

A experiência como disparadora da pesquisa: raça, relações de poder, educação em arte

Michele Spall Figueira¹

UFSM

Profª Drª Roseane Martins Coelho²

UFSM

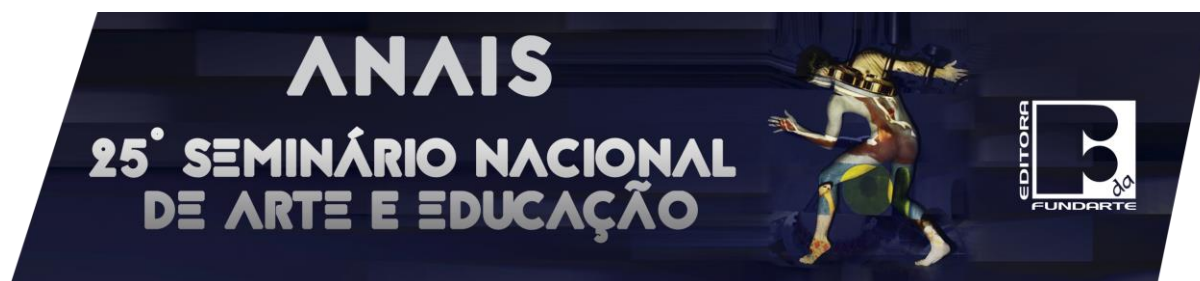
Resumo: As linhas que seguem são um ensaio narrativo do projeto de pesquisa que ganha corpo no entrelaçamento das experiências que me constituíram sujeito e pesquisadora dos temas (raça e relações de poder) sobre os quais me proponho investigar e do conhecimento sistematizado sob determinados enfoques teóricos, elencados em função das perspectivas escolhidas para olhar estes assuntos, deflagrá-los na cultura visual e (des/re)construí-los discursivamente nas aulas de Artes por meio da abordagem de projetos de trabalho. Será realizado em uma turma de 9º ano do ensino fundamental, em escola da rede municipal de ensino (Santa Maria). Esta pesquisa busca fundamentação nas ideias de Foucault, dentre outros autores que trabalham com suas produções, de Larrosa e de Hernández.

Palavras-chave: Raça; Relações de Poder; Educação em Arte.

Partindo da ideia de experiência e narrativa em Benjamin e da prerrogativa de que nossas perguntas de pesquisa são autorreferenciais, estão latentes em nossa biografia, reporte-me às narrativas que me constituíram e que tenham relações com minhas questões. Ao procurá-las encontrei com facilidade muitos dos discursos valiosos e intensos tanto para a subjetivação de (pre)conceitos como na criação de resistências a um conjunto de liames que condicionaram estas experiências e sua repercussão.

¹ Bacharel em Desenho e Plástica pela UFSM (2003), Licenciada em Desenho e Plástica pela UFSM (2005), Especialização em Gestão Educacional EAD pela UFSM (2010), Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional – Mestrado Profissional pela UFSM. Desde 2010 é professora de Artes na rede municipal de ensino no município de Santa Maria, RS.

² Orientadora. Licenciada em Educação Artística pela UFSM (1987), Licenciada em Artes Plásticas pela UDESC (1987), Mestre em Educação pela UFSC (1997), e Doutora em Ensino e Aprendizagem das Artes Visuais pela Universidad de Barcelona (2007). Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Departamento de Metodologia de Ensino/ Laboratório de Artes Visuais. É pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Arte, Educação e Cultura(GEPAEC); Atua e investiga em Educação e Artes Visuais principalmente nos seguintes temas: cultura visual, imagens e educação, formação de professores em Artes visuais, arte e estética.



Minhas questões de pesquisa estão centradas em pensar as relações de poder e raças propostas na cultura visual e nos discursos subjetivados, subjetivadores e resistentes que repercutem na ação e produção dos sujeitos (no caso, estudantes do 9º ano do ensino fundamental) sobre si, sobre os outros, nas interações e nos trabalhos realizados na disciplina de artes sob a abordagem de projetos, fundamentada nos escritos e propostas de Hernández e Ventura (1998), o qual baseia a aprendizagem dos conteúdos na sua *significatividade* para os alunos, que no trabalho por projetos passa a ser consciente de seu processo de aprendizagem e “exige do professorado responder aos desafios que estabelece uma estruturação muito mais flexível dos conteúdos escolares” (p. 64).

Esses elementos temáticos surgiram na minha história de vida e no contexto educativo no qual atuo profissionalmente, vindo a despontar com força a ideia da realização de projeto para abordar temas como raça e poder a partir de um trabalho construído com os alunos no ano letivo anterior, onde as pesquisas e discussões transcorreram de forma produtiva gerando autonomia na busca e no pensamento acerca do tema Violência, viés pelo qual desencadearam-se relações com os temas que me proponho destrinchar na atual pesquisa e na escola. Ao definir o tema, meu compromisso docente está centrado em uma série de condutas que devem ser criteriosamente efetuadas como uma postura orientadora e investigadora na condução de todo o desenrolar do processo: “especificar o fio condutor, buscar materiais, estudar e preparar o tema, envolver componentes do grupo, destacar o sentido funcional do projeto, manter uma atitude de avaliação, recapitular o processo seguido” (HERNÁNDEZ, VENTURA, 1998, p. 69).

Desde muito pequena ouvia curiosa minha avó paterna, Wilma Amália Schramm Spall (1915-2002), falar sobre como eram as relações entre as pessoas na família, no trabalho, nas festas, nos relacionamentos, na escola, na sociedade. Contrastávamos tempos e situações em conversas sem pressa, especialmente nos seus últimos anos de vida. Suas histórias eram narrativas genuínas vividas em épocas diversas, lugares de fala diversos (ora criança, ora jovem, ora mãe, ora



cunhada...) sob a influência predominante de referências culturais alemãs, sendo ela neta de imigrantes.

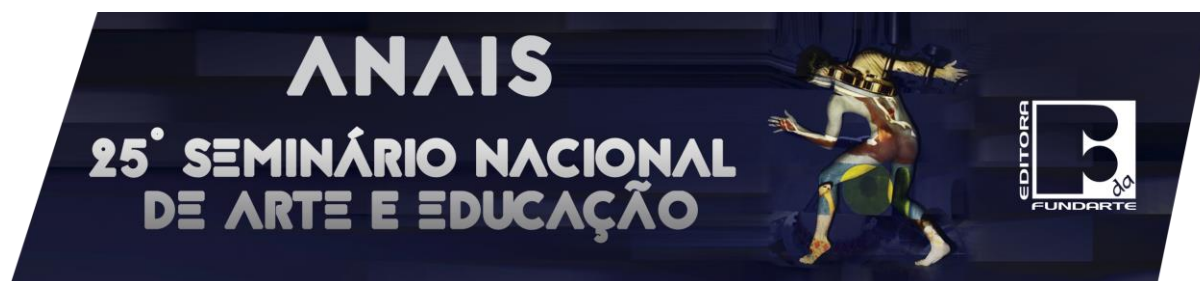
Um dos assuntos que mais me chamava a atenção era referente às raças. Ela contava que as relações, em especial os namoros e futuros casamentos eram praticamente determinados que ocorressem entre aqueles de mesma origem, no caso alemã, depois abriu-se possibilidades de uniões com descendentes de imigrantes italianos; mas misturar-se a “brasileiros”, mestiços de cor ou negros era alvo de profunda discriminação.

Filha de descendentes de imigrantes alemães e italianos, ouvi, vivi, percebi as relações, claro, de um ponto de vista e em épocas diferentes daquelas que minha avó narrava, entre essas duas culturas já se misturando, as vi em determinados aspectos fundidas de tal modo que não distinguia o que seria referência de uma ou de outra; para mim, naturalizaram-se mistas.

Comentários e discussões acerca da raça referentes a características comportamentais (temperamento, postura) e culturais (higiene, organização, culinária, religião, trabalho) eram comuns. Algumas dessas características se perpetuam discursivamente ao longo das gerações e muitas delas denotam imagens cultivadas, ampliadas e valorizadas socialmente como reflexos de modelos que interessariam à manutenção de uma sociedade branca, patriarcal, cristã.

Cresci num meio branco, com todos os discursos dominantes subjetivados, assim como quaisquer outros na mesma situação, mas com alguns poréns. Próximo à casa de minha avó havia uma família querida por eles de negros. Minha avó tratava a senhora por “Comadre Mulata” e meu pai amava seus filhos como irmãos. Brincavam juntos, cresceram juntos, são unidos por um vínculo afetivo muito forte até hoje. Comadre Mulata contava que a admirava ver aquele “alemãozinho melado” no meio dos pretos na hora do lanche da tarde.

Cresci ouvindo estas histórias em contraste com todas as outras. Àquelas ouvi de fora para dentro, estas de dentro para fora. Aquelas construídas externamente e subjetivadas; estas vividas, narradas e formando resistência ao que



foi instituído socialmente através de discursos que desbotaram com o andamento da construção da história. Discursos que se reinventaram para continuar capturando e subjetivando aqueles a quem cabe produzir uma história encomendada.

Estudei durante o ensino fundamental e médio em escola confessional católica particular. Neste ambiente ao longo de todos aqueles anos vi em minha escola na condição de aluno um, no máximo dois negros. Quando estudávamos na disciplina de História a história do negro no Brasil ficava claro o porquê do número reduzido, associado à situação inicial de exploração e subsequente marginalização de sua cultura; tratados quase como eventos naturais e plenamente aceitáveis. Mas a resistência a essa naturalização estava ali, presente naquele/s um ou dois, cujas famílias foram financeiramente bem sucedidas e que não se encaixavam naquele discurso que colocava como padrão o negro excluído e marginalizado embora fosse esta a condição real e estatística da maioria. Provavelmente eram negros brancos, mas também negros, fenotipicamente falando (com toda a história e as marcas que a aparência de uma raça carrega), entre os brancos.

O racismo³ é um aspecto da história humana surgido a milhares de anos, com origem nas disputas de poder na Antiguidade de diferentes povos por territórios considerados importantes na sua localização e provimento de recursos para estabelecimento da população. Conforme se davam esses conflitos e de acordo com os resultados, o povo vencedor dominava os demais e tinha sua aparência física endeusada, tida como modelo a ser imitado, perseguido.

Pensando por este viés os discursos racistas que subjetivamos ainda hoje pelas imagens da cultura visual oriunda de diversificados veículos e mídias, e transformamos em práticas sociais, aparecem na valorização, no caso do Ocidente, de fenótipos europeus, que representam o dominador, o conquistador de territórios, aquele que impôs seu poder sobre outros grupos e teve sua imagem e cultura sobrepostos aos referenciais daqueles que foram subjugados em um determinado

³ Conceituado aqui como a defesa de superioridade de umas raças sobre outras para sustentar atitudes discriminatórias, segregacionistas, que proclamem a desigualdade no tocante a direitos humanos e promovam o desprezo, a injustiça e a violência entre as pessoas de diferentes raças e etnias.



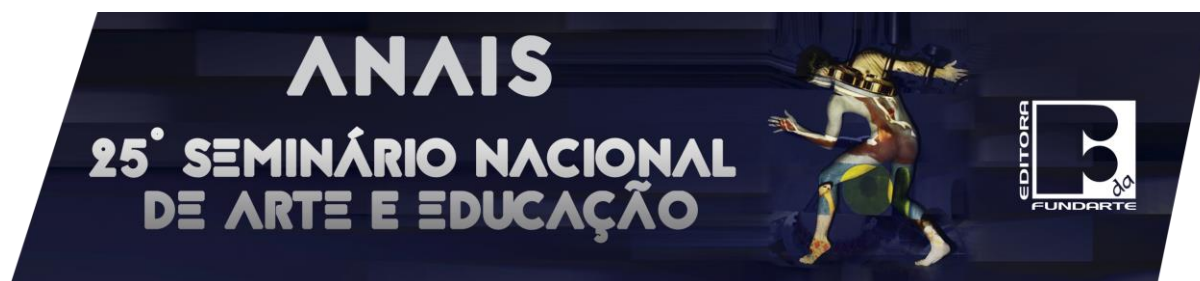
momento da história. Wedderburn (2007, p.11) sustenta que o racismo se estrutura, antes de qualquer outro quesito, sobre a fenotipia da raça, a imagem das pessoas que são de determinada raça.

Sabemos, é claro, que entre brancos assim como entre negros há inúmeras raças e etnias, mas o que destaca um do outro como argumento mais consistente, visível, palpável verificável é a característica física: a cor da pele, a textura do cabelo, os formatos dos corpos e feições. Como uma distinção óbvia e extrema, inignorável e que trazem impressas narrativas discursivas que se contrapõem uma à outra em função do jogo de poder que se estabelece historicamente, onde uns detêm mais poder que outros e fazem com isso com que seu discurso seja mais influente.

O racismo é um conceito que atravessa diferentes tempos, lugares, teorias, e é atravessado por tudo isso também. Atualmente a raça não é mais tida por alguns autores como categoria biológica nem genética (HALL, 2006), lugar onde se apoiaram as ideologias e políticas racistas; a raça se percebe hoje como uma construção discursiva,

Isto é, ela é a categoria organizadora daquelas formas de falar, daqueles sistemas de representação e práticas sociais (discursos) que utilizam um conjunto [...] de diferenças em termos de características físicas – cor da pele, textura do cabelo, características físicas e corporais, etc. – como *marcas simbólicas* a fim de diferenciar socialmente um grupo de outro. (HALL, 2006, p.63).

Ao ingressar na universidade no curso de Desenho e Plástica aos dezessete anos (1999) tive um choque cultural total: pública, laica, num curso que oferece e trata de resistência a padrões edificados no decorrer das elaborações dominantes, alçando um vôo inédito pelo intento criador artístico. Passados alguns anos e experiências, ingressei (2010) na rede pública de ensino do município de Santa Maria como professora de Artes. A escola na qual sou lotada localiza-se próxima ao centro. Em contingente considerável de estudantes percebemos a presença fenotípica de raças negras, na cor da pele, nas características do cabelo, das feições, dentre outros. Observei ao longo destes seis anos que alguns destes alunos

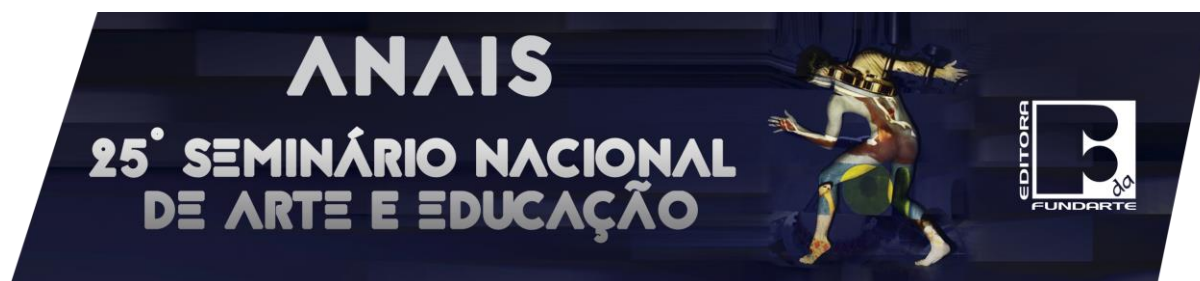


se assumiam “pretos” (como eles mesmos falam), outros se constrangiam com comentários desta natureza; uns raspavam totalmente as cabeças, outros deixavam os cabelos naturais, muitos alisavam seus crespos continuamente.

Como já falado anteriormente, um projeto realizado em 2015 com o tema violência fez emergir questões, ideias sobre raças e racismo, o que pensei ser pertinente trabalhar em função da discursividade que se atualiza sobre este assunto e da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003⁴⁴, que instaura a obrigatoriedade da inclusão dos conteúdos ‘História e Cultura Afro-Brasileira’ nos currículos escolares. Partir de um aspecto da própria vida, da história impressa no corpo e na memória destes estudantes seria uma forma de suscitar neles as experiências individuais e coletivas, atemporais, universais, únicas, revisitadas que tragam em seu cerne, em seu eixo central pautas sobre raça e poder, e provocar discursos disparados por essas experiências, que serviriam de matéria para discussão, debate, pesquisa, construção, criação.

Na identificação de continuidades e rupturas na forma como se dão as *relações de poder e raça* presentes nos discursos e práticas discursivas diversos produzidos e colhidos em campo, observando ainda nestes as *posições dos sujeitos*, a *subjetivação cultural*, os *esquecimentos* e *resistências* na constituição da (auto)imagem dos jovens, em especial dos estudantes colaboradores do estudo, me respaldarei nas premissas foucaultianas de análise das práticas discursivas que levantam dois pontos importantes a serem explorados: o cenário de produção dos discursos e os efeitos de vontade de verdade e poder desses discursos, levando-se

⁴⁴ Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.” Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 26 de Janeiro de 2016.



em conta ainda os *procedimentos de exclusão do discurso* (FOUCAULT, 1999; CARVALHO, 2014, p. 25).

Dessa forma proponho o resgate e a vivência de experiências outras, pelo incômodo e a necessidade de desacomodar-se que provocam os disparos para o enriquecimento de horizontes, óticas e práticas; afinal, como nos diz Larrosa (2002, p. 21), “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”.

Referências

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 3 Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

CARVALHO, R. T. de. *Estudos culturais: convergências entre os estudos pós-colonialistas e a análise do discurso na pesquisa social*. REVISTA LATINOAMERICANA DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL, nº7, ano 4, Abril - Septiembre 2014. Argentina. Pgs 19-29. Disponível em. Acesso em 1 set. 2016.

FISCHER, R. M. B. *Foucault revoluciona a pesquisa em educação?* PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 371-389, jul./ dez. 2003.

FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. 5 ed. São Paulo: Loyola, 1999.

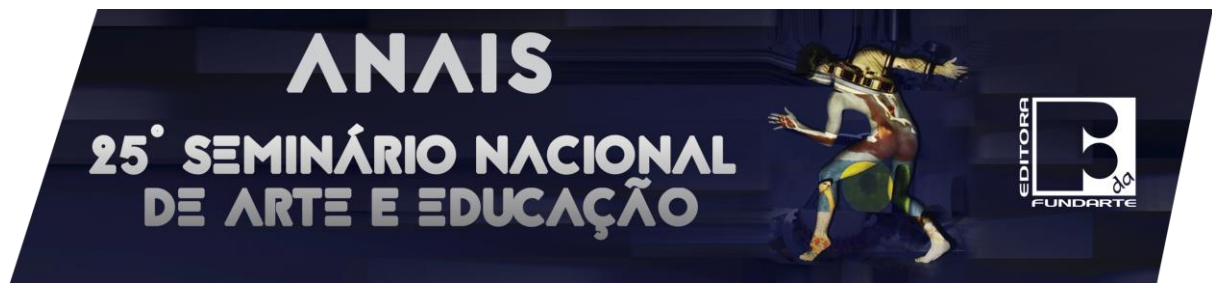
GALVÃO, B. A. *A ética em Michel Foucault: do cuidado de si à estética da existência*. INTUITIO, Porto Alegre, v. 7, n. 01, p. 157-168, jun. 2014. Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/intuitio/article/view/17068/11428>>. Acesso em: 21 de Abril de 2016.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10 Ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HERNÁNDEZ, F, VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LARROSA, J. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em 22 Dez. 2015.

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em Janeiro de 2016.



WEDDERBURN, C. M. *O racismo através da história: da antiguidade à modernidade* 2007. Disponível em: <<http://www.abruc.org.br/sites/500/516/00000672.pdf>>. Acesso em 10 maio 2016.