Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

EDUCAÇÃO DA CULTURA VISUAL NAS AULAS DE ARTES VISUAIS: UMA PROPOSTA DE DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO

VISUAL CULTURE EDUCATION IN VISUAL ARTS CLASSES: A PROPOSAL FOR DECOLONIZATION OF THE CURRICULUM

EDUCACIÓN EN CULTURA VISUAL EN CLASES DE ARTES VISUALES: UNA PROPUESTA DE DESCOLONIZACIÓN DEL CURRÍCULO

Fabiana Lopes de Souza
Universidade Federal de Pelotas – UFPEL, Pelotas/RS, Brasil

Resumo

O presente texto decorre de uma tese de doutorado e argumenta, em recorte, sobre representatividade e as conexões entre Ensino de Artes visuais, cultura visual e construção identitária. Além da revisão bibliográfica, apresenta-se dados da entrevista realizada com uma professora de Artes Visuais, atuante em uma escola pública, e de imagens enviadas por ela para a pesquisadora. Percebeu-se, a partir da bricolagem de informações, que a reinvenção das práticas curriculares em Artes Visuais, ao contemplar aspectos da educação da cultura visual, pode promover a criticidade quanto aos regimes discursivos das imagens, com vistas a um mundo mais plural.

Palavras-chave: Ensino de Artes Visuais; Educação da Cultura Visual; Currículo.

Abstract

This text derives from a doctoral thesis and argues, in detail, about representation and the connections between Visual Arts Teaching, visual culture and identity construction. In addition to the bibliographical review, data from the interview carried out with a Visual Arts teacher, working in a public school, and images sent by her to the researcher are presented. It was realized, from the bricolage of information, that the reinvention of curricular practices in Visual Arts, when contemplating aspects of visual culture education, can promote criticality regarding the discursive regimes of images, with a view to a more plural world.

Keywords: Teaching Visual Arts. Education of visual culture. Curriculum

SOUZA, Fabiana Lopes de. EDUCAÇÃO DA CULTURA VISUAL NAS AULAS DE ARTES VISUAIS: UMA PROPOSTA DE DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 64, N. 64, p. 1-17, Junho, 2025. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE

Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

Resumen

Este texto surge de una tesis doctoral y discute, en detalle, sobre la representación y las conexiones entre la Enseñanza de las Artes Visuales, la cultura visual y la construcción de identidad. Además de la revisión bibliográfica, se presentan datos de la entrevista realizada a una profesora de Artes Visuales, que labora en una escuela pública, e imágenes enviadas por ella a la investigadora. Se comprendió, a partir del bricolaje de informaciones, que la reinvención de las prácticas curriculares en Artes Visuales, al contemplar aspectos de la educación en cultura visual, puede promover la criticidad respecto de los regímenes discursivos de las imágenes, con miras a un mundo más plural.

Palabras clave: Enseñanza de Artes Visuales; Educación en Cultura Visual; Plan de estudios.

Introdução

O texto apresenta o recorte de uma pesquisa de doutorado defendida no ano de 2022, intitulada “Imagens e questões de gênero no currículo: um estudo com professoras de Artes Visuais”, que teve como objetivo investigar as concepções das professoras de Artes Visuais da rede municipal de ensino de Pelotas/RS, quanto às imagens e às relações de gênero no currículo escolar A pesquisa se insere em uma perspectiva qualitativa e não apresenta uma metodologia fixa, pois apoiada nos estudos de Kincheloe e Berry (2004; 2007) e Paraíso (2014), adota a bricolagem de informações.

Neste texto serão apresentados alguns dados obtidos a partir da revisão bibliográfica, do envio de imagens e das respostas da entrevista semiestruturada realizada com uma das professoras[1] participante da pesquisa, que será mencionada no texto pelo nome fictício de Amanda.

A escolha das/os professoras/es, por determinadas imagens e artefatos visuais e culturais para o trabalho nas aulas de Artes Visuais, não são neutras, pois

[1] Participaram da pesquisa onze professoras de Artes Visuais, atuantes em escolas da rede municipal de ensino, de Pelotas/RS.

REVISTA DA FUNDARTE

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

são seleções que fazem parte de um currículo que pode ser oficial ou oculto[2]; ou ainda, de um currículo, subversivo, inclusivo e transformador (Paraíso, 2016).

As imagens são produtoras de sentidos e interferem na formação das subjetividades e consequentemente das identidades, elas fazem parte de nossas experiências cotidianas, dentro e fora da escola, "[...] podem ser vistas como modalidades de currículos, de percursos que nos fazem pensar, ver, agir e dizer de um determinado modo e não de outro" (Nascimento, 2011, p. 221).

Sobre a formação das identidades e a produção das diferenças no espaço escolar, tratando especificamente das relações étnico-raciais, Gomes (2003) aponta que [...] quando pensamos a escola como um espaço específico de formação,

> inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, normas, projetos, provas, testes e conteúdos. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, na escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las (Gomes, 2003, p.171-172).

A escola é um dos espaços que interfere na construção identitária, valorizando ou negando as culturas e as diferenças. Para Gomes (2012), é preciso "descolonizar os currículos". Ao tratar sobre o caráter conteudista dos currículos, a autora aponta sobre "a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos" (Gomes, 2012, p. 102).

É necessário desconstruir o texto racial de currículo, a partir de uma perspectiva crítica sobre as questões históricas e políticas que envolvem a diversidade e a diferença, pois "[o] currículo torna-se arena de políticas culturais de representação porque a diferença é marcada por aqueles que contam a história do outro em relação a si próprios. Ou seja, impõem a norma, descrevem-na, classificam-na e definem o lugar de cada um" (Nunes, 2015, p. 116).

Sendo assim, o currículo não pode se tornar multicultural apenas incluindo informações sobre outras culturas, é preciso também, por meio do currículo,

[2] É aquele "constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazerem parte do currículo oficial, explícito, contribui, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes" (Silva, 2017, p. 78).

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

questionar o vínculo de construção das identidades a partir das relações de poder e "porque" e "como" os valores de certos grupos acabaram sendo desconsiderados.

No que se refere à noção de representação, de acordo com Stuart Hall, ela "é uma parte essencial do processo pelo qual os significados são produzidos e compartilhados entre os membros de uma cultura. Representar envolve o uso da linguagem, de signos e imagens que significam e representam objetos" (2016, p. 31).

É através da representação que construímos a nossa identidade e a identidade do "outro". Assim, é possível pensar no currículo como uma forma de representação vinculada a produção de identidades sociais.

> É no currículo que o nexo entre representação e poder se realiza, se efetiva. As imagens, as narrativas, as estórias, as categorias, as concepções, as culturas dos diferentes grupos sociais – e sobre os diferentes grupos sociais – estão representadas no currículo de acordo com as relações de poder entre esses grupos sociais. Essas representações, por sua vez, criam e reforçam relações de poder entre eles (Silva, 2005, p. 200).

Na representação ocidental e colonialista, por exemplo, o "outro" seria um sujeito inferior, sem racionalidade. A partir dessas relações coloniais de poder o conhecimento passa a ser produzido. "[as] próprias populações nativas se tornavam objeto central de conhecimento [...] O projeto epistemológico colonial abrangia, também obviamente, a descrição e a análise dos recursos naturais e do ambiente das terras ocupadas" (Silva, 2017, p. 128).

A naturalização da diferença é outra questão importante sobre a diferença racial. De acordo com Hall (2016), [a] prática de reduzir as culturas do povo negro à natureza,

> ou **naturalizar** a "diferença" foi típica dessas políticas racializadas da representação. A lógica por trás da naturalização é simples. Se as diferenças entre negros e brancos são "culturais", então elas podem ser modificadas e alteradas. No entanto, se elas são "naturais" – como acreditavam os proprietários de [escravizados] –, estão além da história, são fixas e permanentes. A "naturalização" é, portanto, uma estratégia representacional que visa *fixar* a "diferença" e, assim, ancorá-la para sempre. É uma tentativa de deter o inevitável "deslizar" do significado para assegurar o "fechamento" discursivo ou ideológico (Hall, 2016, p. 171, grifos do autor).

A diferença foi fixada a partir da "naturalização" em que os negros eram considerados propriedades dos brancos e vistos como raças inferiores.

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

Posto isso, o currículo, a partir de uma perspectiva pós-crítica, deve estar atento às formas superficiais de representação do "outro", especialmente quanto às interpretações equivocadas sobre as questões que envolvem as diferenças e as relações de poder. Além disso, não é possível pensar um currículo escolar neutro das representações e reproduções sociais e culturais e a escola tem um papel fundamental na troca e produção de conhecimentos. O currículo é considerado

> um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de uma produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (Moreira; Silva, 2011, p. 13-14).

A escola atua na produção de conhecimentos e na criação de significados sociais e culturais; e o currículo escolar está envolvido nestas ações, especialmente, nas relações de poder que demarcam as diferenças sociais, implicando na construção de identidades individuais. Contestar as identidades hegemônicas que foram construídas pelos regimes de representação pode possibilitar a desconstrução "[d]as representações de gênero, raça, classe, nação, contidas no currículo" (Silva, 2005, p. 201).

Imagem e representatividade nas aulas de Artes Visuais

A imagem (Figura 1), da escultora Judith Bacci, foi enviada para a pesquisadora pela professora Amanda que disse tê-la escolhido para o trabalho em suas aulas pensando em gênero e raça. A professora comentou que a apresentou brevemente para uma de suas turmas, mas que pretendia continuar esse trabalho em suas aulas, com o objetivo de trazer à tona a vida e as obras da artista.

REVISTA DA FUNDARTE

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

Figura 1 – Judith Bacci esculpindo (fotografia).



Fonte:BAOBABE, 2024.

Para Amanda, Judith Bacci é uma artista "invisibilizada no campo da arte", pois embora existam pesquisas sobre a sua trajetória, ela nunca foi mencionada nos conteúdos e nas disciplinas da época em que a professora era estudante das Artes Visuais. "Na faculdade a gente não teve conhecimento sobre ela; ela era pelotense e a gente nunca ficou sabendo da existência dela [...] eu tive conhecimento da artista através de cartões postais [...] dessas datas de patrimônio" (Amanda, Entrevista, 27.07.21). De acordo com Coutinho (2009) sobre o meio acadêmico pode-se dizer que,

> de maneira geral, as produções femininas passam à deriva, sendo pouco ou nada discutidas nas aulas de história e teoria da arte. Este é um antecedente importante e também indício significativo da naturalização já construída em torno da invisibilidade das obras produzidas por mulheres, bem como da legitimação da produção e discurso masculinos na formação docente (Coutinho, 2009, p. 120).

Conforme as pesquisas realizadas por Letícia Pereira (2011; 2018), Judith da Silva Bacci (1918-1991) foi uma escultora autodidata negra pelotense que trabalhou como zeladora da antiga Escola de Belas Artes – EBA (posteriormente denominado Instituto de Letras e Artes e, atualmente, Centro de Artes – UFPel). O

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

conhecimento de Judith por técnicas de modelagem aconteceu através de seu interesse pelas aulas de escultura ministradas por Antônio Caringi. “Sua história é de resistência e seu trabalho venceu muitos obstáculos, devido a várias convenções que o ambiente elitista em que vivera impunha. Ainda assim, chegou à função de laboratorista em escultura, auxiliando professores, no então Instituto de Letras e Artes” (Pereira, 2011, p. 6).

O trabalho de Judith Bacci é um patrimônio material da cidade de Pelotas. A artista produziu diversas esculturas, desde bustos de personalidades locais até imagens de santos e entidades religiosas (Figura 2).

Figura 2 – Escultura de Iemanjá[3] (47x119x46cm; gesso pintado; década de 1980).



Fonte: Fotografia de Letícia Pereira, 2006.

A atitude da professora Amanda em dar visibilidade à artista Judith Bacci, uma mulher negra, pode ser vista como algo que subverte a demarcação existente no imaginário brasileiro, o qual associa a mulher negra sempre a lugares sociais subalternizados, como empregadas domésticas ou como “mulatas tipo exportação” (Carneiro, 2011).

[3] Local da escultura: Gruta do Balneário dos Prazeres - Pelotas/RS. A fotografia foi tirada por Letícia Pereira antes de um incêndio no ano de 2015, causado por um ato de vandalismo que danificou a escultura (Pereira, 2018).

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

Em questionamento sobre as imagens e a produção de sentidos (quanto às subjetividades e consequentemente a construção identitária das/os estudantes), a professora respondeu que as imagens interferem nessa construção; e por se tratar de uma comunidade carente, na qual a maioria das/os estudantes são negras/os, ela percebe a necessidade de trabalhar questões interligadas principalmente à classe e raça, para que elas/es ampliem suas referências visuais. “A gente tá sempre tentando elevar a autoestima deles por serem a maioria ali, uma comunidade negra, afrodescendentes. Então por isso [...] que eu puxo pela raça [...]” (Amanda, Entrevista, 27.07.21).

De acordo com Gomes (2005) assim como em outros processos identitários,

> a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece (Gomes, 2005, p. 43).

Existe preocupação por parte de Amanda com a construção da identidade negra, com as questões que envolvem representatividade, e isso apareceu em vários momentos dos seus relatos. Ainda sobre o assunto “imagens e construção identitária”, a professora comentou que trabalhou com suas turmas, no ano de 2019, o filme Pantera Negra (Figura 3).

REVISTA DA FUNDARTE

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

Figura 3 – Cartaz do filme Pantera Negra, 2018.



Fonte: MARVEL, 2024.

"A gente falou bastante sobre o filme do Pantera Negra[4], se não saturaram, foi por acaso. Eu falava em arte, em história, a professora de Português também falava [...] Por ser cinema, por ser o primeiro herói negro ali representado" (Amanda, Entrevista, 27.07.21).

Além do protagonista, o herói e princípe T'Challa, a trama é constituída também por mulheres negras que possuem papéis essenciais e se destacam nas cenas; dentre as três personagens principais encontram-se: a guerreira Nakia, a cientista Shuri e a general Okoye (Figura 4).

[4] O filme da Marvel (nome original Black Panther; dirigido por Ryan Coogler; EUA; ano 2018) conta a história do principe T'Challa, que retorna para casa e assume o trono, após a morte de seu pai, o rei de Wakanda (país fictício do continente africano). Porém, seu governo é contestado pelo adversário Killmonger (Michael B. Jordan), iniciando assim um conflito que coloca o destino de Wakanda e do mundo inteiro em risco.

REVISTA DA FUNDARTE

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

Figura 4 – Três personagens femininas do filme Pantera Negra: Nakia, Shuri e Okoye, 2018.



Fonte: Reprodução. THE MARY SUE, 2024.

Sobre a produção, se por um lado existe a indústria cinematográfica em busca de novos nichos de mercado, no caso as relações étnico-raciais e a identidade negra, por outro lado se destaca a sua importância em termos de representatividade, pois o filme rompe com os padrões em torno dos heróis brancos.

Falando especificamente das personagens femininas, na trama elas se encontram dentro de um sistema patriarcal, em que o homem (no caso o rei) tem o poder absoluto. Contudo, elas não são apresentadas de forma estereotipada, como "imagens de controle"[5]que possuem funções simbólicas na manutenção das opressões interseccionais de raça, classe, gênero e sexualidade (Collins, 2019).

As categorias de raça, classe e gênero e sexualidade são fundamentais para o entendimento sobre as bases estruturais de dominação e subordinação, porém necessitam ser compreendidas a partir de suas inter-relações. De modo convergente, destacam-se as contribuições teóricas do feminismo de(s)colonial

[5] Destaco resumidamente as definições de cinco imagens de controle, apresentadas por Collins (2019), que incidem sobre as mulheres negras norte-americanas: *a mammy*, que é a serviçal pobre, fiel e obediente às famílias brancas; *a matriarca negra*, símbolo da figura materna nas famílias negras, considerada uma mulher forte e uma mãe má e agressiva; *a mãe dependente do estado*, essencialmente uma versão atualizada da imagem da mulher procriadora inventada durante a escravidão, possui estereótipo de preguiçosa por constituir uma imagem com um viés de classe, de mulheres negras pobres da classe trabalhadora que fazem uso dos benefícios sociais a que têm direito por lei; *a dama negra*, que se refere às profissionais negras de classe média que costumam competir com os homens e serem bem sucedidas, algo que faz com que percam a feminilidade; e por último a imagem da *jezebel*, a prostituta ou a *hoochie*, que são mulheres que representam uma forma desviante da sexualidade feminina negra (as jezebéis do passado e as *hoochies* contemporâneas).

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

que apontam sobre a necessidade da descolonização das teorias e da história centrada no pensamento ocidental.

Francesca Gargallo (2007), ao tratar das questões que envolvem gênero e colonialismo, apresenta os feminismos que dão voz ao feminismo latino-americano, como o feminismo desenraizado pelas mulheres indígenas, o feminismo lésbico e o feminismo das lutas populares. Ao referir-se a masculino e feminino, a autora fala sobre a necessidade de se pensar na complexa construção cultural existente em todos os países e que ainda coloca os homens em uma posição de superioridade.

> Gêneros são construções sociais que, a partir da genitália de um corpo humano, transformam esse corpo em sexuado (ou seja, destinado à reprodução) e atribuído a um sistema hierárquico que inferioriza o feminino e exclui qualquer outra opção que não seja o reconhecimento de ser homem ou mulher (atribuição forçada de gênero a toda intersexualidade e desnaturalização dela) (Gargallo, 2007, p. 24, tradução da pesquisadora).

No que se refere ao sistema hierárquico e opressor, a partir de uma crítica sobre a perspectiva ocidental do feminismo, a autora afirma que é preciso considerar que é

> impossível dissociar o patriarcado contemporâneo do racismo, do colonialismo e do capitalismo, porque toda forma racional absolutizada necessariamente subordina pensamentos diferentes e cria hierarquias, denuncia desde o modo de viver a política das mulheres, os encontros conflituosos ou violentos com o Ocidente, com o patriarcado, com racismo, com o capitalismo, com o individualismo e com o heterossexismo, partes constituintes de um todo opressor (Gargallo, 2007, p. 32, tradução da pesquisadora).

Ou seja, é necessário refletir sobre as formas de pensamento que constituem os sistemas de opressão e fortalecem as hierarquias que afetam as mulheres.

Pensando em representatividade e no trabalho com imagens da cultura visual, essa produção cinematográfica possibilitaria discussões que vão além das questões de raça. Porém, ao afirmar ter apresentado o filme para as/os alunas/os “por ser o primeiro herói negro ali representado”, a professora evidenciou que a centralidade da sua proposta é raça, e não gênero. Da mesma forma, ela relatou

REVISTA DA FUNDARTE

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

que também selecionava as reproduções das obras de Rubem Valentim[6], para o trabalho em sala de aula, por se tratar de um artista negro.

Voltando às temáticas de gênero e cultura visual (propostas pela pesquisadora para o envio da imagem), a professora mencionou que gostava, ainda, de trabalhar em suas aulas com reproduções de obras da artista Nina Pandolfo, pela ludicidade das imagens. Com isso acabou enviando a imagem de um dos trabalhos da artista (Figura 5).

Figura 5 – About a day flowery (Sobre um dia florido): técnica mista sobre tela, 134x154cm, 2016.



Fonte: Acervo da artista, 2024.

Carina Aparecida Arsênio Pandolfo (Nina Pandolfo) nasceu em Tupã (SP), em 1977. É artista visual, grafiteira e escultora. Suas pinturas se caracterizam pela ludicidade das imagens de figuras femininas com olhos grandes e expressivos (Pandolfo, 2024).

No que se refere a gênero, as discussões que poderiam surgir a partir das reproduções femininas nas obras de Pandolfo, não foram mencionadas pela professora, talvez pelo fato dela ter relatado anteriormente que suas abordagens eram mais voltadas para questões de classe e raça. A centralidade em raça é visível, pois na seleção por uma das tantas imagens de meninas retratadas por Pandolfo, a escolhida foi a de uma menina negra. Quanto à Judith Bacci, mesmo

[6] (Salvador BA 1922 - São Paulo SP 1991). Iniciou-se nas artes visuais na década de 1940, como pintor autodidata. Foi também escultor, gravador e professor. O artista tinha como referência o universo religioso, principalmente aquele relacionado ao candomblé ou à umbanda, com suas ferramentas de culto, estruturas dos altares e símbolos dos deuses. Esses signos ou emblemas são originalmente geométricos (Itaú Cultural, 2024).

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

que ela tenha apresentado brevemente às/aos alunas/os a vida e a obra da artista, ela também questiona a invisibilidade de uma mulher negra e artista, enfatizando a importância de promover esse conhecimento. Porém, percebi que faltou articular as temáticas/assuntos que envolvem classe e raça com a temática de gênero; como ainda, o aprofundamento sobre o poder discursivo das imagens, pois assuntos como por exemplo: as condições das mulheres negras na sociedade e as desigualdades existentes entre homens e mulheres negras, enriqueceriam as propostas e contribuiriam para a criticidade das/os estudantes.

Além disso, conforme esclarece Hernández (2011), uma proposta educativa a partir da cultura visual

> pode ajudar a contextualizar os efeitos do olhar e mediante práticas críticas (anticolonizadoras), explorar (efeitos, relações) de como o que vemos nos conforma, nos faz ser o que os outros querem que sejamos e poder elaborar respostas não reprodutivas frente aos efeitos desses olhares (Hernández, 2011, p. 44).

No entanto, o que suponho sobre o trabalho da professora Amanda, é que existe de certa forma a descolonização do currículo, por meio das imagens selecionadas por ela para as suas aulas. A professora não descarta como também não privilegia as reproduções artísticas ocidentais. Chegou a mencionar que trabalhava também com as reproduções de obras clássicas, se referindo ao período do Renascimento, mas percebi que seu trabalho é centrado na representatividade sugerida pelas produções artísticas das/os artistas negras/os, visto que ministra aulas para alunas/os de uma comunidade preponderantemente negra.

Gomes (2012) adverte que a descolonização do currículo implica conflito,

> confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e educadoras, o currículo e a formação docente (Gomes, 2012, p. 107).

A professora Amanda preocupa-se com a “produção de algo novo”, e com a superação da “perspectiva eurocêntrica de conhecimento”, o que demonstra um processo de descolonização do currículo e de uma educação antirracista. Além da

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

seleção das imagens, a professora mencionou que trata sobre a "história do povo negro", confirmando a importância de "incorporar como conteúdo do currículo a história e a cultura das minorias oprimidas e/ou sem poder" (Santomé, 2005, p. 170).

Embora a professora ainda não tenha percebido a importância de interseccionar gênero nas propostas voltadas para classe e raça, sua prática curricular em Artes Visuais se contrapõe a limitação de tratar tais assuntos apenas em datas específicas, como por exemplo as datas comemorativas.

Considerações finais

Na inter-relação, currículo, cultura visual e ensino de Artes Visuais, é necessário refletirmos sobre a educação através das imagens como possibilidade de desconstrução dos pensamentos centrados em verdades, visto a existência de práticas curriculares que atuam na naturalização das diferenças.

Questões que envolvem representatividade foram apresentadas a partir das conexões entre cultura visual e construção identitária, demonstrando que as práticas com imagens podem contribuir no processo de desconstrução dos pensamentos que normatizam condutas e procuram fixar identidades. Isso se deve ao nível de criticidade, que inclui o repertório visual e a relação estabelecida entre as imagens e a produção de sentidos e significados, considerando a seleção feita pelas/os professoras/es, mas também os gostos e as escolhas das/os próprias/as estudantes.

Portanto, a reinvenção das práticas curriculares evidencia que o ensino das Artes Visuais, ao contemplar aspectos da educação da cultura visual, promove a criticidade quanto aos regimes discursivos das imagens, com vistas a um mundo mais plural.

Referências:

BAOBABE. Vida e Arte de Judith Bacci; publicado por Letícia Pereira (Imagem da artista esculpindo). Disponível em: https://www.baobabe.com.br/blog/vida-e-arte-de-judith-bacci/ Acesso em: 05 ago. 2024.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Geledés** – Instituto da Mulher Negra,

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

São Paulo, 2011. Disponível em: https://www.geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/
Acesso em: 15 ago. 2024.

COLLINS, Patrícia Hill. **Pensamento feminista negro:** conhecimento, consciência e a política do empoderamento [recurso eletrônico]; tradução Jamille Pinheiro Dias. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

COUTINHO, Andréa Senra. **Poéticas do feminino/ Feminismo na Arte Contemporânea**: Transgressões para o Ensino de Artes Visuais em escolas, 2009. 264f. Tese (Doutorado – Instituto da Criança). Universidade do Minho, Braga, 2009. Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10858/1/tese_andrea2010julho.pdf Acesso em: 15 ago. 2024.

GARGALLO, Francesca. Feminismo latino-americano. Revista Venezolana de Estudios de La Mujer, v. 12, n 2, Caracas, enero-junio, 2007. Disponível em: https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100003 Acesso em: 13 nov. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/?format=pdf Acesso em: 03 ago. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In*: **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03** / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos).

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr, 2012. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf Acesso em: 10 jul. 2024.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Organização e Revisão técnica: Arthur Ituassu; Tradução: Daniel Miranda e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HERNÁNDEZ, Fernando. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. *In*: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.) **Educação da cultura visual:** conceitos e contextos. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p.31-50.

KINCHELOE, Joe L; BERRY, Kathleen S. **Rigour and complexity in educational research**: Conceptualizing the bricolage. Maidenhead: Open University Press, 2004.

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

KINCHELOE, Joe L; BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em educação**: conceituando a bricolagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MARVEL. Cartaz do filme Pantera Negra. Disponível em: https://www.marvel.com/movies/black-panther Acesso em: 03 ago. 2024.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria Crítica do currículo: uma introdução. *In*: MOREIRA, Flávio Antônio; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12. ed. São Paulo, Cortez, 2011. p.13-47.

NASCIMENTO, Erinaldo Alves do. Singularidades da educação da cultura visual nos deslocamentos das imagens e das interpretações. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). **Educação da cultura visual:** conceitos e contextos. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011. p. 209-226.

NUNES, Luciana Borre. Cultura visual: travessias, provisoriedades e encontros em processos de ensinar e aprender. *In*: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). **Educação da Cultura visual**: aprender ... pesquisar ... ensinar. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015, p.111-132.

PANDOLFO. Nina. About a day flowery (tela, técnica mista), 2016. Disponível em: https://www.ninapandolfo.com.br/obra/1108/About%20a%20day%20flowery Acesso em: 11 jul. 2024.

PANDOLFO, Nina. Biografia. Disponível em: https://www.ninapandolfo.com.br/sobre-mim Acesso em: 11 jun. 2024.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, maio/ago.2004 Disponível em: http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/475/479 Acesso em: 05 jul. 2024.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

PEREIRA, Letícia. **Arte, realismo e religiosidade na obra de Judith Bacci:** Um patrimônio a ser preservado, 2011. Monografia, 111p. (Especialização-PPGAV/CA/UFPEL). Centro de Artes. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2011.

PEREIRA, Letícia. **A identidade representada, da espiritualidade à materialidade (Pelotas-RS):** a arte umbandista de Judith Bacci, 2018. 186f. Dissertação (Mestrado-PPG em Memória Social e Patrimônio Cultural/UFPEL). Instituto de Ciências Humanas. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

RUBEM Valentim. *In*: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. Disponível

V. 64, N. 64 (2025)
ISSN 2319-0868

em: http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa8766/rubem-valentim. Acesso em: 17 ago. 2024.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In:* SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula:** Uma introdução aos estudos culturais em educação. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 159-177.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: Territórios contestados. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula:** Uma introdução aos estudos culturais em educação. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p.190-207.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

THE MARY SUE. Chadwick Boseman fala sobre liderança matriarcal, irmãs fortes e mulheres que desafiam o rei em Pantera Negra. Disponível em: https://www.themarysue.com/chadwick-boseman-black-panther-women/ Acesso em 06 jul. 2024.

Recebido em: 29/08/2024.
Aceito em: 13/11/2024.
Editor responsável: Júlia Maria Hammes

Fabiana Lopes de Souza

Doutora em Educação (PPGE/FaE/UFPel). Mestra em Artes Visuais (CA/PPGAV/UFPel). Especialista em Artes com área de concentração em Artes Visuais e Licenciada em Artes Visuais pelo Centro de Artes/UFPel. Vice-líder do grupo de pesquisa: Pesquisa, Ensino e Formação Docente nas Artes Visuais (UFPel/CNPq).

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6425-5526

E-mail: fabiana.lopess2013@gmail.com

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte. Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/