os exercícios podem ser feitos individualmente ou em grupo e, nesta fase, ocorre o favorecimento ao desenvolvimento da autoimagem do estudante.

Apesar das metodologias de leitura, tanto a comparativa quanto a multipropósito, possuírem a proposta de sequência de ações que finalizam com a atividade prática, a PT não impõe uma sequência para a sua aplicabilidade. As três ações podem ocorrer a qualquer tempo, de acordo com o que o educador julgar apropriado no momento da execução.

O uso do desenho como atividade pedagógica é extremamente eficiente. O desenho é uma linguagem praticada pelas crianças muito antes da alfabetização das letras, portanto não parece ser sensato impedir essa que é uma habilidade

desenvolvida pelos jovens por eles mesmos. Independentemente de serem orientadas, as crianças possuem a motivação interna que as movem a desenvolverem a expressão por meio das linhas, formas e cores. O desenvolvimento cognitivo do indivíduo será mais profundo se lhe forem dadas as condições e estímulos para a prática do desenho. É excelente no desenvolvimento de atividades em que haja a necessidade de relacionar temas diferentes, daí podermos afirmar que desenhar é fazer a relação de assuntos ou formas entre si. O desenho acontece quando se compara diversos aspectos inerentes à apresentação dos objetos, como, por exemplo, a percepção de uma linha curva é possível quando é feita em comparação com a reta, um ângulo de inclinação é determinável quando se compara com o ângulo reto. Ou seja, é fundamental em desenho, principalmente no naturalista e no de observação, o estabelecimento de referenciais para uma boa execução. Assim como em outros aspectos como a textura das superfícies, tonalidades de cor, luz e sombra. Esses exercícios quando bem administrados em alunos, contribui em muito para o desenvolvimento da capacidade de relacionamentos em outras atividades como construção de raciocínios transversais. O domínio das técnicas de representação gráfica em qualquer meio expressivo das artes visuais e como transmiti-las adequadamente, é importante. Contudo, é fundamental que o educador/mediador também tenha alguma expertise no trato das sensações que os elementos gráficos produzem, pois sem dúvida terá mais segurança nas abordagens.

O desenvolvimento cognitivo é trabalhado em todas as atividades artísticas e em todas as linguagens. O fazer dentro da PT é essencial para a potencialização da linguagem presentacional, ou seja, a expressão por meio da imagem em qualquer das linguagens expressivas.

O conhecimento de métodos para práticas pedagógicas é pertinente quando se está em início do exercício de ser educador. Ainda que estes sejam provenientes de correntes de pensamento que contradizem as convicções ideológicas do profissional. Atualmente as metodologias são estudadas e aplicadas segundo o ponto de vista da cultura visual, por ser mais amplo. Quando se trata da perspectiva decolonial, as ideias originadas sob a égide do pensamento eurocêntrico, não são de imediato descartadas, mas sim processadas de modo que atenda às expectativas de quem a utiliza. É bem provável que desse processo poderá originar outros métodos.

6.3 A decolonialidade na educação

As estratégias implantadas pela colonialidade para a sua existência está contida na matriz do conhecimento, cujo importante dispositivo de manutenção e reprodução é a educação formal. Todos os indivíduos que passaram pelo sistema educacional, tanto público quanto privado, tiveram contato com o conteúdo criado para reproduzir o pensamento eurocentrista. Tem como base o enciclopedismo (criação do Iluminismo europeu) e a memorização de informações, na maioria das vezes, defasadas e inúteis para os estudantes, sem a preocupação com a análise crítica dos conteúdos, e uma estrutura baseada no autoritarismo que estimula o individualismo, ao invés do cooperativismo. Alguns poucos exemplos de boas práticas na educação, não conseguem refletir em melhoria para o sistema devido à dimensão do país e as enormes diferenças em todos os aspectos entre as regiões.

Mangabeira Unger (2018) sugere que, para transformar o sistema educacional brasileiro, seria necessário aplicar várias medidas pelo governo que possam ser abraçadas pelos cidadãos. Ele identifica três iniciativas consideradas como fundamentais: a primeira diz respeito ao financiamento do sistema, que pudesse garantir investimentos mínimos já previstos em lei, possibilitando estrutura física, salários dignos aos servidores da educação e vagas para todos os estudantes, principalmente das classes menos favorecidas. Acredita que um bom ensino público pode atrair a classe média também. A segunda tarefa está em alterar a *natureza do ensino*, tendo “por orientação o aprofundamento seletivo em substituição ao enciclopedismo superficial, o cultivo de capacidades analíticas no lugar da memorização de fatos, e a cooperação construtiva na aprendizagem” (UNGER, 2018, p. 217), além de investir na qualificação permanente dos professores. Como terceira proposta, ele acredita ser preciso promover a radicalização na *meritocracia por meio da educação*, identificando os talentos em todos os níveis e em todas as classes indistintamente. É evidente que outras medidas devem ser adotadas para acontecer uma mudança efetiva na educação nacional e assim mudar a mentalidade de muitos que ainda têm em seu íntimo a herança do colonialismo. Acrescentar uma quarta iniciativa é fundamental: a formação do corpo docente na perspectiva decolonial, ou em uma perspectiva que promova uma reflexão profunda de sua condição, e não se deixar levar por ideologismos rasos. O papel dos professores, e todos os que

trabalham com educação, é de extrema importância. Sem eles não há possibilidade de alcançar o sucesso em qualquer projeto para a educação.

A colonização, no sentido de exploração de povos, não é um procedimento moralmente aceitável na civilização humana. Se considerarmos que continua ser a forma utilizada pelas estruturas que compõem o poder na atualidade, se faz necessário e urgente uma maneira que possa alterar o grau de consciência da parcela colonizada, que como já foi dito, possui a colonialidade em seu ser. É evidente que qualquer recurso que tenha por objetivo a superação das forças que sedimentam a colonialidade, necessariamente passa pela educação, visto que é um processo que deve ser aplicado de modo célere, para poder atingir ao maior número de indivíduos em um tempo menor. Semelhante à metodologia de vacinação da população no combate a doenças contagiosas: para que aconteça a imunização é preciso que sejam realizadas ações simultâneas, conseguindo a aplicação em uma parcela¹⁸ da população alvo. Assim se espera com as ações pedagógicas para a obtenção do êxito. Com esse propósito, é urgente uma pedagogia que contemple os objetivos explicitados pela decolonialidade, ou alguma que possa enfrentar as desigualdades e diferenças presentes na nossa sociedade. Para Mignolo (2008), a opção decolonial tem o significado, entre outras coisas, de aprender a desaprender, para então reaprender, através de pedagogias como práticas de ação (WALSH, 2017, p. 61).

A pedagogia decolonial faz parte das discussões do grupo modernidade/colonialidade com o intuito de ver o mundo com o olhar crítico, e buscar uma sociedade mais livre da estrutura opressora da colonialidade. Um dos efeitos que a colonialidade provoca é a desumanização da vida, instalada desde que a modernidade europeia estabelece a diferença entre o europeu e o não-europeu. Nesta diferenciação está também contida a semelhante distinção entre a cultura (europeia) e a não-cultura, ou cultura inferior. A classificação das culturas, implicando em hierarquização, faz parte do sistema dominante definido na modernidade, consistindo em um ponto crucial a ser combatido, dado que não é tolerável classificar culturas como superior e inferior. O ponto em comum está no reconhecimento da existência

¹⁸ No caso da vacinação contra a COVID-19 a parcela é de 90% da população de acordo com Informe Técnico do Ministério da Saúde para a Campanha Nacional de Vacinação contra a Covid-19. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/publicacoes-tecnicas/guias-e-planos/plano-nacional-de-vacinacao-covid-19>. Acesso em: 03 abr. 2021.

de diferentes culturas as quais resultam em rica diversidade cultural. Os movimentos a atuarem em prol da democratização da educação no mundo, têm em conjunto o propósito de considerar a diversidade cultural, que remete a uma “complexa rede de termos” como multiculturalismo, pluriculturalidade e interculturalidade (BARBOSA, 1998, p. 14).

O multiculturalismo enseja a “coexistência e mútuo entendimento de diferentes culturas”, tal qual o pluricultural. O *intercultural* pressupõe a interatividade entre culturas diferentes. No projeto decolonial a interculturalidade, que Mignolo chama “pensamento fronteiro” (2007, p. 35), também é um ponto importante, porém com outro enfoque. A perspectiva é a da potência transformadora e criadora da interculturalidade. O esforço para a construção de uma sociedade mais humana, em que os diferentes grupos culturais possam coexistir pacificamente, estimulando positivamente para coibir a exclusão, o racismo e toda forma de discriminação.

Catherine Walsh (2009) aborda a interculturalidade existente na América Latina, sob três nítidos pontos de vista: o primeiro é denominado *relacional*, que se trata do modo mais elementar de relacionamento entre as culturas. É a que ocorre entre as pessoas, cada qual com seus saberes, práticas, valores e tradições se relacionando em uma proporção que pode ser de igualdade ou não. O segundo ponto de vista é chamado interculturalidade *funcional*, em que há o reconhecimento da diversidade e diferenças na cultura, e atua para que ocorra a harmonia dentro do que está estabelecido como estrutura social. Promovendo o comportamento do “politicamente correto”, segundo o qual o que conta é a tolerância, o diálogo e a convivência, porém nesta perspectiva não acontece o questionamento a respeito das desigualdades sociais e culturais existentes. Segundo Walsh, essa visão foi convertida em estratégia de dominação a favor da “nova lógica multicultural do capitalismo global”, configurando-se como dispositivo que atua no sentido da expansão do neoliberalismo, mantendo a estabilidade social e controlando os conflitos étnicos, sob a denominação de “interculturalidade”, o que minimiza as possibilidades de questionamentos.

[...] a política multicultural atual sugere muito mais do que o reconhecimento da diversidade. É uma estratégia política funcional ao sistema/mundo moderno e ainda colonial; pretende ‘incluir’ os anteriormente excluídos dentro de um modelo globalizado de sociedade, regido não pelas pessoas, mas pelos interesses do mercado. Tal estratégia e política não buscam transformar as

estruturas sociais racializadas; pelo contrário, seu objetivo é administrar a diversidade diante do que está visto como o perigo da radicalização de imaginários e agenciamento étnicos. Ao posicionar a razão neoliberal – moderna, ocidental e (re)colonial – como racionalidade única, faz pensar que seu projeto e interesse apontam para o conjunto da sociedade e a um viver melhor. Por isso, permanece sem maior questionamento. (WALSH, 2009, p. 20)

A terceira perspectiva se trata de um projeto a ser posto em prática, com a interculturalidade *crítica*. O ponto de partida está no problema estrutural-colonial-racial, e não na questão da diversidade ou da diferença, ou seja, no padrão que institui as raças e a diferença colonial, construída em função da matriz de poder. Nesta visão, após o reconhecimento de que é na matriz colonial na qual são geradas as diferenças, é que condições são criadas para as transformações estruturais, nas instituições e nas relações sociais, e na construção de diferentes formas de sensibilidades, pensamentos e de conhecimentos. Este projeto tem início nas comunidades indígenas da América Latina desde os anos 90 do século XX, porém se mostra mais amplo, englobando outros setores que têm o propósito de buscar alternativas ao neoliberalismo global, como afirma Walsh:

O fato de que seu sentido vem desse movimento pensado, não só para ele, mas para o conjunto da sociedade, é significativo, tanto pela diferença que marca com o projeto hegemônico-dominante e sua ideia de que os indígenas só se preocupam consigo mesmos, como pela aposta, proposta e projeto diferentes que sugerem. É esse movimento que amplia e envolve ‘em aliança’ setores que, da mesma forma, buscam alternativas à globalização neoliberal e à racionalidade ocidental, e que lutam tanto pela transformação social como para a criação de condições de poder, saber e ser muito diferentes. Pensada dessa maneira, a interculturalidade crítica não é um processo ou um projeto étnico, nem tampouco um projeto da diferença em si. Antes, e como argumenta Adolfo Albán (2008), é um projeto que aponta à reexistência e à própria vida, para um imaginário ‘outro’ e uma agência ‘outra’ de *com-vivência* – de viver ‘com’ – e de sociedade. (WALSH, 2009, p. 22, grifos da autora)

Portanto, a interculturalidade crítica é um projeto, que integrada com a decolonialidade, se constitui como ferramenta estratégica de visualização dos dispositivos de poder, ser e saber, e construir outras relações mais justas (WALSH, 2009, p. 23). Nesse sentido, é no campo educativo que a interculturalidade crítica pode atuar com mais efetividade. Walsh propõe a interculturalidade crítica como,

[...] ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, visibiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só

articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos ‘outros’ – de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras. (WALSH, 2009, p. 25)

Os processos da interculturalidade e a decolonialidade têm estabelecido entre si a potência que revisitam questionamentos, transformação, reordenação e construção e, é nessas práticas que a autora denomina pedagogia decolonial. Ela é entendida:

além do sistema educativo, do ensino e transmissão do saber, e como processo e prática sóciopolíticos produtivos e transformadores assentados nas realidades, subjetividades, histórias e lutas das pessoas, vividas num mundo regido pela estrutura colonial. (WALSH, 2009, p. 26)

A pedagogia decolonial surge na comunidade, materializando-se na prática e na luta, inicialmente nas comunidades afro e indígenas, mas que estão se expandindo para toda população que, de um modo ou de outro, pertencem à sociedade atingida pela colonialidade. A pedagogia crítica é a prática educativa que leva à intervenção com intenção de questionar e mudar a realidade imposta, porque “estimulam a autoconsciência e provocam a ação para a existência, a humanização individual e coletiva e a libertação” (WALSH, 2009, p. 38). Outro aspecto é o direcionamento destas práticas pedagógicas para ações que, como parte de um projeto político, social, epistêmico e ético da interculturalidade, encaminhe e inclua todos em uma ideia de “bem-viver” e “com-viver”.

É, principalmente, pela educação que a colonialidade é reproduzida, atuando diretamente na formação dos imaginários, portanto, é também pela educação que pode ser combatida. É importante perceber a lógica colonial que permanece, quase sempre, de modo oculto na educação moderna (ORTIZ OCAÑA, 2018, p. 79). Por isso, os projetos decolonial e interculturais críticos devem estar entrelaçados com pedagogias ou perspectivas pedagógicas diversas (ORTIZ OCAÑA, 2018, p. 84). O pensamento de Catherine Walsh, no tocante às pedagogias com viés decolonial, diz ser as “que configuram diferentes formas de agir, ouvir, ser, fazer, olhar, pensar, sentir, ser, teorizar, não apenas individualmente, mas coletivamente, ou seja, uma pedagogia de comunalidade” (2018, p. 87).

6.4 A pedagogia decolonial no Ensino da Arte

A Europa Ocidental, para obter o controle do mercado mundial até a implantação do capitalismo, impôs o domínio sobre vasta região e populações do planeta, por meio da colonização, integrando tudo ao “sistema-mundo” no exercício de estabelecimento de um novo padrão de poder. Como parte desse projeto, houve uma concentração hegemônica do gerenciamento de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura e em especial da produção do conhecimento (QUIJANO, 2005, p. 121). A eficiência dessa ação resultou no que foi denominado de colonialidade. Segundo Quijano, ela é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista, operando “em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal” (QUIJANO, 2009 p. 73). A colonialidade tem persistido e é, para nós brasileiros, um alvo a ser abatido, ou pelo menos combatido, visto que ela dificulta a formação do ser brasileiro a partir dele mesmo. E uma das formas de enfrentamento se dá a partir da educação das sensibilidades. Esse objetivo está presente na maioria das práticas dos arte-educadores atualmente, ainda que de forma não declarada. A cultura visual ao trabalhar para a compreensão crítica da realidade, contempla a perspectiva decolonial, pois esta pretende despertar a consciência crítica como resistência aos processos que envolvem as dinâmicas sociais que configuram a colonialidade.

Também a Proposta Triangular, elaborada por Ana Mae Barbosa, tem sido revista e atualizada com esse intuito. A autora afirma em suas obras, que a sua proposta está conforme a perspectiva pós-colonial, mas é perceptível as referências que confirmam com o que pode ser entendido de “Arte/Educação decolonial”. Em suas mais recentes entrevistas e participação em encontros, ela contempla a decolonialidade como perspectiva para aplicação no ensino da arte. Em postagens de 2018, ela cita Walter Mignolo, extraído de uma entrevista:

O que é crucial ter em mente é que a ‘colonialidade’ e todos os conceitos que introduzimos desde então são conceitos cujo ponto de origem não está na Europa, mas no ‘Terceiro Mundo’. Isso significa que todos esses conceitos emergem da experiência de colonialidade nas Américas. Enredado com a modernidade, com certeza, mas não mais ‘aplicando’ categorias nascidas na Europa para ‘entender’ os legados coloniais. Pelo contrário, convertamos a Europa em um

campo de análise, em vez de um provedor de ‘recursos culturais e epistêmicos’. (WALTER MIGNOLO, 2014)¹⁹

Com a decolonialidade a busca é pelo desligamento dos conceitos herdados da colonialidade, no âmbito político, econômico e principalmente cultural. Isto é, os conceitos que impõem aos povos, outrora colonizados, a serem o que não são, a serem o que o outro (colonizador) quer que sejam. O que resulta na impossibilidade de produção de conhecimentos e saberes a partir de outras culturas, outras artes, excluídas pela visão hegemônica, visão uni-versal — “uma única versão: europeia/estadunidense” (MOURA, 2019, p. 32). A Arte/Educação é um instrumento fundamental na luta pela construção do ser a partir de si próprio, e não do outro.

Para Moura (2019), essa construção passa pela legitimação dos saberes em arte de matriz latino-americana no pensar uma Arte/Educação decolonial, não implicando em deslegitimar os conhecimentos desse campo na perspectiva europeia (diferente da eurocêntrica).

Não se trata de um olhar incauto e desconexo que pensa a arte e os saberes dessa região inseridos na Educação, mas da compreensão desde o lugar de enunciação, América Latina, e, pela consciência política, da potencialização de questionamentos anti-hegemônicos e anti-hierárquicos em favor do pensar/ fazer/ ser/ sentir decolonial. (MOURA, 2019, p. 33).

Em que pese todas as diferenças existentes na formação do Brasil e de outros países da América Latina, a proposta de união em torno do propósito da decolonialidade pode trazer uma conquista considerável no campo da subjetividade dos povos latinos. Uma característica comum aos seres humanos, e talvez a outros animais, é a tendência à acomodação, à estabilidade. Se não há nada que provoque, que torne o viver instável, propenso à imprevisibilidade, dificilmente somos instigados a refletir sobre novas possibilidades, já que existe uma imutabilidade nos acontecimentos cotidianos. Ainda que a monotonia tome conta, resultando em tédio, a mudança de padrão é rara. Estudos nesse sentido avaliam a “aversão aos riscos”, muito aplicada na área financeira, para avaliação de perfis de investidores. Por não ser objeto deste estudo não entraremos nessa questão. Mas a hipótese da *aversão ao risco* é plausível ao ter grande parte da população que passou pelo processo que

¹⁹ Trecho de entrevista concedida para Aïcha Diallo para o *site* C& (Contemporary and) em 7 de agosto de 2014. Disponível em: <https://contemporaryand.com/magazines/decolonial-aestheticsaesthesis-has-become-a-connector-across-the-continent/>. Acesso em: 13 mar. 2021.

aqui foi chamado de colonialidade, envolvendo a questão do poder, do ser, e do conhecer. Não é incomum ouvir comentários de brasileiros depreciando a si mesmos de modo generalizado, como se estivessem comentando a respeito de outro povo. Esse comportamento é um indício de quão eficaz é a colonialidade. E a melhor saída deve ser buscada de dentro para fora, expurgando os resquícios implantados no ser, que impossibilitam a buscar caminhos outros para chegar a sonhada liberdade, mesmo que utópica.

O caminho que postulamos é o da Arte/Educação decolonial, por apresentar a possibilidade de construção do conhecimento individual e coletivo, a partir de saberes que reflitam o Brasil e a América Latina. Concordando com Eduardo Moura (2019, p. 33), não significa que todo o conhecimento produzido do ponto de vista europeu deve ser deslegitimado, partindo do zero em outra construção, mas sim legitimar os saberes em arte de outras matrizes, principalmente a latino-americana. Também não se trata de apenas informar sobre os artistas regionais e suas obras, mas sim de, a partir das suas obras compreender o lugar de enunciação: Brasil, América Latina na busca de consciência política, através de questionamentos em que prevaleça a contraposição do pensamento hegemônico e hierárquico (MOURA, 2019, p. 33). A chave para a prática da arte-educação, tanto presencialmente quanto em ambiente virtual, é a interatividade, quando as partes envolvidas podem intervir no processo (SILVA, 2010), o que exige um planejamento flexível, e os resultados não são mais importantes do que o desenvolvimento.

Um ponto de extrema importância no atual estágio da Arte/Educação no Brasil, diz respeito à formação inicial dos docentes na área da arte. De nada adianta uma política de educação decolonial se não houver educadores devidamente preparados para tal empreendimento. Os programas de formação docente no Brasil foram idealizados segundo o dispositivo da colonialidade, isto é, os educadores são preparados para reproduzir os cânones artísticos sistematizados segundo a perspectiva eurocêntrica, levando-nos a afirmar que todos os conteúdos em arte ainda evidenciam uma suposta superioridade cultural europeia. Mignolo propõe, subsidiado por Quijano, o uso do movimento decolonial como desobediência epistêmica – com a intenção de sair do “domínio da oposição interna aos conceitos modernos e eurocentrados, enraizados nas categorias de conceitos gregos e latinos, nas experiências e subjetividades formadas dessas bases, tanto teológicas quanto

seculares” (MIGNOLO, 2008, p. 288). A opção decolonial é epistêmica, por desvincular-se dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento. Nesta ação, Mignolo afirma ser preciso *aprender a desaprender e voltar a reaprender* (p. 305).

BLOCO VII
O VER, O SENTIR NO OCIDENTE

7. A VISÃO, AS IMAGENS E A ESTETIZAÇÃO NO OCIDENTE

O *site* Visual Virtual MT está disponível para todos, tanto para o acesso desinteressado quanto a quem possui objetivos específicos. É um precioso repositório digital com informações imagéticas, assim como catálogos e pesquisas referentes à visualidade mato-grossense. Como já abordado anteriormente, vivemos um período em que a visualidade exerce papel preponderante no comportamento, visto que é produtora de sentidos e subjetividades. É imprescindível que imagens produzidas por artistas, registros dos processos e iconografia indígena, e outros documentos que poderão ser acrescentados ao acervo, como imagens de obras das coleções particulares, de registros das comunidades quilombolas, de manifestações folclóricas e religiosas, do artesanato, entre outras, sejam vistas e utilizadas em atividades pedagógicas.

O Estado é rico em manifestações culturais, porém muitas estão invisibilizadas por estarem restritas às suas localidades de origem ou desconhecidas, muitas vezes, pela maioria da população local. No entanto, a simples incorporação desses registros visuais no VVMT, por foto ou vídeo, pouco representa para elas. É preciso que as imagens sejam acessadas e trabalhadas para produzir alguma sensação nos usuários. Falar de visualidade é fazer referência não somente ao que está visível, mas também ao que em um primeiro momento está em situação de invisibilidade. Nada mais apropriado que o tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), do ano de 2021: “Invisibilidade e registro civil: garantia de acesso à cidadania no Brasil”.

O tema possui um prisma de interpretação, com foco na invisibilidade e no registro civil, problema que atinge uma parcela considerável da população brasileira e de imigrantes que deixaram seus países em busca de melhores condições, que nem sempre encontram no país. Entretanto, o tema atrai para a face mais subjetiva da questão: a que diz respeito à invisibilidade cultural dos grupos que existem, mas são ignorados pela segregação a que estão sujeitos, por pertencerem a classes sociais menos favorecidas, ou a grupos apagados culturalmente pela colonialidade. Ao analisar como ocorreu a instalação desse regime de invisibilidade, a inferência óbvia está relacionada com as ideologias acopladas ao capitalismo. Esses regimes se configuram como verdadeiras políticas de invisibilidade, e são mais evidentes em

países do primeiro mundo como os EUA (MARTÍN, 2020, p. 326). Contudo, também estão presentes nos países que se encontram sob o dispositivo da colonialidade. No Brasil, os grupos invisibilizados vão gradualmente ganhando maior visibilidade quando conseguem assumir a questão de se mostrar e não permitindo o outro falando dele.

Como no caso dos indígenas, ou povos originários, que se organizaram e têm, às duras penas, conquistado espaço para falar a todos: indígenas e não-indígenas. Foi-lhes atribuída uma imagem que os invisibilizava: considerados ingênuos, não civilizados, entre outras pechas — não é à toa o bordão: “Índio quer apito”, estar no imaginário popular, ao inculcar a ideia de pessoas que podiam ser conquistadas com qualquer bugiganga barata, como se não tivessem capacidade de discernimento.

A imagem também coloniza. A invisibilidade sociocultural constitui-se em uma das mazelas que o país deve enfrentar, assim como a colonialidade. Outra faceta desta situação coloca os produtos culturais submetidos às leis do mercado. Se a manifestação cultural ou imagem vende, ela é vista, caso contrário é ignorada.

Existe a dificuldade em olhar e ver o outro, o diferente. O VVMT expõe indistintamente imagens sem estas serem classificadas de acordo com algum critério de valoração. O ato de olhar para algo desencadeia uma série de processos cognitivos para se chegar à atribuição de significação. Todas as imagens são mediadas e temos que aprender a ver do ponto de vista do outro, mesmo quando o outro somos nós mesmos. Neste ponto, é importante conhecer como os sistemas visuais funcionam, tecnicamente, socialmente e psiquicamente: “Todos os olhos, incluídos os nossos olhos orgânicos, são sistemas de percepção ativos, construindo traduções e modos específicos de ver, isto é, modos de vida” (HARAWAY, 1995, p. 22).

A tradição ocidental atribui grande importância à visão. Desde Descartes, filósofo fundamental para a teoria do conhecimento na modernidade, há uma relação intrínseca no método de pesquisa científica entre o termo tese e a especulação que, no que lhe concerne, tem como sinônimos expressões como: estudo, investigação, exame, observação. Paulo Ramirez em sua tese, ao versar sobre o conhecimento e a visão afirma:

Não é difícil conceber que a maioria das tecnologias que visam aguçar ou intensificar os sentidos está voltada à visão: telescópios, microscópios, óculos, câmeras entre outras. Na tradição ocidental, os olhos são intencionais porque objetivam e dão sentido ao mundo. Por

isso os saberes ocidentais têm origem na visão. É por meio da visão, ou melhor, da observação, que o filósofo sai da caverna. (RAMIREZ, 2014, p. 26)

É relevante que haja a compreensão do mecanismo que existe no ser humano, de construção da imagem e seus efeitos no comportamento individual e coletivo. Somos seres possuidores de órgãos de sentidos que atuam conjuntamente e responsáveis pela percepção e relação com o ambiente externo. Como afirma Jacques Aumont (2012, p. 11): “Se existem imagens é porque temos olhos”, destacando a importância de haver o estudo sobre a visão e sua relação com os outros sentidos. Por mais que pareça que a visão seja um sentido inato do ser humano, o significado que é atribuído ao que está sendo observado, é construído pelo que conhecemos como cultura. Para Ricardo Campos “a visão seria, [...], o canal privilegiado para a percepção do mundo, para a comunhão de informação e construção de significado cultural” (CAMPOS, 2020, p. 21). A modernidade, amparada por sua criação, a ciência, fabricou uma maneira de olhar e ver o mundo, aproveitando-se das limitações do nosso sistema perceptivo.

O professor e historiador norte-americano Martin Jay recorre ao termo *regime escópico*, para explicar que o modo como as coisas são vistas são determinadas pela época. A era moderna ocidental é marcada pela mudança de regime escópico com a adoção da perspectiva cartesiana, reforçado pelo aparecimento da imprensa e dos aparelhos telescópicos no século XV. O autor expõe que, já naquele período, outros regimes existiram simultaneamente, revelando a complexidade social daquele tempo. Além da Perspectiva Cartesiana, associada ao Renascimento da Itália, havia a representação do espaço desenvolvida pelos artistas dos Países Baixos chamada Arte da Descrição e, o Barroco, mais dinâmico visualmente, abusando de contrastes, demonstrando maior interesse na representação do corpo humano, sugerindo a sensualização evitada no Renascimento. De todo modo, a modernidade pode ser reconhecida como o período em que o predomínio do sentido da visão é absoluto; “a modernidade é normalmente considerada como resolutamente ocularcêntrica” (JAY, 2020, p. 331) e assim é estabelecido o que se entende por conhecimento, gerando um modelo de relação entre o ser humano e o mundo. É provável que, somente a partir de então, o conhecimento passa a ser relacionado com as expressões “ter uma visão clara sobre um assunto” ou associação da luz como verdade. Concordando com Jay de que ao invés de estabelecer outra ordenação de regimes escópicos é preciso

reconhecer que existem vários atuando ao mesmo tempo. E quem sabe encontrar outro regime a partir da visão dos referenciais interculturalizados.

Mais do que a informação visual capturada pelo olho, o que nos interessa faz alusão à percepção visual. Jacques Aumont define sinteticamente o olhar como “o que define a intencionalidade e a finalidade da visão. É a dimensão propriamente humana da visão” (AUMONT, 2012, p. 56). O conhecimento é construído por meio da interação perceptiva em uma experiência, de todos os sentidos simultaneamente. A cultura é formada nesse contexto, entretanto, o mesmo objeto visto por duas pessoas da mesma cultura, apresenta diferenças, mas estas são ainda maiores quando se compara com o que é visto por pessoas de culturas diferentes. Aumont diz que a imagem é formada pela complexa relação entre a linguagem, e cultura, sendo também “um meio de comunicação e de representação do mundo” (AUMONT, 2012, p. 134). O filósofo Vilém Flusser em um ensaio sobre a fotografia, afirma que as imagens têm a pretensão de representar algo, porém não são conjuntos de símbolos com significados, mas oferecem a quem observa o espaço interpretativo com origem na imaginação e servem como instrumento de orientação:

Imagens são mediações entre homem e mundo. O homem ‘existe’, isto é, o mundo não lhe é acessível imediatamente. Imagens têm o propósito de representar o mundo. Mas, ao fazê-lo, interpõem-se entre mundo e homem. Seu propósito é serem mapas do mundo, mas passam a ser biombos. O homem, ao invés de se servir das imagens em função do mundo, passa a viver em função de imagens. (FLUSSER, 2002, p. 09, grifo do autor)

Viver em função das imagens é consequência da grande difusão das *imagens técnicas* no cotidiano das pessoas. Imagem técnica é a produzida por aparelhos, como a fotografia. Flusser distingue as imagens tradicionais das técnicas: as primeiras, historicamente precedem os textos (pré-históricas), são as pinturas, desenhos produzidos pelo ser humano, enquanto as técnicas sucedem os textos (pós-históricas): “Ontologicamente, as imagens tradicionais imaginam o mundo; as imagens técnicas imaginam textos que concebem imagens que imaginam o mundo” (FLUSSER, 2002, p. 09).

A experiência visual ao longo da vida ajuda na construção do que é denominado mundo visual. Edward Hall relata que o psicólogo James Gibson distinguiu a imagem impressa na retina como pertencente ao “campo visual” e a

imagem percebida pelo intelecto a do “mundo visual”. Existe uma relação cinestésica entre o que está sendo visto e percebido no mundo visual.

O campo visual é composto de padrões de luz em movimento constante – registrados pela retina – que o ser humano usa para construir seu mundo visual. O fato de que o homem distingue (sem saber que o faz) entre as impressões sensoriais que estimulam a retina e o que ele vê sugere que dados sensoriais de outras fontes sejam usadas para corrigir o campo visual. (HALL, 2005, p. 80)

A percepção imagética em Gibson, quando da criação do mundo visual, é baseada na ligação ambiental, favorecendo a formação da cultura e, inversamente, a cultura influenciando na concepção do mundo visual, ou seja, a imagem consegue produzir realidades. Assim sendo, pode ser utilizada como eficiente instrumento pedagógico e de persuasão. Ao longo da história humana, a imagem é usada pelos grupos que pretendem alcançar e se manter no poder sobre a maioria. O modo como o uso das imagens fora apropriado com o intuito de conversão e dominação, ainda é percebido atualmente. O olhar colonizado persiste. Portugal ao colonizar o Brasil trouxe a representação pictórica instituída desde os primórdios do cristianismo, como um dos instrumentos de dominação dos povos nativos. Na Europa, a partir do século XIV, o desenvolvimento de técnicas de representação nas artes plásticas alcançou o nível de excelência, culminando em movimentos artísticos como o Renascimento e o Barroco. O regime escópico protagonizado principalmente pelo Renascimento, influenciou outros regimes e contribuiu como referência para o estabelecimento de padrões visuais do Ocidente a partir de então. Nas palavras de Suzana Rangel: “O padrão de representação espacial renascentista estabelece a norma da ‘boa representação’ e todas as outras possíveis soluções de organização espacial passam a ser ‘menores’.” (CUNHA, 2014, p. 162). Não apenas o olhar da perspectiva cartesiana, mas também outras formas de representação têm sido adotadas, conforme as conveniências.

Foi no período do Renascimento que a Europa empreendeu sua política de expansão no continente americano, batizado de “Novo Mundo”, pretendendo que esse território fosse inabitado por civilizações e que, portanto, estaria disponível para a exploração. Ocorre que existem várias civilizações, habitando o espaço com diferentes níveis de desenvolvimento, desde impérios como o dos Incas e Astecas aos grupos étnicos extrativistas como os da cultura Tupi-Guarani. Tanto os espanhóis quanto os portugueses agiram no sentido de obter vantagens das terras e dos povos.

Para isso, recorreram a procedimentos distintos para cada categoria de povo: escravização, miscigenação e até o extermínio conforme a conveniência. Uma das estratégias para justificar as ações atribuídas aos povos “bárbaros” e até a não humanos, foi a criação de imagens, materializadas por cronistas e viajantes da época, em que os povos autóctones foram retratados como incivilizados, selvagens, canibais, e que, para Joaquín Barriendos, segue até a atualidade, em que a diversidade cultural é sublimada por meio da representação de estereótipos visuais (2011, p. 14), configurada nas representações de raça e gênero. Enquanto Quijano fala da *colonialidade do poder*, expandido pelo “grupo decolonial”, para a *do saber e do ser*, Barriendos, para estabelecer o contraponto entre esses níveis aborda a *colonialidade do ver*, abrindo assim, um novo campo de análises das “*maquinarias visuales de racialización que han acompañado el desarrollo del capitalismo moderno/colonial*” (2011, p. 14). É evidente que a *colonialidade do olhar* incide na constituição de um regime escópico a atuar em todos os campos, não somente à questão racial, mas que tem em comum a reprodução e manutenção dos processos de inferiorização. Barriendos chama a atenção para:

[...] la necesidad de construir un nuevo acuerdo visual transmoderno, al cual se le podría definir como un diálogo visual interepistémico entre aquellos regímenes visuales canonizados por la modernidad eurocentrada y aquellas culturas visuales otras que han sido racializadas y jerarquizadas por el proyecto de la modernidad/colonialidad. (BARRIENDOS, 2011, p. 14)

O autor expande os argumentos de Aníbal Quijano que afirmava a urgência da descolonização dos universalismos provenientes da racionalidade moderna ocidental para uma racionalidade outra baseada na comunicação intercultural, que promovam um novo intercâmbio de experiências e significados (BARRIENDOS, 2011, p. 15).

O alerta é de que a interculturalidade ainda não consegue estabelecer o diálogo universal entre iguais, e oferece riscos de legitimar o discurso das diferenças étnicas que validam a superioridade de uns sobre outros. Barriendos conclui que:

[...] el estudio de las culturas visuales necesita avanzar en el cuestionamiento de los diversos etnocentrismos visuales, sin caer en la trampa de operar desde la óptica del racionalismo interculturalista, el cual legitima la existencia de una suerte de inconsciente óptico transculturalmente inocente y universalmente válido. El trabajo de descolonización visual llevado a cabo por Felipe Guamán Poma de Ayala en su Nueva crónica y buen gobierno sería, desde este punto de vista, un ejemplo paradigmático de desarticulación de la colonialidad del ver, desde la propia visualidad, que debería guiarnos

en la construcción de alternativas interepistémicas entre culturas visuales diferenciales. (BARRIENDOS, 2011, p. 26)

A palavra imagem designa conceitos tanto em níveis subjetivo quanto objetivo. Lipovetsky inicia seu livro “A estetização do mundo” com a frase: “O capitalismo não goza da melhor das imagens” (2015, p. 11), já denunciando com essa expressão o aspecto conotativo ao associar o termo a um julgamento social. O visual na perspectiva da estética ocidental sempre traz consigo a provocação do julgamento de gosto: é bonito ou feio, é bom ou mau. Neste caso, em se tratando do caráter desse sistema, entendido também como economia liberal, aqui é tratado como um sistema predador, ocupado apenas com sua própria manutenção e crescimento. Nessa obra, Gilles Lipovetsky e Jean Serroy expõem como o capitalismo absorve todas as áreas que lidam com a estética das sociedades. Essa apropriação não tem o atributo de favorecer a diversidade e a liberdade de expressão. O objetivo é única e exclusivamente a obtenção de lucro. Com isso, as consequências advindas são o enfraquecimento do trabalho, o desemprego, o acirramento das desigualdades sociais, além do “desaparecimento das formas harmoniosas de vida, o desvanecimento do encanto e da graça da vida em sociedade” (LIPOVETSKY; SERROY, 2015, p. 12). Ainda que a posição dos autores seja compactuada com as ideologias progressistas, no livro eles apresentam a situação em perspectivas que mostram os aspectos positivos assim como os negativos da estetização do mundo.

O capitalismo transformou a estética em produto de consumo de massa. O que antes era para o prazer dos iniciados e das classes sociais mais abastadas, foi transformado em objeto de consumo para todas as classes sociais e para quase todo o planeta, no fenômeno da globalização. Para Renato Ortiz (2006), é no processo de globalização que a cultura de consumo ocupa uma posição destacada, ao se transformar em uma “das principais instâncias mundiais de definição da legitimidade dos comportamentos e valores” (ORTIZ, 2006, p. 10).

Mesmo com a abordagem interdisciplinar deste trabalho, no âmbito da comunicação, da educação na contemporaneidade e da estética, não é possível fazer qualquer reflexão social ignorando que vivemos em uma atmosfera cuja essência é o capitalismo. O capitalismo tem a sua razão de ser na geração de riquezas, principalmente de quem já as possui, com a produção e difusão em quantidade de

toda espécie de bens. Esse desígnio seria positivo não fosse o modo como é feito para se atingir os objetivos: por meio da geração de:

crises econômicas e sociais profundas, exacerbando as desigualdades, provocando catástrofes ecológicas de grandes proporções, reduzindo a proteção social, aniquilando as capacidades intelectuais e morais, afetivas e estéticas dos indivíduos. (LIPOVETSKY; SERROY, 2015, p. 11)

Apesar dessa visão negativa, o capitalismo se afirmou no planeta em praticamente toda sua extensão e consegue sua reprodução tornando-se imprescindível para quase a totalidade da população, mesmo para aqueles que menos usufruem dos benefícios das riquezas. Desde que se tornou um sistema econômico hegemônico, também tem estimulado especulações acerca de sua tendência para a autodestruição, como imaginava Marx. Há quem tente imaginar a sociedade sem o capitalismo, enquanto outros afirmam não haver possibilidade de retorno, porém o que é incontestável é a capacidade do capitalismo de se renovar e adaptar-se às novas realidades.

O apreço pela estética, no sentido de aparência, está vinculado à própria existência humana, sempre existiu e se estabeleceu como característica das camadas sociais mais abastadas, até como símbolo de *status* e poder. Após a Segunda Grande Guerra, o capitalismo transformou a estética em produto para ser consumido também pelas massas. Lipovetsky e Serroy constroem o panorama da estetização exagerada disseminada nas sociedades regidas pelo capitalismo:

Com a estetização da economia, vivemos num mundo marcado pela abundância de estilos, de design, de imagens, de narrativas, de paisagismo, de espetáculos, de músicas, de produtos cosméticos, de lugares turísticos, de museus e de exposições. Se é verdade que o capitalismo engendra um mundo 'inabitável' ou 'o pior dos mundos possível', ele também está na origem de uma verdadeira economia estética e de uma estetização da vida cotidiana: em toda parte o real se constrói como uma imagem, integrando nesta uma dimensão estético-emocional que se tornou central na concorrência que as marcas travam entre si. É o que chamamos de *capitalismo artista* ou *criativo transestético*, que se caracteriza pelo peso crescente dos mercados da sensibilidade e do '*design process*', por um trabalho sistemático de estilização dos bens e dos lugares mercantis, de integração generalizada da arte, do 'look' e do afeto no universo consumista. (LIPOVETSKY; SERROY, 2015, p. 14, grifos dos autores)

Ao traçar a evolução da estetização, os autores afirmam que foi na Idade Moderna que a arte ocidental tem seus artistas a serviço das leis do mercado. Justamente quando ocorre a emancipação dos artistas, em sua dependência da

burguesia, da nobreza e da religião, é que a criação artística, autônoma, se vê dependente das leis de mercado. Por mais que houvesse, por parte dos artistas, a postura de que não se preocupavam com o dinheiro, mas sim com a expressão de sua arte, estava ali instaurado um mercado, com os artistas submissos a ele, que ainda hoje movimenta um grande montante de recursos econômicos. Bourdieu complementa que essa mudança ocorre também pelo aumento do número de artistas “oficiais”, principalmente na França, criando assim as condições favoráveis para o surgimento do movimento artístico impressionista, em oposição ao modelo acadêmico hegemônico do final do século XIX, tornando-os aparentemente mais independentes (BOURDIEU, 2004, p. 255).

A necessidade da estética no mundo capitalista continua em pleno desenvolvimento na atualidade. Pode ser notado até em situações trágicas de crise mundial como a pandemia de 2020, que com a obrigatoriedade do uso de máscaras, para prevenção ao contágio, faz surgir quase que imediatamente, as mais diversas intervenções no objeto, com o viés estético e finalidade econômica: vários artistas criam obras nas máscaras, marcas “*fashions*” lançam artefatos de grife, com valores diferenciados, provando que o capitalismo é um sistema em que as diferenças sociais devem ser evidenciadas, uns poucos podendo mais do que muitos. A exacerbação da estética aliada ao capitalismo, torna relevante o estudo do uso de imagens, na formação principalmente dos jovens, que sejam oriundas da produção criativa do local onde estes jovens estão vivendo.

Com o desenvolvimento das câmeras fotográficas, agora digitais e acopladas aos *smartphones*, tornou-se acessível (enquanto o custo foi reduzido, para uma parcela da população) a prática de registrar e compartilhar tudo que envolve o cotidiano das pessoas. Estamos imersos “em um contexto social de arquivagem, onde registros de momentos acabam criando um regime de imagem digital, em que ‘guardar’ é mais importante do que ‘experenciar’” (PROTO, 2018, p. 137, grifo do autor). Barthes nos fala da inversão que a massificação da fotografia, vem provocando na sociedade de países “avançados”: prazeres ocorrem pela imagem e não pela ação em si, como nos casos em que a foto de um prato de alimento desperta a sensação do prazer do gosto, mais do que o alimento propriamente. Pode-se observar também nos comportamentos de turistas, que em locais de contemplação ou diante de obras de arte, preferem registrar freneticamente o momento, com a expectativa de se

deleitar em outro momento ou pela satisfação de compartilhar em redes sociais. O prazer está no ato de registrar em imagens, o “êxtase fotográfico” (BARTHES, 1984, p. 175), outra forma de escolher o ângulo e o campo a ser registrado, também foi alterado: agora é possível fazer essa escolha compositiva com os dois olhos. Apenas nos equipamentos que são exclusivamente câmeras, é que se pode, e é necessário, ver o que será registrado com um olho apenas e é de conhecimento que esse tipo de visão prejudica em parte a percepção da terceira dimensão: a profundidade. É provável que essa alteração tenha provocado a difusão e o sucesso das fotos em “3D” nas redes sociais, pela inclusão de mais câmeras nos *smartphones*, simulando o registro semelhante à visão humana com dois olhos. O próximo passo será a projeção holográfica nesses aparelhos?

Especificamente sobre as imagens fotográficas, até para as novas gerações, que não tiveram contato com os aparelhos analógicos, os equipamentos são dotados de artifícios que simulam os aparelhos analógicos, para satisfazer outros sentidos, como os sons dos teclados de computador, que reproduzem os teclados das máquinas de datilografia e os sons dos cliques das máquinas fotográficas.

O século XXI deverá ser marcado pelas novas maneiras de ver o mundo, não somente pelos humanos, mas também pelas máquinas que estão sendo programadas para ver. A inteligência artificial, que vem sendo posta em atividade na sociedade, é toda baseada em reconhecimento visual, entretanto, como as máquinas enxergam difere do modo humano. Até há pouco tempo, as máquinas geravam as imagens e estas eram interpretadas pelos humanos. Agora as máquinas fazem todo o processo de modo autônomo, como nos carros autodirigidos, e nas postagens de fotos em redes sociais, cujos sistemas de inteligência artificial, por meio dos algoritmos, armazenam informações sobre estilo de vida pessoal, incidindo em interações da máquina com os usuários, em que elas decidem o que deve ser exibido a cada um.

O artista norte-americano Trevor Paglen desenvolve um trabalho em que apresenta as “imagens invisíveis”, as imagens vistas pelas máquinas sendo compartilhadas com outras máquinas, e não são visíveis para os humanos. Ele exemplifica com “a assinatura visual de um rosto, que um *software* de reconhecimento facial pode usar para tentar identificar alguém”. Toda tecnologia desenvolvida para a inteligência artificial, com a interpretação de imagens, está a serviço de quem detém o poder: militar, com os *drones* e mísseis teleguiados; o mercado, que com os dados

conseguem identificar os interesses e a capacidade de compra; o policial, que controla o trânsito, registrando as infrações, e em lugares públicos localiza pessoas com alguma espécie de restrição, seja legal ou por saúde (identificação de pessoas com alta temperatura), e também o criminoso, embora discutível não pode ser ignorado que está presente na sociedade e tem cada vez mais recorrido à tecnologia digital com o intuito de execução, controle e expansão da prática criminosa.

Paglen alerta para o risco do compartilhamento de imagens com outras pessoas, porque, em simultâneo, o compartilhamento é feito com grandes empresas que atuam para obter valores dessas informações (PAGLEN, 2018). A partir da programação dos engenheiros, as máquinas conseguem atribuir significados para as imagens e nessa altura, reside a grande diferença com o modo dos humanos enxergarem: nós sempre podemos atribuir vários significados para a mesma imagem, enquanto as máquinas têm uma forma rígida de leitura. Mas com a sobreposição e o controle do que devemos ver nas redes, estamos arriscados a ter essa limitação na atribuição de significados?

As imagens estão em todos os lugares, e atualmente com a onipresença das redes, como afirma Giselle Beiguelman, tornou-se anacrônica a distinção entre os mundos *off-line* e o *online* (NONATO, 2013, p. 83). Parece não fazer muito sentido diferenciar o mundo real do virtual. Os aparelhos eletrônicos de comunicação não são mais apenas ferramentas, mas sim extensões do próprio corpo, interferindo na cognição e na percepção individual (2013, p. 83), significando a colonização do corpo e da mente. Intensificar a presença da imagem como recurso pedagógico, é uma atitude que reforça o estímulo da percepção sensorial das imagens o que poderia resultar em atitudes críticas em relação a elas. Suzana Guimarães em seu livro sobre a *Arte na Rua*, discorre sobre o efeito produzido quando imagens são expostas em espaços públicos:

A disseminação de imagens nos espaços públicos (tratando-se, em alguns casos, de *arte*), desde as gravações em cavernas, na era paleolítica, até o advento da arte eletrônica, sofreu inúmeras atualizações em tempos e lugares diferentes, mas parece que permanece vinculada ao fenômeno da capacidade de afecção das imagens, vulgarmente referida como o *poder da imagem*. (GUIMARÃES, 2007, p. 141, grifos da autora).

O espaço público não está mais restrito aos aspectos físicos, se estendeu para as mídias digitais e as imagens que interessam para o desenvolvimento de

capacidade crítica podem ser reunidas em arquivos como nos museus virtuais, ou repositórios digitais, ambos com vantagens e desvantagens. Uma desvantagem é que a imagem virtual da obra física, nunca irá proporcionar a experiência de estar em contato com o objeto real, que possibilita uma categoria de percepção diferente daquela produzida pela imagem. Contudo, diante das dificuldades de toda ordem dos últimos tempos, que dificultam o trânsito de pessoas de um lugar para outro, devido às distâncias, aos altos custos, e mais recentemente, pela questão sanitária, é contrabalanceada pela expansão de seu conhecimento mediante o acesso virtual. Por mais que existam pessoas transitando nos museus e em eventos culturais nos mais diversos países, mesmo assim, o alcance é limitado, mas através do meio digital, toda a população com acesso aos meios eletrônicos, pode ter certo contato com as imagens que no passado, estavam disponíveis somente para as classes privilegiadas economicamente e intelectualmente.

O acesso democrático aos canais de informação, não significa necessariamente que todos conseguirão ter contato com os dados arquivados. A grande barreira está no acesso aos aparelhos e ao sistema de conexão, que parece ser um obstáculo intransponível. Essa realidade da atual estrutura do sistema educacional do Estado deixa bem clara a noção de que as oportunidades são desiguais, e as perspectivas futuras não são animadoras. Entretanto, é preciso aproveitar o que está disponível e agir, no sentido de difundir as imagens do VVMT entre a população estudantil.

7.1 Transversalizando as imagens com o Visual Virtual MT

Uma imagem pode ser percebida sob diversos pontos de vista, pelo mesmo observador. Essa capacidade em si, já possibilita a composição de um olhar crítico, pois a associação de diversos aspectos, nas diferentes áreas, agrega na construção do conhecimento. A diversidade temática das imagens que compõem o acervo do VVMT permite ao mediador trabalhar igualmente com temas isolados, agrupados ou de modo transversal. A transversalidade contribui para que os estudantes possam ter uma experiência mais ampla de tudo que envolve os assuntos destacados pela mediação e os de interesse do próprio aluno. É nessa perspectiva que o estudante e

mediador poderão constatar a complexidade da sociedade contemporânea, percebendo que cada problema será mais bem compreendido se for analisado pela parte e pelo todo simultaneamente.

A vida cotidiana não é segmentada, portanto a educação também não deveria, pois assim as disciplinas poderiam atuar em diálogo permanente de modo transversal. Para tal fim é preciso que haja a prática com o propósito de desenvolver algumas habilidades. O uso pedagógico da imagem visual estimula o exercício da cognição, da sensibilidade, do afeto e da criatividade. O desenvolvimento dessas capacidades concorre para a percepção crítica de assuntos que estão presentes no meio em que vivem, como as questões sociais, políticas, históricas, ambientais, econômicas, artísticas, culturais, entre outras. Os conteúdos que dizem respeito aos estudantes também constituem temas que pertencem ao universo dos artistas, logo, as imagens artísticas representam a visão dos seus criadores e de alguma maneira estão conectadas com os observadores. O artista é estimulado por uma necessidade *estésica* de inventar e reinventar o mundo, não importando se algum significado será atribuído, e sim as sensações que o corpo pode produzir no processo de percepção da obra.

De outra parte, como dito em linhas atrás, o significado que o artista porventura, intenta atribuir à sua obra, pode ser outro, imaginado pelo observador de acordo com suas experiências e origem cultural. Assim como em outras regiões do continente, o Brasil é constituído de diversos grupos culturais, cada qual se manifestando com suas representações e visões de mundo. A diversidade cultural é própria da sociedade contemporânea brasileira, exigindo que a arte-educação seja trabalhada na perspectiva intercultural.

O ensino brasileiro é fundamentado a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) — documento norteador da educação básica brasileira. Através dele é que são definidos os planos curriculares do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A disciplina de Arte pertence à área de linguagens juntamente com Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa²⁰. A BNCC prevê a transversalidade de

²⁰ A Língua Espanhola não foi contemplada nesse documento tornando-a optativa, porém continua a ser oferecida principalmente em escolas públicas, onde existem professores concursados desse idioma. Por outro lado, está tramitando no Congresso Nacional, projeto de lei que retorna a obrigatoriedade da oferta do idioma nas escolas do ensino médio. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/818203-ccj-aprova-proposta-que-obriga-ensino-medio-a-ofertar-lingua-espanhola/>. Acesso em: 08 nov. 2021.

temas entre as disciplinas, porém algumas distorções têm sido verificadas por conta de interpretações que nem sempre são o resultado de discussões em que todas as áreas envolvidas se posicionam. A questão está posta quando surgem interpretações de que a transversalidade entre outras disciplinas e a arte, possam ser executadas por um mesmo educador, como, por exemplo, o professor de linguagem pode cumprir o conteúdo de português e arte, de modo semelhante quando acontece com o professor de educação física, história ou matemática, assumindo o conteúdo de arte como se a escola estivesse atuando de modo transversal.

Ainda assim é preciso concentrar esforços no trabalho transdisciplinar e intercultural. As imagens disponibilizadas no VVMT têm grande potencial para o trabalho na perspectiva transversal, ou seja, a partir das imagens, outras áreas do conhecimento vão sendo somadas para a produção do saber crítico. Como o foco desta pesquisa está na visualidade, não significa que apenas imagens são utilizadas na prática pedagógica. Todas as disciplinas são suscetíveis a serem empregadas com todas as formas de comunicação além do visual. Também são incentivados outros procedimentos como forma de evitar as aulas tradicionais, pois dificultam as atividades cuja proposta é a transversalidade, como os projetos. Contudo, todas as ações no âmbito educacional, estão atreladas à presença ativa do profissional educador/mediador. Ser professor no Brasil, até pouco tempo atrás era valorizado como uma carreira nobre, mas com remunerações aviltantes. Houve uma pequena melhora há pouco mais de duas décadas, porém, essa realidade mudou com o crescimento do pensamento liberal dos últimos anos, em que o professor, além da baixa remuneração, passou a ser sinônimo de fracassado, ou aquele que tem somente a intenção de tratar de ideologia progressista em sala de aula.

Não é novidade que os professores, de todas as áreas, sempre desempenharam um papel de fundamental importância no processo da educação formal, entretanto, ainda existe uma minoria que, por motivações rasas, demonizam a figura do professor, desestimulando quem porventura pensa em seguir a profissão do magistério. Os professores devem ser cada vez mais capacitados para operar com as transformações cada vez mais intensas na sociedade. Mesmo na brasileira, onde as diferenças sociais são abismais e os avanços tecnológicos não chegam para todos. Ainda assim os educadores devem ser os mediadores no desenvolvimento da criatividade de seus alunos, mas para isso, os professores também têm que ter a sua criatividade estimulada. Além disso, existem outros pontos de grande relevância, cuja

participação dos educadores é importante, como a complexa questão da subjetividade dos alunos, enquanto cidadãos refletindo diretamente na questão da coesão social, aspecto primordial para o desenvolvimento econômico.

A arte-educação é o campo que opera com o desenvolvimento da criatividade, associada a outras habilidades exigidas para a atual fase de desenvolvimento da sociedade. São elas: pensamento crítico com consciência de seu lugar no mundo; saber atuar criativamente com o auxílio de recursos tecnológicos, nos principais problemas que afligem a civilização, como a questão ambiental; saber interagir com outras pessoas, em todos os ambientes e ter compreensão e sensibilidade com as diferenças em todos os níveis, pessoal e coletivo. A criatividade está contida na ação pedagógica e o envolvimento da arte também colabora na geração do conhecimento, fundamental para a compreensão do mundo, e isso talvez seja mais importante do que compreender a arte (DIAS; FERNANDEZ; CASTRO, 2018, p. 27).

Existe a compreensão de que o aprendizado é mais efetivo quando a emoção está envolvida. A essência da *aesthesis* está contida na perspectiva de enfatizar a emoção, ou seja, a reação emocional provocada quando algum procedimento pedagógico está sendo realizado, é “fundamental” na aprendizagem: ela precisa fazer sentido. Tanto mais conteúdo é criado e/ou retido quando há o envolvimento da emoção na ação. Esse aspecto é percebido por experiência em aulas de arte, com classes do ensino médio, no conteúdo por mim trabalhado em Fundamentos da Linguagem Visual. Especificamente em uma aula de desenho de perspectiva, na qual o desafio para os alunos era o de representar a própria sala de aula com um ponto de fuga (perspectiva frontal). O encontro com aqueles que vivenciaram essa experiência, anos depois, alguns com mais de dez anos passados e já definidos em suas atividades profissionais, relatam que nunca se esqueceram dessa prática. Uns chegaram a relatar que se lembravam apenas daquele momento como conteúdo, tudo o mais tratado não ficou retido. Vários disseram que a experiência foi fundamental para a escolha da carreira, como a arquitetura, por exemplo, enquanto os que inicialmente diziam que iriam seguir essa carreira ou similar, desistiram devido à emoção (negativa) experienciada na ocasião, semelhante aos que desejam seguir na área da saúde, e desistem ao primeiro contato com sangue ou algum procedimento no corpo humano.

Ultimamente, nas aulas em que o assunto desenho de perspectiva foi tratado, era dito aos alunos, com humor, que aquele conteúdo iria marcá-los para sempre, pelo

bem ou pelo mal: ou iriam amar ou odiar, seria difícil a indiferença. É obvio que a referida aula não representa tudo pelo que os estudantes passam no período, o fato de “fazer sentido” envolve muitos outros fatores, que devem sempre ser tratados individualmente. A escolha de uma profissão é complexa, e envolve muitos aspectos distintos. Nem sempre a escolha é por uma atividade prazerosa, mas estas, quando possíveis se fazem presentes na vida de muitos. Não é raro que pessoas se envolvam com atividades pelo simples prazer, mas que não possuem vínculo direto com as atividades profissionais desempenhadas como, por exemplo, médicos que são exímios desenhistas ou escultores.

Para que as tecnologias digitais aplicadas na educação formal, prosperem no Brasil, algumas condições precisam ser atendidas. A primeira é a estrutura de equipamentos e conexão nas instituições de ensino, assim como para os estudantes, pois, cada vez mais, os estudantes e professores precisam estar conectados em ambientes particulares para desenvolverem atividades pedagógicas, como as aulas não presenciais. A segunda está relacionada à qualificação continuada dos profissionais no uso das tecnologias digitais e comunicacionais, visto que essas estão cada vez mais sofisticadas, com a utilização da Inteligência Artificial, constituindo-se em importante ferramenta para os educadores. Isto significando que o papel dos professores humanos continuará sendo relevante, devendo levar muito tempo até que seja possível construir um programa, ou equipamento capaz de substituir os humanos no quesito emoção.

Os programas de aprendizagem podem ter muita eficiência para transmitir informação, favorecer a memorização, mas o processamento através do pensamento crítico, ainda depende da interação entre os humanos. Por isso, algumas pesquisas indicaram que com a inclusão da robótica e Inteligência Artificial, muitas profissões dispensarão a presença humana, ou serão extintas, mas a dos professores continuará sendo necessária. Como terceira condição apontamos a valorização da atividade dos educadores, para que o profissional tenha estímulo permanente em se aperfeiçoar, incorporando com eficiência as tecnologias digitais disponíveis, porque uma tecnologia pode ser melhor que um professor despreparado, endossando os discursos que pregam a dispensa do professor presencial, ainda mais porque os recursos tecnológicos, sem a presença do mesmo tem um custo menor, além de facilitar a reprodução de valores que nem sempre representam os grupos atendidos.

7.2 Imagens e o Sistema de Arte contemporâneo

O cotidiano das aulas ou encontros, cujo conteúdo contém obras de arte e imagens de objetos diversos, despertam o interesse e a curiosidade sobre uma questão de caráter materialista: o seu valor monetário. Parece ser inevitável, até mesmo para estudantes mais jovens, nos contatos iniciais com materiais e técnicas de artes plásticas, expressarem o desejo de saber se poderiam ter alguma remuneração ou quanto valeria o resultado daquela prática. E quando os meios são os mais atuais, como a produção de vídeos para serem postados nas plataformas digitais, o interesse é similar: é possível receber dividendos com o filme? Outra indagação é: “por que determinado artista fica famoso e, a minha tia, que pinta há muitos anos não fica famosa?”.

A realidade existente no ambiente artístico, em todos os países que têm o capitalismo como sistema econômico, inevitavelmente inseridos no processo de globalização, obedece a um sistema criado para legitimar a produção cultural distinguindo arte de não-arte, transformando todas em mercadoria. Quando se trata de imagens, elas estão presentes em praticamente todos os segmentos da sociedade, não somente sob o aspecto artístico, mas também técnico, como na área de *marketing*, propaganda, na medicina (radiografias, tomografias, odontologia...) e na política. Algumas dessas áreas, conectadas à arte, artistas, curadores e museus, também têm feito uso similar para colocar seus produtos nos mercados, assim como os políticos nas disputas públicas e na medicina, como as representações do corpo humano em imagens (CANCLINI, 2007, p. 36). Canclini observa que existe uma geopolítica da imagem que se refere a grandes estruturas mundiais, e quando é contextualizada à sociedade do conhecimento, implica poder cultural ou simbólico nas práticas de conhecimento com as imagens no meio.

A questão do mercado de arte tem sua importância na medida em que o produto do trabalho do artista se transforma em mercadoria, pelo simples fato de que o artista tenta sobreviver do seu trabalho. Aquele que consegue inserir o seu produto no mercado, o faz porque existe a demanda para aquele produto, ou seja, existe quem queira adquirir a obra. Os motivos da existência dos consumidores de arte, são

diversos e variam de acordo com a época. O sociólogo Pierre Bourdieu elaborou noções que auxiliam na compreensão de como funcionam as relações sociais entre os que compõem o campo cultural, como os produtores culturais, as instituições, o público e a sociedade (COELHO, 2014, p. 161). Na acepção de Bourdieu, campo é o espaço social, onde ocorrem práticas de atividades específicas, correspondendo a um campo específico – científico, econômico, cultural... – e, em cada um deles, atuam agentes que disputam entre si o poder ou o domínio, constituído pelo capital simbólico, que é representado não somente pelos bens e riquezas, mas também pelo prestígio, títulos e premiações. No campo cultural, o capital simbólico acumulado traz como consequência o reconhecimento e inclusão em museus e galerias consagradas e relações sociais sendo, portanto, instrumento de legitimação (COELHO, 2014, p. 162).

De acordo com Maria Amélia Bulhões, esse sistema relacionado à arte teve sua origem na sociedade italiana do século XIV, em que no contexto do desenvolvimento da sociedade, fez com que houvesse “um aprofundamento da separação entre trabalho manual e trabalho intelectual”. A evidente superioridade do segundo sobre o primeiro, fez com que os artistas conquistassem um espaço privilegiado dentro das cortes (BULHÕES, 1991, p. 29). Os pintores e escultores obtiveram o direito de autoria sobre suas obras, sendo diferenciados dos artesãos através de relações com mecenas e literatos (COELHO, 2014, p. 159). Essas relações é que levaram à criação do sistema de arte, com o estabelecimento de critérios que diferenciaram a “arte” do “artesanato”, dando maior status ao “artístico” e considerando o segundo como “artes menores”. A burguesia, classe social em ascensão, junto à nobreza, possuía a necessidade de demonstrar poder, dando início à criação de um mecanismo de distinção social, adquirindo obras de arte que, por sua vez, legitimavam o campo artístico (BULHÕES, 1991, p. 30). Já no século XVIII foram estabelecidas três correntes legitimadoras da Arte: a Estética, a História da Arte e a Crítica da Arte. Os discursos legitimadores estabelecidos pelas correntes sustentaram a existência do Sistema da Arte que durou até o movimento artístico modernista, com os Salões de Arte e as Academias que cuidavam da definição da Arte e declaravam quem era artista (COELHO, 2014, p. 159). Nos países colonizados os padrões estéticos foram impostos pelos colonizadores, e ainda hoje reverbera esse primeiro sistema de arte em nosso meio, como uma evidência da colonialidade em funcionamento.

Na segunda metade do século XX, com a crise da modernidade, ou pós-modernidade, instaura-se a possibilidade de rompimento com o sistema tradicional, que não acontece com o questionamento das práticas na comercialização e critérios na atribuição de valores das obras. Contraditoriamente, o sistema sai fortalecido com a inclusão de novos agentes tanto na esfera pública – com os museus de arte contemporânea –, quanto com as galerias de arte do ambiente privado. Além disso, neste início de século, o direcionamento do sistema de arte tem sido concentrado nas mãos de poucos mega colecionadores ao redor do planeta. O mercado de arte que atinge cifras milionárias ficou restrito a poucos colecionadores, galerias e artistas.

Apesar da globalização concentrar as grandes negociações e eventos em torno de um grupo relativamente pequeno no campo das artes visuais, as produções locais têm mantido e, inclusive, aumentado seu público consumidor. Esse fenômeno pode ser a confirmação dos efeitos produzidos pela interculturalidade, aliada à facilidade de contato pela rede digital, contrariando a afirmação de que os processos globalizantes tornariam inevitáveis a tendência da homogeneização das culturas (CANCLINI, 2007, p. 52). A pós-modernidade rompe com a ideia do modelo universal para a arte e estabelece uma variedade de modelos, a ponto de forçar, inclusive, redefinições da Arte. Enquanto a modernidade tentou conceber uma única definição, baseada na concepção estética ocidental, que não havia anteriormente, contemporaneamente a arte passa a ser definida de outro modo, como explicado por Coelho e Mendonça, baseados nos estudos de Alexandre Melo:

Afirma Melo que não há mais possibilidade de se conceituar arte através de um paradigma da estética, como anteriormente, mas a definição da arte só seria atualmente possível no plano da sociologia, ou seja, daquilo que as pessoas, nas suas funções no tecido social, consideram e denominam 'arte'. Sugere esse deslocamento a partir do pensamento de Nelson Goodman, que propõe a substituição da pergunta 'o que é arte' para 'quando é arte'. Goodman fala da transitoriedade, pela qual em determinado momento a coisa pode ser considerada arte em função do seu poder simbólico. Equivale dizer que determinada coisa ou objeto é arte em determinado momento e em caráter não estável. (MELO *apud* COELHO; MENDONÇA, 2014, p.160, grifos dos autores)

Considerar que o sistema de arte integra o campo artístico consiste em reconhecer que o sistema atua em função dos seus agentes: artistas, críticos, historiadores, colecionadores, museólogos, curadores, arquitetos e as instituições públicas e privadas. Por meio da laboração desses atores, é que critérios são

estabelecidos para classificar, julgar e decidir sobre o que é arte e o que não é. Maria Amélia Bulhões (1991, p. 28) afirma que “não há valores ou critérios de legitimação permanentes e universalmente reconhecidos, estabelecendo-se os mesmos a partir de um sistema de relações entre indivíduos e instituições”. As fundamentações elaboradas pelos agentes do sistema não são do conhecimento do público em geral, mas raramente são contestadas e aceita-se que determinada obra atinja valor muito elevado, ou seja exposta em museus de prestígio (COELHO, 2014, p. 161). Também a atuação dos agentes culturais passa, ao longo do tempo, por períodos em que um segmento tem mais destaque e prestígio. Entre os anos 60 e 70 do século XX, no continente latino, a geração de novos críticos de arte e animadores culturais tiveram papel decisivo na “inserção da obra no meio social, com o controle dos meios de distribuição e do consumo da produção artística” (MORAIS, 1979, p. 19), além da valorização do “gesto criador” do artista. Nesse período era considerado fundamental que os agentes culturais assumissem essas instâncias, por meio de atitudes de resistência. Um exemplo é o trabalho da crítica e historiadora argentina Marta Traba, na busca das origens da arte latino-americana e do projeto de “cultura de resistência”. Não por mera coincidência, outros críticos e animadores culturais atuavam de modo semelhante, na intenção de desenvolver a expressão regional em outros pontos da América Latina.

Coelho e Mendonça destacam a atuação da crítica e animadora cultural Aline Figueiredo, no Centro Oeste do Brasil, a partir da década de 1970, com o lançamento do livro “Arte Plásticas no Centro Oeste” (1979), e outros mais específicos da produção visual do Estado de Mato Grosso, onde reside. Por meio de sua atuação, a partir da capital do Estado, Aline, junto ao artista Humberto Espíndola, e com o apoio da Universidade Federal de Mato Grosso, conseguiram criar quase da estaca zero, um espaço em que a arte e o artesanato pudessem ser produzidos e consumidos no Estado, pela população local e pelos turistas. Nessa mesma época, o desenvolvimento do turismo fora estimulado, ainda que de modo reduzido, atraindo os olhares para a região do centro geodésico da América do Sul. Atuaram na formação dos agentes – artistas, colecionadores, público, críticos, galeristas, curadores, pesquisadores, etc. – na criação de instituições como o MACP (Museu de Arte e de Cultura Popular) e ateliês de arte. Com o governo estadual, estimularam o investimento em equipamentos, como a pinacoteca do Estado, Fundação Cultural e a

instituição de Salões de Arte. Ou seja, foi implantado em Mato Grosso a partir da década de 1970, um sistema de arte, composto das dimensões Econômica, Cultural e Política (COELHO; MENDONÇA, 2014, p. 162), que seria a base de uma política pública para a cultura, porém, com as sucessivas trocas de gestões e conjuntura socioeconômica, não houve efetiva continuidade. Esse sistema local apesar de incentivar a linguagem regional e contribuir para a criação da identidade do lugar, representava, por outro lado, a submissão aos padrões artísticos euro-norte-americanos. Esse é o padrão que se realizou naquele período: a dominação cultural era exercida por uma cultura dominante sobre outras e no interior de cada cultura dominada, existem subculturas dominantes. Dentre estas últimas que derivam das culturas dominantes, são as que verdadeiramente possuem o controle do fenômeno da dominação cultural (MORAIS, 1979, p. 31). O autor contextualiza essa realidade na década de 1970, mas ainda existe atualmente, e essa é a intenção por parte dos grandes centros hegemônicos da cultura como Nova Iorque que coloniza outros centros, até nos Estados Unidos e em outros países. No Brasil, é sabido que o eixo Rio/São Paulo coloniza outras regiões do país (p.42). Na prática isso se realiza com os grandes eventos / exposições, que são levados de um grande centro para outros menores. Essa configuração passou por transformações com as possibilidades tecnológicas de conexão, mas persistem os circuitos restritos de circulação artística, em que a dominação se faz presente até o momento atual, mesmo com o surgimento de grandes eventos promovidos por regiões periféricas.

O que almejavam, principalmente os artistas visuais mato-grossenses, no final do século XX, era a oportunidade de aceitação em outros mercados de arte, onde pudessem ter, além do reconhecimento, suas obras consumidas por um valor maior, e assim conseguirem sobreviver de sua produção, situação conquistada por poucos. No atual cenário, o que tem mudado é a vinda de grupos de lugares onde a consagração regional é mais valorizada, o que favorece o diálogo intercultural. Ao invés de seguir as ondas de outras metrópoles, a preocupação é a expressão individual a partir das referências locais e pessoais, e é claro que com a facilidade de comunicação, as trocas são constantes com outras partes do planeta (CANCLINI, 2007, p. 52). Confirmando que a globalização desperta o interesse pelo que é do lugar e, por outro lado, as culturas excluídas desse processo, perdem o que tinham de local, a sustentação econômica e social, assim como o significado. Assim, os poucos

espaços de exposição existentes no Estado, têm sido oferecidos para obras e artistas que seguem estas tendências, não sendo possível saber no que pode resultar. É a busca de um caminho diferente do que tem sido imposto, dentro do que é entendido como colonialidade.

Desde o Barroco existe um “esforço por impor a nós uma maneira de ver e perceber o mundo que não é nossa” (MORAIS, 1979, p. 45), mesmo que alguns tenham tentado encontrar uma concepção pessoal, como o artista mineiro Aleijadinho (século XVIII) no período barroco. Comparando a nossa condição de “exportadores de matéria-prima e importadores de produtos acabados e manufaturados” no plano econômico, Frederico Morais afirma que o semelhante acontece na arte, em sua dimensão filosófica em que “exportamos o não-ser e importamos um ser que não é nosso” (MORAIS, 1979, p. 45).

A cultura latino-americana esteve na “moda” no mundo capitalista, no período das ditaduras na América Latina (décadas de 1960 a 1980), entretanto, essa evidência não se deu por reconhecimento ou méritos próprios, mas sim, como afirmou o crítico Frederico Morais, pelo *boom* provocado artificialmente pelos europeus e norte-americanos, para “suprir seus próprios fracassos e compensar deficiências criativas” (MORAIS, 1979, p. 17). Segundo o autor, quando havia menção à América Latina, invariavelmente vinha acompanhada da questão identitária:

Quer dizer, foram eles, euro-norte-americanos que formularam, para nós, a questão: quem somos nós, latino-americanos? Pergunta que, naturalmente, nunca fizeram a si próprios, porque na sua autossuficiência se consideram únicos, acima de qualquer suspeita. (MORAIS, 1979, p. 17)

Trazer esses questionamentos faz parte do jogo de dominação, que é inerente ao sistema de arte, desde sua criação no século XVI (BULHÕES, 1991) e a maneira de escapar desse jogo, passa pela autoconsciência de quem somos. Nesse sentido os estudos desenvolvidos no âmbito acadêmico, são de extrema relevância. Barriendos (2010) sugere que os estudos da visualidade, com base na América Latina, devem partir do reconhecimento das diferentes densidades e peculiaridades do ocidentalismo interno e do colonialismo. Esses estudos consideram as hierarquias estéticas contidas na colonialidade a fundamentarem as instituições culturais e os procedimentos artísticos.

A forma de produzir arte acompanha as transformações provocadas pela Era Digital. Antes dela, recursos clássicos eram utilizados nas artes plásticas: pintura a óleo, acrílica e aquarela; esculturas em argila, pedra, madeira e metais; gravuras, entre outros. Contudo, novos materiais foram incorporados às técnicas artísticas, além das mídias, proporcionando maior liberdade de criação para os artistas. No campo das artes visuais, o repertório parece ser infinito – com o uso de materiais efêmeros – no qual o que permanece é o registro em fotografia, ou vídeo. Outras possibilidades estão no âmbito da utilização de obras de outros artistas como base para novas criações. O filósofo, crítico, editor e curador francês Nicolas Bourriaud fala da pós-produção, isto é, o processo ininterrupto da produção artística na pós-modernidade. Enquanto a modernidade pregava um processo acabado, mediante seguir as regras, contemporaneamente a regra é quebrá-las.

Segundo Bourriaud, no final do século XX, havia um número crescente de artistas que criavam suas obras a partir de outras obras, que ele chamou de “pós-produção”²¹, ampliando a oferta de produtos culturais e trazendo à cena do mundo das artes, produtos que estavam esquecidos ou desprezados (BOURRIAUD, 2009 p. 08). O reconhecimento desse tipo de produção artística, rompendo com a fórmula consagrada da arte como manipulação de uma matéria prima – argila, tintas... –, criando do nada, acaba por colocar em discussão a noção de originalidade. Até o registro fotográfico de nuvens que permita identificação com algo, de um passatempo, pode se transformar em produção de imagens artísticas. Daí decorre a questão do que venha a ser uma obra de arte, e como já dissemos em outra passagem, a categorização de arte, que pressupõe algumas prerrogativas que compõem o sistema de arte ocidental.

Mais problemática ainda é a arte produzida em uma região formada por países que foram colonizados, especificamente a latino-americana que, por sua vez, apresenta dificuldades de definição (MOSQUERA, 2021), como no caso da inclusão dos Estados Unidos como país latino-americano, dada a quantidade de falantes do idioma hispânico em seu território, ou seja, a cultura latino-americana não está

²¹ De acordo com Bourriaud (2009), este termo é proveniente do mundo das mídias de comunicação, como a televisão e cinema, servindo para designar a fase em que os tratamentos de finalização do material registrados são aplicados. Nessa fase são acrescentadas as trilhas sonoras, efeitos especiais, legendas etc.

totalmente contida em seu espaço geográfico, devido às mudanças provocadas pelos migrantes, ou *transmigrantes*. Segundo Canclini:

[...] num mundo de migrações maciças e comunidades transnacionais, as culturas argentina, boliviana, paraguaia ou mexicana não estão totalmente contidas em seus países, assim como a América Latina não está inteiramente no território que leva esse nome. (CANCLINI, 2008, p. 16)

Para Mignolo (2007, 32), a América Latina é uma ideia criada pelos colonizadores: monarquias europeia-cristãs seguidas pelos estados-nacionais, e não pode ser separada da colonialidade. Segundo o crítico e curador cubano Gerardo Mosquera, o problema da identidade latino-americana é complexo e deve perdurar por um bom tempo: são muitas indagações sem respostas. A questão da identidade nacional para a América Latina tem suas dificuldades de legitimação devido a transnacionalização da economia e da cultura. Para Canclini a noção de identidade nacional é deteriorada pelas movimentações econômicas e comunicacionais, as migrações, os turistas, as informações com imagens difundidas pelas diversas mídias (CANCLINI, 2008, p. 45). O autor afirma que a construção da *latino americanidade*:

[...] foi uma construção híbrida, na qual confluíram contribuições dos países mediterrâneos da Europa, o indígena americano e as migrações africanas. Essas fusões constitutivas se ampliam, agora, na interação com o mundo anglófono: isso salta aos olhos na forte presença de imigrantes e produtos culturais latinos nos EUA e no enxerto de anglicismos nas linguagens jornalísticas e eletrônicas. Mais adiante, o latino se remodela também em diálogo com culturas europeias e, inclusive, asiáticas. (CANCLINI, 2008, p. 77)

Canclini observa que atualmente, nesse contexto de transnacionalidade, não faz muito sentido forçar o discurso da identidade, como um conjunto de traços que leva uma pessoa sentir pertencimento a um grupo social, mas sim o de identificação. O autor afirma que um mesmo indivíduo “pode identificar-se com várias línguas e estilos de vida”, transcrevendo Jean Warnier (CANCLINI, 2008, p. 47). Por mais que estejamos falando de *singularidades*, neste caso é mais adequado fazer a referência no plural, tratando-se de identificações.

Em época de globalização, atravessada pela tecnologia digital, a cultura regional é estimulada. Por isso no primeiro momento em que foi estabelecida uma política pública para a cultura e arte mato-grossense, o regional foi privilegiado. Com o passar do tempo, as políticas culturais foram dissolvidas, outras influências foram

se instalando principalmente pela conexão com outros centros, facilitada pelos meios eletrônicos, porém, o sistema que rege o mercado de arte ainda está contido nos moldes estabelecidos pela colonialidade.

Alguns artistas, independentemente se pertencem a esse sistema ou não, têm como necessidade a busca de rompimento com os padrões estabelecidos, contudo, o sistema de arte vigente é parte integrante do capitalismo, e este sempre cuidará de incorporar as produções que contestem a sua existência, atribuindo-lhes valorização em espécie. Por fracassar na eliminação ou redução das desigualdades, muito pelo contrário, as tem agravado mais, o capitalismo tem provocado discussões acerca do seu existir. O que parecia ser inimaginável, atualmente é uma possibilidade viável diante de um mundo disruptivo criado. Quando a transformação já está se tornando visível na imaginação, daí para passar às mãos executoras, é um sopro.

BLOCO VIII
ENSINO DAS SENSIBILIDADES

8. VISUAL VIRTUAL MT NO CONTEXTO DO ENSINO DAS SENSIBILIDADES

O propósito deste estudo não é o de desconsiderar tudo o que vem sendo realizado no campo da arte-educação no atual momento, substituindo por outro modo de fazer, simplesmente para negar o passado. O fato é que a realidade posta impele para mudanças de modo contínuo. Não existe mais um grupo majoritário a impor suas vontades aos outros de menor expressão quantitativa. Todos têm o seu espaço, ou estão lutando para conquistá-lo. A complexidade do contemporâneo impõe ser imprescindível considerar a diversidade como algo posto, tornando do mesmo modo, complexas e diversas as soluções para os problemas que vão surgindo no decorrer tempo. Mesmo com as limitações colocadas pela legislação educacional e as restrições que advêm dos choques entre o que se acredita no campo das crenças e valores do educador e de seus alunos, é preciso buscar saídas deste emaranhado de conflitos com criatividade.

Considerando que a vida coletiva na contemporaneidade, nasce, cresce e desenvolve-se em um terreno composto por várias culturas, o trabalho educativo deve ser pautado sob o ponto de vista da interculturalidade. A interatividade entre culturas diversas traz em seu cerne a força da transformação que possibilitará a construção de uma sociedade mais humana, na qual as formas de exclusão, discriminação ou racismo podem ser resolvidas de forma mais justa. Na interculturalidade, o objetivo não é o de reduzir ou extinguir as desigualdades, mas sim o de confirmar as igualdades: é uma questão política. Aqui faço alusão à intelectual Catherine Walsh (2009), corroborando com sua posição, quando defende a interculturalidade com enfoque crítico como potente ferramenta pedagógica, apropriada para o permanente questionamento da *racialização*, *subalternização*, *inferiorização* e os padrões que estabelecem as relações de poder que se perpetuam também pela colonialidade. Daí a estreita relação entre os processos de interculturalidade e decolonialidade que podem dar origem às pedagogias decoloniais.

Neste estudo, o objeto pesquisado insere-se no campo do ensino da arte o qual exige dos arte-educadores um esforço permanente de sempre ter que contextualizar assuntos que brotam do cotidiano e das produções dos artistas. Uma arte-educação decolonial pode ser trabalhada, em princípio, com todas as outras perspectivas, desde que o ponto de partida seja o local onde o estudante habita. Naquilo que toca às artes

visuais, o olhar deve ser dirigido para o entorno do aluno, o ambiente em que vive, as imagens que fazem parte do seu cotidiano. A sugestão é que o *site* Visual Virtual MT, seja apresentado aos alunos, evitando-se qualquer comparação com produções de artistas consagrados pela História da Arte eurocêntrica. Neste sentido, é essencial que o mediador tenha passado pelo que prescreve Mignolo (2008): *aprender a desaprender e voltar a reaprender*. Reaprender a olhar e ver através de sensações. Por mais que a percepção ocorra por meio de comparações, esta permanece restrita aos aspectos que permitem a identificação das formas. O problema reside na instância do conhecimento histórico inserido pelo sistema educacional formal, em que toda imagem vista é imediatamente relacionada à outra produzida e selecionada no campo epistemológico da Modernidade/Colonialidade. A percepção contaminada desse conhecimento interfere diretamente no processo de identificação pelo qual todos passamos.

Falamos de fruição artística a envolver o contato entre a obra e o observador sem interferência dos padrões estabelecidos na modernidade através do sistema de arte, museus, história da arte e estética. Fruição é a apreciação que pode despertar sensações *aestéticas* as quais enroscam-se diretamente às emoções, e independem de conhecimentos epistemológicos. As experiências anteriores podem influenciar na percepção, e daí resulta a sensação da beleza.

O ensino das sensibilidades antecede o ensino de qualquer história criada, o que importa é a história de vida individual. Nesse sentido o papel do mediador é de extrema importância, como discutido no bloco 4. Ele é uma espécie de regente de músicos que possuem liberdade para o improviso. O mediador também está suscetível e livre para improvisações, de acordo com a direção tomada durante o percurso das aulas. É o *mestre ignorante* de Ranciere (2012), a se colocar em situação de igualdade com seus alunos. Arte é a “disciplina” que exercita a indisciplina, visto que seu objeto, ou conteúdo maior está na emoção expressa em obras ou percebidas através dos sentidos estimulados por aquilo que está no entorno. Essa capacidade de experimentar sentimentos, todos possuem: mestres e estudantes, portanto, a mediação tem início em uma relação de igualdade. Todos são ignorantes ao mesmo tempo em que todos sabem, e o que importa é como buscar o saber. Cabe ao mediador estimular a busca, mediante a curiosidade do aluno. Saber provocar as

perguntas sem a intenção da resposta. O aluno procura o saber, e o mediador também aprende.

A proposta é que o mediador proporcione o contato do aluno com as imagens do Visual Virtual MT. Não ignorando as dificuldades estruturais como equipamento conectado a uma boa rede, a duração das aulas ou encontros. Além das resistências ocasionadas por influência da força do regime estético vigente. Fomos todos educados, de uma maneira ou outra, para a apreciação e valorização da arte presente nos museus tradicionais e livros de História da Arte Ocidental. Difícil encontrar quem não conheça artistas como Leonardo da Vinci, Salvador Dali ou Picasso. Entretanto estes são artistas que podem e devem ser conhecidos, analisados e explorados, mas em outros momentos, que não o inicial. Evitá-los é quase como nadar contra a correnteza.

Artistas como João Sebastião, Adir Sodré, Gervane de Paula, Dalva de Barros, Benedito Nunes, Vitória Basaia, ..., a lista parecerá interminável, devendo ainda ser acrescida por outros que começam a despontar no dinâmico cenário artístico mato-grossense, todos possuem uma produção contemporânea que afeta, de alguma maneira, qualquer ser humano provido de sensibilidade. Na figura 10 (p. 52), foi apresentada a tela “Girassóis” (1997) de Adir Sodré. Apesar do artista ter declarado em sua produção, a influência direta de artistas do período Impressionista e Expressionista europeu, não há necessidade de iniciar a exploração da obra, comparando-a à sua homônima famosa do pintor Van Gogh, ou enfatizando ser uma homenagem à obra sacralizada. Mato Grosso é um grande produtor de girassol, fato que transformou a paisagem rural durante alguns períodos em extensos campos de girassóis. É comum os viajantes rodoviários fazerem *selfies* tendo como cenário os coloridos campos de girassóis. É a realidade da região, que pode desencadear muitas questões na área ambiental, social, econômica entre outras, antes de chegar na História da Arte europeia, isso se houver tempo.

Provocar o olhar atento, desafiando a capacidade do estudante em descrever detalhes do que consegue ver na imagem. Não importa qual abordagem esteja sendo empregada, se é a Proposta Triangular, ou a da Cultura Visual. Em todas o momento da leitura é que desencadeia a *aesthesis* desejada. Sensações que normalmente devem provocar reações pessoais como a percepção do belo. A arte-educação decolonial atua no sentido de desenvolver as funções desempenhadas pela

percepção ao receber os estímulos ambientais. Entretanto o nosso sistema perceptivo possui limitações que podem ser mitigadas com as atividades artísticas, proporcionando ao sujeito melhores condições de lidar com as complexidades do mundo.

BLOCO ÚLTIMO
ENTREFECHAMENTO

DESENREDO

Os liames deste levantamento acerca de certos aspectos teóricos a envolverem a utilização de imagens, na prática da arte-educação, possibilita-me a tessitura de algumas considerações. Pois bem, as imagens referenciadas estão circunscritas ao acervo do *site* Visual Virtual MT, e as práticas pedagógicas são limitadas ao ambiente virtual, tanto no ensino formal regular quanto no ensino a distância, ocupando-se da visualidade mato-grossense, mediante as imagens de obras de arte e processos culturais de grupos étnicos. Devido ao valor que essas imagens representam para a cultura local, em quantidade e qualidade, justifica-se esta abordagem acrescentando alguns motivos. Um deles é em razão do papel desempenhado pelo ensino da arte, como ensino das sensibilidades na formação de indivíduos críticos. Assim como outros, o campo da visualidade se coloca em evidência nestes tempos de comunicação através do mundo digital. Outra razão decorre da própria existência do *site*, visto que ele pode ser colocado em situação de risco. Como todas as iniciativas atuais, precisa de um fluxo de acesso mais intenso. Cair em desuso atualmente é o mesmo que desaparecer em meio a “galáxia da internet”.

Essa possibilidade, no início do trabalho, gerou grande expectativa e insegurança, principalmente relacionada ao fato da continuidade ou não do projeto que envolve o Visual Virtual MT. As administrações atuais que fazem o gerenciamento da educação e pesquisa no país, têm produzido perspectivas nada agradáveis com relação a projetos como o que levou a criação do VVMT. O projeto requer investimento permanente, com subsídios que permitam a atualização dos programas e equipamentos para a manutenção e expansão do *site*, assim como aplicação de recursos em força de trabalho humano, qualificada para a execução das atividades.

É inegável a importância das imagens de obras de arte produzidas pelos artistas vinculados ao Estado de Mato Grosso e nada mais apropriado que estas façam parte do cotidiano escolar, pois a escola é o espaço dedicado não só ao conhecimento, mas também à construção das identificações de seus alunos. Com a globalização, somos bombardeados com informações das mais diversas partes do mundo, e essa diversidade estimula o apego à regionalidade, por estarem mais próximos. A proximidade temporal e espacial, costuma “tocar” mais profundamente

nos afetos, formando um repertório de lembranças que são fundamentais tanto na formação da individualidade quanto da identidade de grupos.

Por se tratar de uma pesquisa da área de Humanas, o percurso investigativo tratou de relacionar argumentos das Ciências Humanas, Arte e Filosofia. Essa liberdade é fundamental para que caminhos sejam criados. A realidade do contemporâneo é marcada pelo inesperado e pela imprevisibilidade, mais do que comprovado nesta experiência. Apesar de todo planejamento, cronograma, feitos há quatro anos, à medida que a pesquisa avançava, ajustes significativos foram necessários para chegar até este ponto. Principalmente pela impossibilidade de dissociação das ocorrências políticas, econômicas, sanitárias e pessoais, que permeiam o cotidiano de todos nós. Os últimos anos transcorreram por uma sucessão de acontecimentos em todos os níveis, que não mais se vislumbra um período de tranquilidade pela frente. Futuro incerto gerando uma ansiedade permanente. A nós resta-nos a adaptação, mas, nunca a acomodação para continuar a seguir almejando sempre mudanças.

São muitas as deficiências da educação, as quais por não serem objeto deste estudo, não foram tratadas aqui, entretanto algumas foram destacadas por estarem diretamente relacionadas com o tema em questão como, por exemplo, a estrutura tecnológica disponível para o setor ser insuficiente e ineficiente. Essa situação vem exigindo dos educadores, muita criatividade e disposição para superar e conseguir oferecer um trabalho digno à sua respectiva comunidade. Outra dificuldade a ser registrada, está no que diz respeito ao acesso à bibliografia referente à prática pedagógica com repositórios ou museus virtuais. As pesquisas disponíveis sempre apresentam alguma espécie de defasagem em relação à atual tecnologia em uso. Enquanto estamos utilizando a internet 4G (4.^a Geração), já está sendo discutida a implantação da 5G, entretanto, os textos encontrados se baseiam na tecnologia 2G. Essa assincronia não é impeditiva, mas, dificulta a reflexão sobre a utilização dos repositórios virtuais em ambiente pedagógico.

Espera-se que este material possa contribuir no fomento do uso de imagens da cultura mato-grossense pelos arte-educadores. Apesar de considerarmos que estamos vivendo em uma Era do Visual, temos a consciência de que em todos os períodos das civilizações, a visualidade sempre teve um relevante papel, mas nunca o privilégio absoluto. O ato de ver envolve todos os sentidos atribuídos ao ser humano.

A modernidade ocidental distinguiu o conhecimento científico do conhecimento sensível. Este último transformado em estética, conforme as contribuições conceituais oferecidas por Baumgarten, porém objetivadas posteriormente, tornando-se um sistema classificatório usado como parâmetro de distinção no campo artístico.

O grupo Modernidade/Colonialidade trouxe para o debate, questões silenciadas originadas no processo de colonização. A colonização não foi apenas a exploração das terras e do povo, como estratégia de manutenção do poder, colonizou o pensamento, o ser e o olhar. O controle não foi encerrado com o fim da colonização, permanece com o que é denominado *colonialidade*. Reproduzimos aquilo que nos foi inculcado, no modo de pensar, de ser e de ver. A estética da colonialidade não ficou restrita à interpretação e julgamento da forma, está também refletida nas questões que dizem respeito à *racialização* do sujeito e, conseqüentemente, sendo classificado em relação a outros grupos, normalmente como subalterno.

A discussão sobre a presença da colonialidade teve como resultado o surgimento do movimento decolonial. Este é essencial para refletir profundamente sobre a produção e reprodução da colonialidade do poder, colonialismo interno e políticas culturais em âmbito local. É um pensamento para dar voz a quem foi silenciado, em todos os setores. Em tempos de Cultura Digital, entreato aqui um paralelo acerca desses contextos a movimentarem pensares, saberes, fazeres e sensibilidades a respeito dos quais entrelaçamos nossas reflexões e discussões em passagens anteriores, nesta tese. Por analogia, a colonialidade é uma espécie de *malware* instalado em nosso cérebro que comanda todas as ações do corpo e do pensamento. Em um computador a remoção de um programa indesejado conhecido como vírus, nem sempre é tão simples, mas como último recurso, é indicada a desinstalação e reinstalação do sistema operacional. Em um ser vivo, semelhante procedimento não seria possível, visto que haveria a remoção de todas as experiências do indivíduo. Se fosse um vírus real, poderia ser combatido com terapias medicamentosas, transportando para este estudo, a terapia seria o decolonial.

Na estética ocorre a possibilidade de revisão do *mapa geoestético* onde originariamente não inclui a América Latina (BARRIENDOS, 2010). A invisibilidade ocorre também internamente, notadamente diante da dificuldade de integração entre os países da América do Sul e Central. Principalmente pela diferença de idioma, o Brasil se manteve distante dos países oriundos da colonização espanhola. Todavia,

estudos linguísticos e culturais são realizados, visando à integração das culturas existentes na América Latina, onde existem os idiomas dos povos originários, o espanhol e o português. Alguns avanços são percebidos com a intensificação dos contatos e intercâmbios para que propiciem a elaboração de “visões interculturais compartilhadas”. Como o exemplo dos estudos “sobre os ‘argentinos e brasileiros’, nos quais se observa certa passagem da *exotização* recíproca para visões menos estereotipadas e mais compreensivas” (CANCLINI, 2008, p.18). A intensificação do intercâmbio de pesquisadores sul-americanos na pós-graduação da UFMT, na área da arte e estudos do contemporâneo favorece a integração intercultural do Brasil com outros países próximos geograficamente.

Por ser um país de dimensões continentais, composto por regiões com distintos níveis de desenvolvimento, também possui hierarquização sustentada pelo sistema de arte moderno. Temos internamente centros hegemônicos de arte e cultura que além de separarem arte e artesanato, subalternizam as produções periféricas. As imagens do VVMT podem ser visualizadas como resistência ao sistema de arte vigente, ainda que vários artistas que compõem o acervo, ocupam lugar de destaque na hierarquia estética. Além disso, suscita discussões relevantes como a questão da arte indígena, cultura local, obras de arte e o sistema de arte. O sistema tradicional de arte, originado na modernidade/colonialidade, é atualmente sustentado pelas eventuais e providenciais crises. Nesses momentos é que são incorporadas as ações em que manifestações outrora ignoradas, ou tratadas como algo de nível inferior, são alçadas à categoria de arte da moda, ganhando todos os holofotes, incorporadas ao panteão da arte. É o que se percebe quando alguns artistas e suas obras são pinçados dos demais e com a arte indígena na atualidade, porém, o resultado somente após algum tempo é que será possível avaliar com melhor precisão.

A perspectiva decolonial coloca em debate não somente o sistema de arte, mas também os dispositivos criados para a atualização da modernidade/colonialidade: a estética moderna, o museu e as instituições de ensino e pesquisa. O VVMT está inserido nas novas representações culturais regionais, como instrumento de discussão de uma configuração não só estética, mas *aesthética*, ao oferecer conteúdo para ser trabalhado na proposta de descolonização do olhar, ou seja, outras maneiras de olhar, olhares outros.

A *aesthesis* que projetamos neste estudo, abrange a qualidade do afeto despertado no olhar. É a busca da sensação com origem n'alma, enquanto vínculos são tecidos pelo sujeito, a partir de suas experiências vividas. Contudo, é preciso a mediação do arte-educador. A mediação existe, sempre, seja com a própria imagem, com o meio, com a colonialidade instalada. Tudo pode interferir na fruição. A pesquisa / reflexão não ficou restrita às fontes bibliográficas. As fontes das memórias afetivas também tiveram relevância no envolvimento com o tema. Histórias pessoais vividas anteriormente afloram, como se a ficha caísse, tanto para identificar as marcas da colonialidade que inconscientemente acabamos por transmitir, quanto por momentos experienciados que traduzem a essência da decolonialidade, da estesia. Recordo de uma passagem vivida há quase trinta anos em uma escola particular. Fui abordado por ex-alunos que estavam na série seguinte a que eu lecionava. Queriam livros sobre a vida e obra do artista holandês Van Gogh. Indaguei o porquê e responderam que teriam que fazer um trabalho para a disciplina de Português sobre loucura e arte.

Do ponto de vista dos estudantes, Van Gogh configurava o melhor exemplo. Entretanto, é importante frisar que, em Cuiabá, tivemos um grande artista – falecido em 2021 –, o qual, por volta dos anos 1990 e 2000, era considerado, por quem não o conhecia pessoalmente, como um “artista louco”, de nome Clóvis Irigaray, conhecido como Clovito. Ele tinha uma filha que residia próximo à escola na qual eu lecionava, logo circulava quase rotineiramente pelas ruas do bairro, e quem não o conhecia apenas enxergava alguém desajustado. Sua aparência chocava, pois estava gradativamente tatuando o rosto de preto, se vestia de preto, com panos pretos esvoaçantes sobre a cabeça, calçava coturnos e tinha muitos adereços como alfinetes e correntes. Às vezes, lembrava os *punks* da década de 1980. Perguntei aos alunos se o conheciam, disseram que sempre o viam, mas não sabiam quem era. Dei a sugestão de o conhecerem, pois era um dos grandes artistas do Estado, e estava acessível a eles. Eu sabia que Clovito era muito receptivo e simpático.

Em suma, os alunos acataram a sugestão e fizeram um vídeo com o depoimento do Clovito, contando a sua vida e trajetória (estamos tentando recuperar e disponibilizar no *site*), além de terem entrevistado críticos de artes como Aline Figueiredo e Serafim Bertoloto, ambos conhecedores profundos da obra do artista, além de amigos dele. Lembro bem da expressão do estudante ao terminar o trabalho: “professor, louco somos nós!”. Sobre Van Gogh? Eles não quiseram saber.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Chapecó, SC: Argos, 2009.

ALONSO, Kátia Morosov. Cultura digital e formação: entre um devir e realidades pungentes. *In: CERNY, R. Z. et al. (org.). Formação de Educadores na Cultura Digital*. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017. Disponível em: <http://nup.ced.ufsc.br/e-books>. Acesso em: 21 set. 2020. p.23-39.

AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

BALLESTRIN, Luciana M. de A. América Latina e o Giro Decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília-DF, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013.

BARBOSA, Ana Mae T. B. Arte/Educação ou Educação Artística na América Latina. *In: QUEIROZ, João P.; OLIVEIRA, Ronaldo (org.). Arte e Ensino: propostas de resistência*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes, Centro de Investigação e Estudos em Belas-Artes (CIEBA), 2018. p. 11-21.

BARBOSA, Ana Mae T. B. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BARBOSA, Ana Mae T. B. Mediação cultural é social. *In: BARBOSA, Ana Mae T. B.; COUTINHO, Rejane Galvão (org.). Arte/Educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Unesp, 2009. p. 13-22.

BARBOSA, Ana Mae T. B. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARRIENDOS, Joaquín. *La colonialidad del ver. Hacia un nuevo diálogo visual interepistémico*. **Nómadas** (Col), núm. 35, outubro, 2011, p.13-29. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105122653002>. Acesso em: 25 nov. 2020.

BARRIENDOS, J.; CARTAGENA, M. F., LEÓN, C. *Diálogos sobre la colonialidad del ver*. Entrevista com Joaquín Barriandos. **La Tronkal**, 1 maio de 2010. Disponível em: <http://latronkal.blogspot.com/2010/05/dialogos-sobre-la-colonialidad-del-ver.html>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BARTHES, Roland. **A câmara clara: nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BORGES, Carolina da Rocha Lima. O Espaço Sensorial em “Desvio para o Vermelho”. **Revista de Estética e Semiótica**, Brasília-DF, v. 4, p. 71-83, jan./jun. 2014. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/esteticaesemiotica/issue/view/966>. Acesso em: 05 jan. 2021.

BOTELHO, Rafael Guimarães; OLIVEIRA, Cristina da Cruz de. Literaturas branca e cinzenta: uma revisão conceitual. **Ciência da Informação**, Brasília-DF, v. 44, n. 3, p. 501-513, set./dez. 2015. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1804/3251>. Acesso em: 10 dez. 2020.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

BOURRIAUD, Nicolas. **Pós-produção: como a arte reprograma o mundo contemporâneo**. São Paulo: Martins, 2009.

BRANDÃO, Ludmila. As Humanidades em face das Ciências; as Poéticas em face dos Métodos: provocações e desafios. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 13, n. 31, 17 fev. 2017. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/1173>. Acesso em: 05 out. 2019.

BRANDÃO, Ludmila; MENENDEZ, Larissa; GUIMARÃES, Suzana. Visual Virtual MT: relato de uma pesquisa. **Estudios Artísticos: revista de investigación creadora**, v. 1, n.1, 2016. DOI: 10.14483/udistrital.jour.ear.2016.1.a07. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321066331_Visual_Virtual_MT_relato_de_uma_pesquisa. Acesso em: 08 jun. 2018.

BRANDÃO, Ludmila *et al.* Visual Virtual MT: uma experiência de memória, difusão e crítica nas e das artes visuais em Mato Grosso. *In*: GUELMAN, Leonardo C.; KUTASSY, Marianna; GRADELLA, Pedro (org.). **Territórios da Arte**. Niterói, RJ: CEART, 2018.

BULHÕES, Maria Amélia. Considerações sobre o sistema das Artes Plásticas. **PORTO ARTE: Revista de Artes Visuais**, Porto Alegre, v. 2, n. 3, 1991. ISSN 2179-8001. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/view/27406>. Acesso em: 27 jan. 2021.

CAMPOS, Ricardo. Imagem e tecnologias visuais em pesquisa social: tendências e desafios. *In*: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (org.). **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação**. Santa Maria, RS: Editora UFSM (edição eletrônica), 2020.

CANCLINI, Néstor G. **Latino-americanos à procura de um lugar neste século**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CANCLINI, Néstor G. *El poder de las imágenes – Diez preguntas sobre su distribución internacional*. **Estudios Visuales 4 – Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo**. Murcia, jan. 2007. p. 37-55. Disponível em: <https://pt.calameo.com/read/003922719c00483a8efd6>. Acesso em: 22 nov. 2020.

CARBONIERI, Divanize. "Pós-colonialidade e decolonialidade: rumos e trânsitos". **Revista Labirinto**, Porto Velho, v. 24, n. 1, p. 280-300, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/LABIRINTO/article/view/1746>. Acesso em: 18 dez. 2020.

CASSINO, J. F. Modulação deleuzeana, modulação algorítmica e manipulação midiática. *In*: SOUZA, J.; AVELINO, R.; SILVEIRA, S. A. (org.). **A Sociedade de Controle**: manipulação e modulação nas redes digitais. 1. ed. São Paulo: Hedra, 2018, v. 1, p. 13-30.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CASTRO, Teresa; MEDEIROS, Margarida. O que é cultura visual? **Revista de Comunicação e Linguagens**, [s. l.], n. 47, 2017. Disponível em: <https://www.fcsh.unl.pt/rcl/index.php/rcl/article/view/75>. Acesso em: 18 set. 2021.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOQUEL, Ramón. Prólogo. *Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico*. *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOQUEL, R. (org.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (org.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

COELHO, Aguinaldo C. C. A.; MENDONÇA, M. C. M. M. Instâncias de legitimação da arte. *In*: CHAUD, E.; SANTÁNNIA, T. F. (org.). **Anais do VII Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual**. Goiânia: UFG, FAV, 2014. p. 158-168. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/778/o/2014-eixo1_14_instancias_de_legitimacao_da_arte.pdf. Acesso em: 03 out. 2020.

COMPAGNON, Antoine. **Os cinco paradoxos da modernidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

CUNHA, Susana R. V. da. Algumas considerações sobre as imagens. *In*: **Trânsitos e fronteiras em Educação da Cultura Visual**. MARTINS, Raimundo; MARTINS, Alice Fátima (org.). Goiânia: UFG/FAV; FUNAPE, 2014.

DARRAS, Bernard. As várias concepções da cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural. *In*: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Unesp, 2009.

DE OTO, Alejandro; CATELLI, Laura. *Sobre colonialismo interno y subjetividad. Notas para un debate. Tabula Rasa*, núm. 28. Colombia: *Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca*, 2018, p. 229-255. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39656104010>. Acesso em: 18 jan. 2021.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia, v. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DÉOTTE, Jean-Louis. **Catastrofe y Olvido**: *Las ruinas, Europa, el Museo*. Santiago: Editorial Cuarto Propio, 1998.

DERRIDA, Jacques. **Mal de Arquivo**: uma impressão freudiana. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

DIAS, Belidson. Arrastão: o cotidiano espetacular e práticas pedagógicas críticas. *In: Cultura das imagens*: desafios para a arte e para a educação. MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2016.

DIAS, Belidson; FERNANDEZ, T.; CASTRO, R. *Aguas turbulentas: el encuentro entre el giro educativo en el arte y el giro de la visualidad en la educación. In: Os riscos da arte*: formação e mediação. Lisboa, D. L. 2018, p. 23-33. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/37414>. Acesso em: 08 set. 2021.

DOMINGUES, Diana. Introdução: a humanização das tecnologias pela arte. *In: DOMINGUES, Diana (org.). A arte no século XXI: a humanização das tecnologias*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

DOWBOR, Ladislau. **O capitalismo se desloca**: novas arquiteturas sociais. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2020.

DUNCUM, Paul. Por que a arte-educação precisa mudar e o que podemos fazer. *In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). Educação da cultura visual*: conceitos e contextos. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 15-30.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

FRANGE, Lucimar Bello P. Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões? *In: BARBOSA, A. M. (org.) Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2003.

FREITAS, Altieri Dias de. **Notas sobre o contexto de trabalho do grupo Modernidade/colonialidade**: Universidade, horizontes utópicos e desafios teóricos. *Revista REALIS - Revista de Estudos AntiUtilitaristas e PosColoniais*, v. 8, n. 02, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/realis/issue/view/2805>. Acesso em: 19 dez. 2020.

FRIDMAN, Luis Carlos. **Vertigens pós-modernas**: configurações institucionais contemporâneas. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

GUIMARÃES, Suzana Cristina Souza. **Arte na Rua**: o imperativo da natureza. Cuiabá: EdUFMT, 2007.

HALL, Edward T. **A dimensão oculta**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade da transparência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **No enxame**: perspectivas do digital. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 5, p. 7-41, 2009. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>. Acesso em: 26 ago. 2021.

HERNÁNDEZ, Fernando. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. *In*: MARTINS, R.; TOURINHO, I. **Educação da cultura visual**: conceitos e contextos. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011, p. 31-49.

HUYSSSEN, Andreas. **Culturas do passado-presente**: modernismos, artes visuais, políticas da memória. Rio de Janeiro: Contraponto: Museu de Arte do Rio, 2014.

JAY, M. Regimes escópicos da modernidade (1988). **ARS**, São Paulo, [S. l.], v. 18, n. 38, p. 329 - 349, 2020. DOI: 10.11606/issn.2178-0447.ars.2020.169121. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ars/article/view/169121>. Acesso em: 20 jun. 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

KERCKHOVE, Derrik de. **A pele da cultura**. São Paulo: Editora Annablume, 2009.

KRIEZIS, Elisa. **Como mito de estátuas gregas brancas alimentou falsa ideia de superioridade europeia**. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-56723825>> 2021. Acesso em: 10 maio 2021.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

LATOUR, Bruno; LOWE, Adam. The Migration of the Aura, or How to Explore the Original Through Its Facsimiles. *In*: BARTSCHERER, T.; COOVER, R. **Switching Codes**: Thinking Through New Technologies in the Humanities and Arts. Chicago:

University of Chicago Press, 2011. Disponível em: <http://www.bruno-latour.fr/sites/default/files/108-ADAM-FACSIMILES-GB.pdf>. Acesso em 15 jan. 2020.

LAZZARATO, Maurizio. **As revoluções do capitalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A Estetização do Mundo: viver na era do capitalismo artista**. Tradução de Eduardo Brandão. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LYOTARD, Jean-Francois. **A condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

MARTÍN, Aida S. de Serdio. Visualidade, produção de conhecimento e pedagogia do olhar. *In*: MARTINS, R.; TOURINHO, I. **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação**. Santa Maria, RS: Editora UFSM, 2020 (formato eletrônico).

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. *In*: CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 121-134.

MARTINS, Alice Fátima. Arena aberta de combates, também alcunhada de Cultura Visual... anotações para uma aula de metodologia de pesquisa. *In*: **Cultura das imagens: desafios para a arte e para a educação**. *In*: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). Santa Maria: Ed. da UFSM, 2016.

MARTINS, Alice Fátima; OLIVEIRA, B. S.; SOARES, M. A. Ensino de Arte: redes de Aprendizagem entre as Salas de Aula e as Plataformas Digitais. *In*: MARTINS, Alice Fátima; OLIVEIRA, B. S.; SOARES, M. A. **Paradigmas da educação**. 1. ed. Aveiro: Ria Editorial, 2019, v. 1, p. 12-23. ISBN da versão digital 9789898971050

MARTINS, Mirian Celeste. Expedições Instigantes. *In*: MARTINS, M. C.; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012b.

MARTINS, R. Cultura Visual: imagem, subjetividade e cotidiano. *In*: MARTINS, R. **Arte em Pesquisa: especificidades**. Brasília: Editora da UnB, 2004. v. 2. p. 160-166.

MIGNOLO, Walter. **La Idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2007.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF: Dossiê: literatura, língua e**

identidade, n. 34, p. 287-324, 2008. Disponível em:
www.uff.br/cadernosdeletrasuff/34/traducao.pdf. Acesso em: 04 nov. 2020.

MIGNOLO, Walter. *La idea de América Latina* (la derecha, la izquierda y la opción decolonial). In: **Crítica y Emancipación**, Buenos Aires, Año 1, n. 2, I semestre, 2009, p. 251-276.

MIGNOLO, Walter. Decolonial Aiesthesis. **Revista de pesquisa Calle 14 no campo da arte**, v. 4, n. 4, p. 10-25, 2011. Disponível em:
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/c14/article/view/1224>. Acesso em: 15 jun. 2017.

MIGNOLO, Walter; VÁZQUEZ, Rolando. Pedagogía y (de)colonialidad. In: WALSH, C. (ed.) **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Serie Pensamiento Decolonial, TOMO II. Quito – Ecuador, Ediciones Abya-Yala, 2017. p. 489-508.

MORAIS, Frederico. **Artes Plásticas na América Latina**: do transe ao transitório. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1979.

MOSQUERA, Gerardo. Editorial. Ensaio. Jeito. In: **SP-ARTE 365**, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.sp-arte.com/editorial/jeito/>. Acesso em: mar. 2021.

MOURA, Eduardo Junio Santos. Arte/Educação Decolonial na América Latina. **Cadernos de estudos culturais**, Campo Grande, v. 1, p. 31-44, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/9689>. Acesso em: 09 nov. 2020.

MUÑIZ-REED, Ivan. Pensamentos sobre práticas curatoriais no giro decolonial. In: **MASP Afterall**. Arte e Decolonização. São Paulo: MASP, 2019.

NONATO, Cláudia. Giselle Beiguelman, uma pensadora da contemporaneidade. **Comunicação & educação**, ano XVIII, n. 2, jul./dez. 2013, p. 83-88. Entrevista. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/68333/pdf_12. Acesso em: 25 jul. 2019.

OKDE. N. C; SANTOS, G. L. S. Estratégias comunicacionais para a divulgação do Projeto Artes Visuais em MT. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO CENTRO-OESTE, 2017, 29., Cuiabá, 2017. **Anais eletrônicos...** Cuiabá: Intercom, 2017. p.1-15. Disponível em:
<http://portalintercom.org.br/anais/centrooeste2017/>. Acesso em: 15 dez. 2020.

ORTIZ OCAÑA, Alexander L.; SÁNCHEZ FONTALVO, Iván; PEDROZO CONEDO, Zaira. **Decolonialidad de la educación: Emergencia/urgencia de una pedagogía decolonial**. Santa Marta, Colômbia: Editorial Unimagdalena, 2018. Disponível em:
<http://repositorio.inimagdalena.edu.co/jspui/handle/123456789/4255>. Acesso em: 18 nov. 2020.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PAGLEN, Trevor. Entrevista: o artista Trevor Paglen fala sobre a criação de imagens invisíveis, sistemas autônomos de visualização e sua escultura na órbita terrestre. **Revista Zum**, São Paulo, 10 jan. 2018. Entrevista concedida a Bruno Zorzal & Gabriel Menotti. Disponível em: <https://revistazum.com.br/entrevistas/entrevista-trevor-paglen/>. Acesso em: 05 dez. 2020.

PÉCORA, Antonio A. Bernárdez. O demônio mudo. *In*: Novaes, A. (org.). **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 301-316.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. **Educação na era digital**: a escola educativa. Porto Alegre: Penso, 2015.

PIERUCCI, Antônio, F. Secularização em Max Weber: da contemporânea serventia de voltarmos a acessar aquele velho sentido. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 13, n. 37, 1998.

PROTO, Camila. *Gallery of lost art*: o museu virtual e as relações entre matéria e legitimação. *In*: GARCIA, Maria Amelia Bulhões; FETTER, Bruna Wulff; ROSA, Nei Vargas da (org.). Arte além da arte: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE RELAÇÕES SISTÊMICAS DA ARTE, UFRGS, 1. 2018, Porto Alegre. **Anais eletrônicos...** Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <https://1simposioirsablog.wordpress.com/>. Acesso em: 15 jul. 2020.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 73-116.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: QUIJANO, A. **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p.117-142.

RAMIREZ, Paulo Niccoli. **Antropologia do estranhamento**: fragmentos sobre Thaumata, Unheimlich, Neutro, Emaltema. 2014. 202 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/3568>. Acesso em: 20 jun. 2020.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. **Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores**. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

ROSSO, Stefano; SPRINGER, Carolyn. "A Correspondence with Umberto Eco (1982/1983)". **Boundary 2**, v. 12, n. 1. Duke University Press, 1983, p. 1-13. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/302934>. Acesso em: 15 out. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Descolonizar o saber e o poder. **Outras Palavras**, 2019. Disponível em: <https://outraspalavras.net/crise-civilizatoria/descolonizar-o-saber-e-o-poder/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SANTOS, Giordanna Laura da Silva; BRANDÃO, Ludmila; GUIMARÃES, Suzana Guimarães. A arte, sua razão excludente e as políticas públicas. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria: UFSM, v. 12, n. 2, p. 212-230, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/36348/pdf>. Acesso em: 18 dez. 2020.

SCHMIDT, Volker H. Múltiplas modernidades ou variedade da modernidade? **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, n. 28, p. 147-160, jun. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-44782007000100010>. Acesso em: 19 dez. 2020.

SILVA, Marco. Educar na cibercultura: desafios à formação de professores para docência em cursos *online*. In: **TECCOGS - Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, n. 3, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/teccogs/issue/view/TECCOGS%20n.03>. Acesso em: 14 abr. 2020.

SILVEIRA, Sérgio A. A noção de modulação e os sistemas algorítmicos. In: SOUZA, J.; AVELINO, R.; SILVEIRA, S. A. (org.). **A Sociedade de Controle: manipulação e modulação nas redes digitais**. 1. ed. São Paulo: Hedra, 2018. p. 31-46.

SOUZA, Joyce; AVELINO, Rodolfo; SILVEIRA, Sérgio A. (org.). **A Sociedade de Controle: Manipulação e modulação nas redes digitais**. 1. ed. São Paulo: Hedra, 2018.

SOUZA, Rodrigo Matos de. Rizoma deleuze-guattariano: representação, conceito e algumas aproximações com a educação. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 18, p. 234-259, maio/out. 2012.

UNGER, Roberto Mangabeira. **Depois do Colonialismo Mental: repensar e reorganizar o Brasil**. São Paulo: Autonomia Literária, 2018.

WALSH, Catherine. *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*. In: WALSH, Catherine. **Pedagogías Decoloniales. Prácticas Insurgentes de resistir, (re)existir e (re)vivir**. Tomo I, Serie Pensamiento Decolonial. Editora Abya-Yala. Equador, 2017.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

ZANON, Sibélia. **Mostra indígena em SP quer denunciar crimes contra a floresta através da arte**. Disponível em: <https://brasil.mongabay.com/2020/11/mostra-indigena-em-sp-quer-denunciar-os-crimes-contra-os-povos-da-floresta-por-meio-da-arte/>. Acesso em: 10 jan. 2021.