



///V/V

Viva, Escola Viva de Artes, viva!

///V/V///V/V

material educativo

///V/V



VIVA, ESCOLA VIVA DE ARTES, VIVA

material
educativo



AVIV

ESCOLA

VIVA

DE

ARTES

AVIV

material
educativo





Escola Viva de Artes

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Viva, Escola Viva de Artes, viva! [livro eletrônico] : material educativo / [organização Nathan Braga Motta de Paula]. -- Vila Velha, ES : Instituto ArteCidadania, 2025.
PDF

Vários autores.
ISBN 978-65-989410-3-1

1. Arte - Educação 2. Arte - Estudo e ensino
3. Parque Cultural Casa do Governador - Vila Velha (ES) 4. Prática de ensino 5. Prática pedagógica
I. Paula, Nathan Braga Motta de.

25-315940.0

CDD-707

Índices para catálogo sistemático:

1. Arte : Educação 707

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

VIVA, ESCOLA VIVA DE ARTES, VIVA !

material
educativo



A criação do *Parque Cultural Casa do Governador* representou um gesto de democratização: abrir ao público um espaço antes restrito, transformando-o em um polo de cultura, lazer, sustentabilidade e educação. Em apenas três anos de funcionamento, o Parque se consolidou como referência para o Espírito Santo, recebendo milhares de visitantes e oferecendo uma programação diversa, acessível e gratuita.

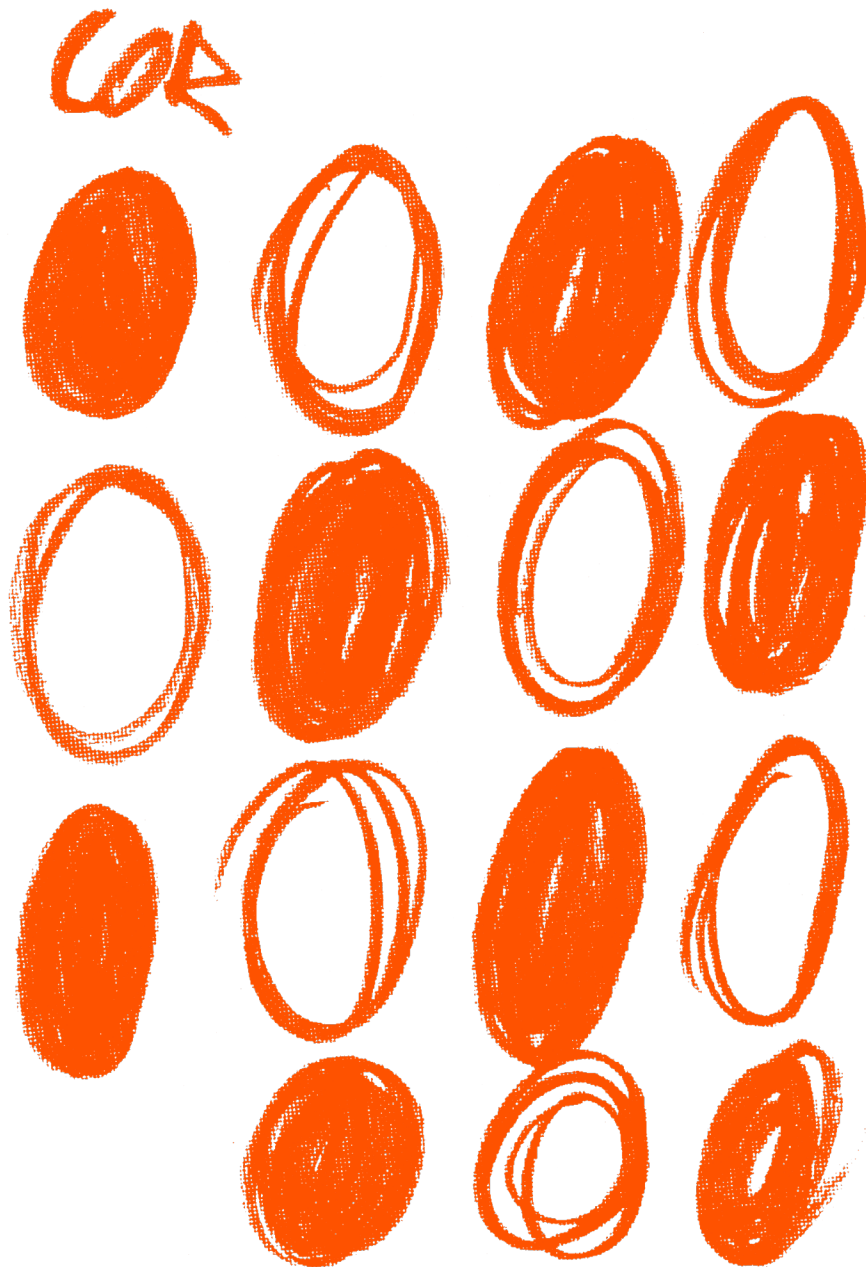
É nesse ambiente de encontro e convivência que nasce a *Escola Viva de Artes (EVA)*, um viveiro-escola que conecta natureza e cultura, fortalecendo uma visão plural e inclusiva da educação, ancorada em práticas artísticas, ecológicas e comunitárias.

Com a realização do primeiro Ciclo de Formação de Educadores, a EVA inaugura um processo permanente de reflexão e experimentação, aproximando professores, estudantes, artistas e mediadores culturais. Mais do que um programa pedagógico, constitui-se como um movimento que valoriza a coletividade e reconhece nas trocas de saberes – populares, tradicionais e contemporâneos – uma fonte essencial para a construção de futuros mais justos e sustentáveis.

Assim, o Governo do Estado reafirma seu compromisso com a democratização do acesso à cultura e à educação, consolidando o Parque como um espaço aberto ao diálogo, à diversidade e à formação cidadã.

**Renato
Casagrande**

Governador do Estado do Espírito Santo



Para construirmos uma sociedade mais justa, crítica e participativa, a educação precisa ultrapassar os muros da escola e florescer nos espaços do coletivo popular, lugares onde o conhecimento se constrói no encontro, na partilha e no sentimento de pertencimento. É nesse terreno fértil que a escuta ativa ganha valor, que as culturas locais e os saberes tradicionais se tornam parte viva do processo educativo. Acreditar na transformação positiva da sociedade é possível, sobretudo quando a educação se afirma como eixo estratégico do desenvolvimento humano, conectando práticas pedagógicas inovadoras às realidades locais e aos desafios globais.

Desde o início dos trabalhos no *Parque Cultural Casa do Governador*, a Secretaria da Cultura (Secult), em parceria com a Secretaria do Governo (SEG), estabeleceu uma missão clara: fazer da educação um instrumento de inclusão, participação e transformação social. Nesse percurso, arte, cultura, meio ambiente e sustentabilidade se entrelaçam como caminhos complementares de um mesmo projeto – o de ampliar o acesso ao conhecimento e fortalecer a cidadania por meio de experiências educativas múltiplas e integradoras.

Foi dessa visão que nasceu a *Escola Viva de Artes (EVA)*, um espaço dedicado à criação, ao aprendizado e à expansão de repertórios. No coração do Parque Cultural, em Vila Velha, lugar que há quatro anos se consolida como referência de convivência e experimentação, a EVA propõe uma jornada educativa singular: aberta ao céu, ao tempo e ao diálogo entre saberes. Com cursos, oficinas e atividades conduzidos por educadores comprometidos com a realidade social, o programa estimula a curiosidade, amplia horizontes e convida cada participante a olhar o mundo com mais sensibilidade e criticidade.

Mais do que transmitir conteúdos, a *Escola Viva de Artes* busca formar cidadãos criativos e conscientes, capazes de transformar seus territórios e contribuir para um futuro coletivo. Este é o compromisso do Governo Renato Casagrande: fortalecer políticas públicas que, ao democratizar o acesso ao conhecimento, ampliam possibilidades, conectam pessoas e fazem da educação um verdadeiro exercício de liberdade.

**Fabricio
Noronha**

Secretário de Estado da Cultura



Desde outubro de 2024, em parceria com a Secretaria da Cultura (Secult) e Secretaria do Governo (SEG), o Instituto ArteCidadania é responsável pela gestão e programação do *Parque Cultural Casa do Governador*, consolidando-o como um ambiente público de convivência, formação e experimentação.

A criação da *Escola Viva de Artes (EVA)* nasce como um desdobramento natural desse compromisso. É concebida a partir da ideia de um “viveiro-escola”: mais do que um espaço de ensino, a EVA propõe uma experiência de aprendizagem fundada na troca, na escuta e na criação coletiva, onde o conhecimento se constrói em rede – nas relações entre pessoas, territórios e experiências.

Entendemos a EVA como um campo expandido de criação e aprendizagem. Para além de um espaço físico, a experiência compartilhada atravessa também tempos e encontros. Não se restringe a um edifício ou a uma sala: manifesta-se nas relações, nos gestos e nas práticas que percorrem toda a dimensão do Parque. Cada ação – uma oficina, uma palestra, uma exposição, um encontro – integra um ecossistema em constante transformação. A escola é viva porque está em movimento; é plural porque se faz a partir de muitos; é escola porque aprende junto.

Entre os eixos que estruturam esse campo de práticas, destaca-se o espaço de Agrofloresta, concebido como um dispositivo pedagógico voltado às atividades socioambientais. Nele, as dinâmicas da arte e da educação se aproximam do cultivo da terra em gestos de cuidado, experimentação e resistência. É um espaço de aprendizado sensível, onde se entrelaçam saberes ecológicos, tradições populares e proposições artísticas contemporâneas.

Por meio da *Escola Viva de Artes*, o *Parque Cultural Casa do Governador* reafirma seu papel como território de produção de conhecimento e de invenção coletiva, colocando em diálogo arte, natureza, educação e cultura, forças que se complementam na construção de futuros possíveis.

**Mirella
Skena**

Gestora e Coordenadora Artístico-Cultural



Ao concebermos e colocarmos em prática o projeto do *Parque Cultural Casa do Governador*, inauguramos uma nova fase desse espaço, agora como um território aberto diariamente à escuta, ao encontro e à transformação. O Projeto Educativo que estamos desenvolvendo nasce junto com essa abertura.

Desde o início, assumimos com responsabilidade a tarefa de transformar o Parque em um campo fértil para experiências de aprendizado, diálogo e pertencimento, no qual a educação, compreendida como fundamento, fosse prática sensível e coletiva, partindo da escuta e da mediação para construção de pontes entre diferentes saberes, gerações e territórios, não somente como parte de um projeto cultural, subjugado a alguma área, mas como um pilar.

Nesse sentido, nossos programas educativos, compostos por visitas mediadas, ciclo de formação de educadores, oficinas, palestras, encontros com vizinhos, pesquisa e produção de materiais pedagógicos, entre tantas outras coisas, foram pensados para fomentar vínculos afetivos e críticos com o patrimônio material e imaterial brasileiro, incentivando o pertencimento e o exercício da cidadania neste espaço que, antes fortaleza e símbolo de poder, agora entende sua verdadeira força e vocação como a abertura de seus portões e o convite a sua entrada e permanência.

Mais do que uma instituição cultural, o *Parque Cultural Casa do Governador* se reinventa como espaço comum, onde não apenas o extraordinário tem vez, mas o ordinário e o cotidiano, que nos permitem não só contar histórias, mas também recriá-las, sonhá-las e fantasiá-las, fazendo deste um espaço de constante formação e em constante transformação.

Por isso, dentro do projeto educativo, temos atuado para que cada visitante, seja estudante, vizinho, pesquisador ou passante, possa se reconhecer nas narrativas apresentadas, questionando-as e ampliando-as.

Fixando e perseguindo a educação como horizonte, temos nos tornado vigilantes da esperança, não como quem espera em repouso, mas como quem vigia as frestas por onde o novo pode entrar. Sabemos que não existem mapas prontos para o que temos construído aqui e que, devido a sua natureza, é preciso escutar o chão, aprender com o vento, confiar na sabedoria dos passos que chegam de fora e também dos que já habitam o lado de cá desses muros.

Nosso ofício, afinal, é também o de acolher o inacabado, celebrando o processo, o tropeço, o silêncio e o balbúcio entre palavras. Porque é nesse intervalo, muitas vezes invisível, que o aprendizado pulsa. E é nele que a Casa tem se feito Parque e o Parque se feito Escola.

**Nathan
Braga**

Diretor Educativo

14 Apresentação

18 Sobre este material

21 Textos

89 Glossário

105 Outros dispositivos

115 Ciclo de formação

121 Artista

Escola para organização e educação para fundação

FUNDAÇÃO

substantivo feminino

1. instituição privada ou do Estado que é fundada na constituição de um patrimônio, buscando determinado fim em benefício da coletividade.
2. ato ou efeito de fundar, de instituir.
3. construção; base sobre a qual se constrói um edifício; alicerce.

Que a educação pública e popular está sob ataque, isso não é novidade. O que vemos de novidade nisso tem mais a ver com os lugares de enunciação dessas violências do que com elas propriamente ditas. Muito se tem falado sobre a desconstrução de espaços formais de educação ao apontar práticas escolarizantes que doutrinam e adoçam o corpo, separando-o da mente, desconsiderando sua importância no processo de aprendizado, por meio de educadores que foram formados na contemporaneidade, mas sob uma lógica ainda moderna, sem questionar essas estruturas e que, sem alguma criticidade, continuam a reproduzi-las, atualizando nossa herança colonial. Porém, ao ensaiar análises nessa direção, com frequência corremos o risco de incentivar a descrença na escola enquanto instituição, processo embrutecedor que desconsidera, inclusive, a escola como o somatório de muitas escolas que a coabitam: a escola dos alunos, a escola das merendeiras, a escola dos professores, a escola do vendedor de pipocas da calçada da escola etc.

Dados do Observatório da Alimentação Escolar (2023) mostram que 56% dos estudantes da Região Metropolitana do Rio de Janeiro têm na alimentação escolar a principal refeição do dia (Simeon, 2023). No Brasil, ainda existem crianças que só fazem refeições nas escolas. Segundo um estudo realizado pelo Trata Brasil (2019), cerca de 1.622.964 moradias não possuem banheiro no país, totalizando mais de 5.680.377 pessoas sem banheiro em casa (Mais de 5 milhões [...], 2022). O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a partir do Censo Demográfico 2022, identificou que 470.000 pessoas moram em residências de apenas um cômodo e 3.000.000 pessoas vivem em domicílios de dois cômodos (Said; Andrade, 2024). Isso poderia significar uma moradia sem banheiro ou de apenas um ambiente, com um banheiro sem divisão para o resto da casa no primeiro número, e uma moradia com apenas um ambiente de convivência e um banheiro, no segundo número.

Esses simples fatos reforçam o óbvio: a escola pública e popular brasileira segue sendo uma das poucas instituições democráticas que cumprem e fazem cumprir a cidadania. Enquanto não houver uma outra instituição capaz de realizar o trabalho que a escola realiza no Brasil, estaremos sendo injustos e ignorantes em nossas críticas a ela, produzindo capital cultural e material simbólico subserviente aos processos neoliberais que veem a educação como um produto.

Por isso, minha perspectiva sobre a educação tem a ver com seus currículos. Aqui vale a pena abrir um parêntese para situar currículo como currículo oficial, aquele definido pelas políticas públicas que regem a sociedade, muito diferente do currículo praticado, que seria o currículo possível, aquele subvertido pelo cotidiano e pelo protagonismo dos agentes escolares. A forma como os currículos oficiais estão dispostos hoje fazem com que o ensino formal contribua para o aumento dos desafios que precisamos superar coletivamente: organizados sob a lógica do fluxo de informação, os currículos têm anulado a possibilidade do ensino-aprendizado como produção de experiência. Aulas sequenciadas, conteúdos expositivos e pouquíssimos espaços de convivência e de tempo livre, por exemplo,

que pioram conforme o avanço na educação básica acontece. A sala de aula, quase sempre, é considerada como o único espaço possível para formação nesse currículo, ditando uma postura e um comportamento específicos.

No caso dos museus, centros culturais, instituições artísticas, escolas e cursos de arte, os ataques seguem outros *modus operandi*, mas contam com o mesmo objetivo. Os projetos educativos comumente seguem sendo subjugados, invisibilizados e reduzidos de sua verdadeira importância nesses espaços. Nomeiam cursos de desenho, pintura e escultura de desconstrução dessas linguagens, oferecem formações e imersões de longa duração para artistas em início de carreira sob o título de deformação e, mais recentemente, passaram a nomear a categoria programas públicos para descrever atividades de diálogo dessas instituições com a comunidade, por meio da produção de experiências em artes e culturas, que tem como objetivo uma maior democratização de seus acervos e serviços.

Darcy Ribeiro dizia que a crise da educação no Brasil não é uma crise, é um projeto. Parece uma coincidência muito infeliz que a palavra educação esteja sendo apagada desses ambientes justamente quando os perfis socioeconômicos dos públicos desses espaços estão em revisão. Essa revisão, em partes, acontece graças aos professores de Artes que, ao apresentarem as crianças à arte nas escolas, inauguram um novo mundo a seus familiares e responsáveis, que passam a frequentar museus e demais espaços expositivos a partir da incorporação desses espaços no imaginário infantil, primeiro como espaço de lazer, depois, conscientemente ou não, como espaço de formação humana.

Dentro do currículo vigente na escola contemporânea, a disciplina de Artes segue sendo um espaço de rebeldia a essa lógica da informação suprimindo a experiência, funcionando como núcleo de convivência, experimentação, criação e movimento. Descentralizador, o professor de Artes tem o desafio de gerar essas zonas produtoras de experimentação não competitivas e de incentivo à criação, à cocriação e à autonomia, entendendo que não basta ao conteúdo das

aulas a tarefa de ser contemporâneo, o método precisa acompanhar o conteúdo para que o conhecimento encarnado possa culminar, enfim, na práxis e para que os desejos de incorporação de práticas decoloniais possam, definitivamente, se concretizar. No país que levou à criação da obra, hoje universalmente desfrutada, de Paulo Freire e não foi capaz de aplicá-la, deixando, mais uma vez, que o nosso melhor fosse consumido por aqueles que andam por aí a consumir tudo, peço licença ao mestre para citar a pedagogia de Reggio Emilia, que coloca no centro das intenções os educandos, entendendo o espaço como um mediador do aprendizado, dotado de responsabilidades, estímulos e interações. A radicalidade dessa pedagogia passa pela crença de que o ateliê de Artes precisa ser a usina de produção de experiência interdisciplinar e intermaterial da escola, assentada em seu centro.

Ao defender a importância de continuar ofertando o ensino de Artes na educação básica, podemos sempre apontar argumentos como esses. Muito mais do que formar artistas, criadores ou defender a familiarização popular com um capital cultural que pode forjar entradas em espaços, a escola, nesse caso por meio do ensino das Artes, segue sendo a pólvora utilizada para fagulhar nas juventudes o consumo crítico das imagens, num mundo mediado e organizado por elas, entendendo a responsabilidade das narrativas criadas a partir da cultura visual, capazes de, se povoadas, provocar em nós desejos de mudança, reflexões e críticas, que podem servir a verdadeiras revoluções.

Por isso, optamos por chamar de Escola essa zona produtora de encontros com a natureza e a cultura por meio da produção de experiências em arte, na qual almejamos uma atitude de integração e de compreensão plural, diversificada, decolonial e popular das formas de vida, do *Parque Cultural Casa do Governador*, que acabou encontrando seu assentamento na alcunha de *Escola Viva de Artes* (EVA).

A Escola – sonhada, desenhada e criada na relação entre o Projeto Educativo e o Projeto Curatorial do Parque – nasce da parceria, do encontro e das fabulações que eu e Omar Salomão, Curador do Parque, temos promovido.

Ela surge justamente desse lugar: da nossa vontade de construir um legado que ressoe não apenas na materialidade do que se vê e se pode tocar, mas também no infrafino entre nós. Assim, o projeto da EVA busca ampliar os sentidos de Educação e de Curadoria, tecendo pontes e produzindo comunidades — como a que acabamos criando entre nós dois ao sonhar e executar este projeto.

Desejamos que a EVA seja um polo de pensamento e de formação permanentes, voltado especialmente para a prática e a reflexão a partir das relações entre educação, arte, tecnologia e meio ambiente na contemporaneidade.

Com a proposição de uma escola que ensine e aprenda com a natureza, com os que vieram antes, com os animais, com outros modelos de escola, de organizações sociais e familiares, e diante do confronto com a experiência estética – que é, em si, fundada na experiência perceptiva –, pretendemos abrir caminho para o corpo, os afetos, a imaginação e a criatividade como dispositivos integrantes e essenciais de um arrojado projeto educativo.

No Brasil, o modelo de escolarização dominante se consolidou sob a égide de uma sociedade que antagoniza a vida como experiência de liberdade. Com a criação da EVA, pretendemos colocar em debate uma filosofia da educação que encontre no coletivo a saída para o futuro que queremos construir, que enxergue na rua, nos quintais, nas brincadeiras, nos jogos, nas festas, nas rodas, nas práticas ecológicas, populares e ritualísticas, o modelo fundante de uma educação forjada na dimensão expandida da vida que, dentro de uma Residência Oficial do Governo, enxergue no quintal a verdadeira potência da Casa, defendendo o uso irrestrito, responsável e emocionado da palavra educação em associação a projetos e instituições culturais, sem a obrigação de produzir malabarismos conceituais, teóricos e apelar para a construção de novos cargos e posições institucionais para atender a esse chamado tão urgente da vida.

Diretor Educativo



Referências Bibliográficas

MAIS DE 5 MILHÕES de brasileiros não têm banheiros em suas residências. **Trata Brasil**, 18 nov. 2022. Disponível em: <https://tratabrasil.org.br/mais-de-5-milhoes-de-brasileiros-nao-tem-banheiros-em-suas-residencias/>. Acesso em: 19 set. 2025.

SAID, Flávia; ANDRADE, Mariana. Censo do IBGE: 470 mil pessoas moram em casas de apenas um cômodo. **Metrópoles**, 12 dez. 2024. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/censo-do-ibge-470-mil-pessoas-moram-em-casas-de-apenas-um-comodo>. Acesso em: 18 set. 2025.

SIMEON, Yuri. Alimentação escolar é a principal refeição para 56% dos estudantes do Grande Rio, revela pesquisa. **Observatório da Alimentação Escolar**, 17 mar. 2023. Disponível em: <https://alimentacaoescolar.org.br/noticias/2023/03/17/alimentacao-escolar-e-a-principal-refeicao-para-56-dos-estudantes-do-grande-rio-revela-pesquisa/>. Acesso em: 21 set. 2025.

Sobre este material

À medida que cresce o número de moradores de uma casa, vai sendo necessário criar novos “puxadinhos”. A imagética que se constrói a partir do gesto de um espaço deixar de ser privado, antes reduzido à única função de ser residência oficial do Governador do Estado, é a de uma habitação que incorpora novos espaços em sua planta e vai passando por um processo de ampliação. O *Parque Cultural Casa do Governador* (PCCG), que sempre foi casa, hoje tornou-se lar de outros tantos. Hoje, vive em transformação, se adaptando e se refazendo conforme passantes, vizinhos e novos moradores se aproximam/ocupam.

Entendendo o Parque como casa, pensamos o educativo como parte do quintal. No quintal, aprendemos com a natureza, com os mais velhos, com a brincadeira, com a imaginação, com a experiência. Tão recente quanto a abertura desta casa, o projeto pedagógico do setor educativo do PCCG está em atividade desde o final de 2024; neste material apresentamos um recorte do trabalho realizado até aqui.

Para além de registro e memória do que estamos pensando e produzindo nesse momento, o material foi pensado também como um dispositivo pedagógico a ser ativado dentro de espaços de aprendizagem, como escolas, centros culturais, museus, associações comunitárias e outros tantos possíveis.

Em sua brochura, além dos textos *institucionais* que abrem a conversa, contamos com *1 texto* de apresentação da *Escola Viva de Artes (EVA)* – nosso viveiro-escola, que fundamenta o projeto pedagógico e nosso propósito com a educação e seus profissionais –, e com *11 textos* produzidos pelos palestrantes da primeira e segunda edição do Ciclo.

Através de oficinas realizadas no Parque, David Trindade e Manoel Ricardo Simões (Breguelé) propuseram uma nova perspectiva para a paisagem a partir do periscópio e da *maquete topográfica*. A maquete, resultado da oficina de Breguelé dentro do Ciclo, acompanha nosso material e representa artesanalmente o espaço geográfico do PCCG. Além disso, Henrique Nascimento e Valentim Silva, educadores do Parque, colaboram com *2 textos* que pensam esses objetos como dispositivos mediadores.

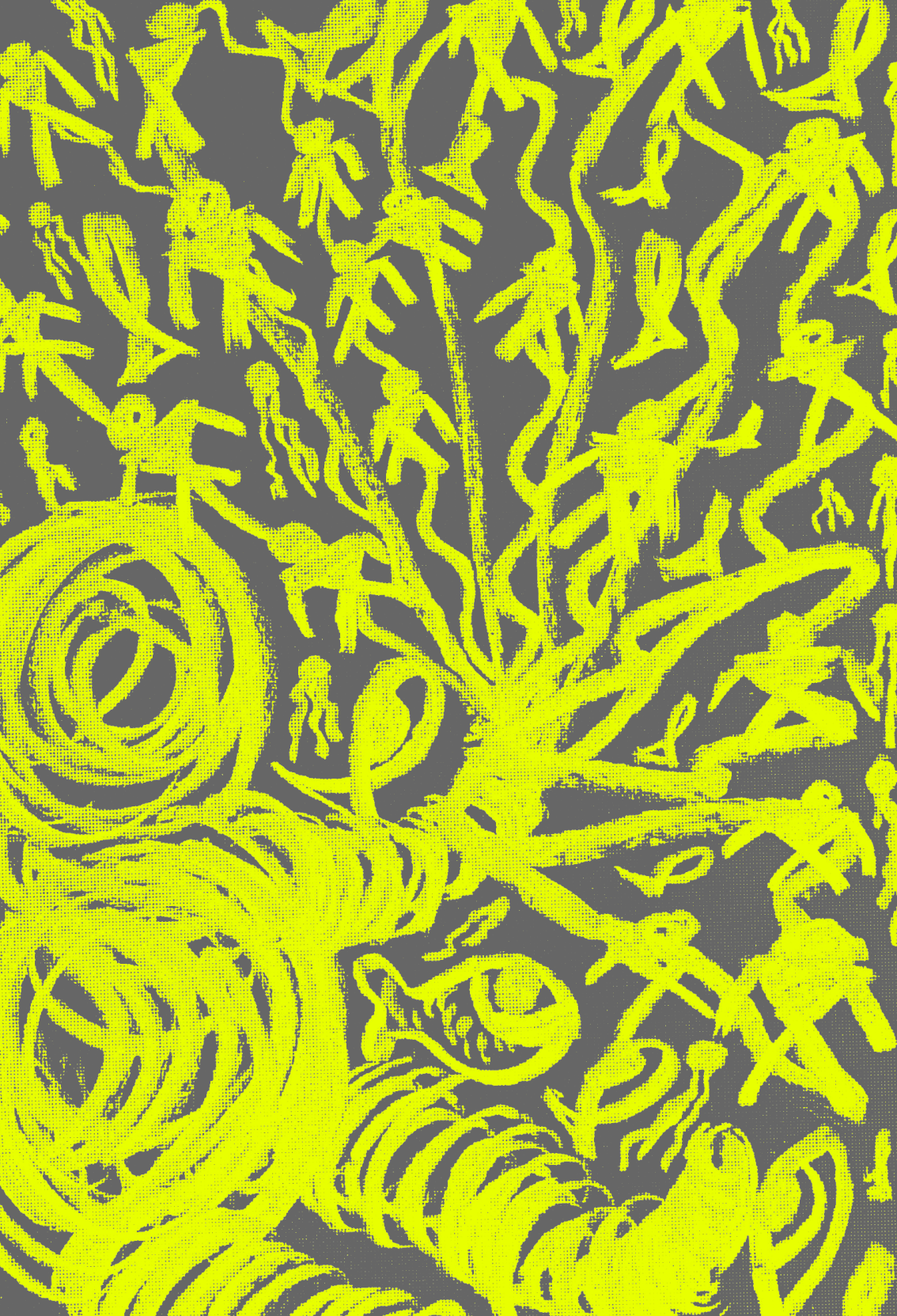
Entendendo a necessidade de referenciar alguns termos e palavras que muitas vezes são distanciadas de nós, Rennan Carmo, Juliana Galvão e Laira Aquino, ambas educadoras do Parque, “definem” palavras que surgem nas visitas mediadas das obras escultóricas do nosso acervo a céu aberto a partir do *Glossário*. Numa tentativa de auxiliar no processo de discussão e troca de pensamentos, o glossário pode tornar-se ferramenta de apoio dentro dos espaços de educação.

As *ilustrações* de Guilherme Brasil, que integrou a equipe educativa do PCCG, adornam as páginas do nosso material pedagógico, trazendo registros de experiências vividas como educador por meio de desenhos, traços e anotações.

Separado da brochura, apresentamos um anexo importante ao material pedagógico, nosso *Caderno Educativo*. Construído por Juliana Galvão e supervisionado por Nathan Braga, o caderno apresenta e localiza no espaço algumas obras escultóricas permanentes e/ou temporárias de nosso acervo. Também sugere possíveis questões e atividades pedagógicas interdisciplinares para o ambiente educacional formal e não formal.

De forma coletiva, construído a muitas mãos, este material apresenta *26 contribuições* diretas de profissionais da educação, da *arteducação*, do meio ambiente, além de artistas e pesquisadores que se propõem a pensar a partir de uma filosofia da educação que volte a ser feita e vivida em conjunto.

Raíssa Leal
Assistente Educativo



textos

André Vargas

Manifesto para o artista enquanto educador: mantra para que eu não me perca de mim

O artista deve perceber, se atentar e nutrir a sua dimensão educadora, pois reside nessa dupla agência de seus atos o ponto de conexão deste com o tempo, a sua atualização.

O artista que não percebe que é, também, educador está fadado à obsolescência, e o artista que repele por completo o fato de o ser, fracassa duas vezes, pois é metade do artista que poderia ser e é o pior educador que existe, uma vez que odeia sua própria condição.

Há, ainda hoje, muitos artistas que acham que o trabalho educativo é inferior, ou mesmo supérfluo, e esse pensamento está alicerçado, em geral, nos estigmas do trabalho infantil e na crença de que a arte sozinha é suficiente. Numa clara evidência de que a hierarquia do saber coloca a educação como o principal contato transformador das ingenuidades ao lidar com infantes sem bagagens, ou seja, o terreno rudimentar do saber acadêmico, enquanto a arte, por sua vez, supostamente se faria no terreno dos iniciados e ilustres letrados em suas elucubrações intelectuais mais avançadas.



André Vargas é artista visual e participou de exposições em espaços como os do Museu de Arte do Rio, Instituto Moreira Salles-SP, Inhotim-MG, MASP, entre outros, dentro e fora do Brasil. Como educador, trabalhou no Museu de Arte do Rio, Biblioteca Parque Estadual-RJ, Instituto Moreira Salles-RJ e em parceria com o Cais do Valongo-RJ, MAM-RJ, Instituto dos Pretos Novos-RJ e Bienal do Mercosul-RS. Graduado em Filosofia pela UFRJ, o artista desenvolve um trabalho sobre ancestralidade afrodiáspórica na produção de novas perspectivas históricas e na valoração das bases negras da cultura.

A educação no meio artístico, sobretudo em contextos museológicos, é, muitas vezes, compreendida como produção de adaptações pueris ou infantis simplificações das manifestações artísticas que ou subestimam os públicos ou geram entretenimento fácil e rápido para crianças agitadas. E é por conta dessa leitura preconceituosa do meio educativo que o artista foge de seu caráter educador. Não quer ser, ele, também, inferiorizado, menorizado pela sociedade, e não percebe a beleza de lutar contra o império desses estigmas, pois não vê que essa é a batalha pela sua própria re-humanização.

Mas há cada vez mais exemplos que suplantam essa visão sobre a educação. Um cem número de artistas que são professores escolares, professores acadêmicos e educadores nos mais diversos espaços culturais e que possuem trabalhos super-reconhecidos, tidos como referências na arte contemporânea brasileira. Posso citar rapidamente Ayrson Heráclito, Rosana Paulino, Andrea Hygino, Jefferson Medeiros, Jandir Jr, Antônio Amador e Nathan Braga que demonstram bem esse nível de produção e atuação imbricados.

O artista, enquanto aprende a ser artista, aprende. E o aprendizado vibra na mesma linha do ensino, uma corda bamba onde, por vezes, pendemos para o lado daquele que aprende e, outras vezes, pendemos para o lado que ensina, independentemente de sermos professores ou alunos. Essa dodiscência¹ de que tanto falava Paulo Freire também atravessa a formação do artista, enquanto educador, e assenta seu lastro perpétuo na arte daquelas e daqueles que seguem atentas e atentos. O artista aprende e, no momento em que aprende, entra no jogo

da educação. Inevitavelmente vai propor novas discussões e esticar novas linhas de ensino/aprendizado.

Obviamente que não há, e não é isso que proponho aqui, responsabilidade instrucional, ou educacional no sentido mais formal da palavra, que se sobreponha ao fazer do artista. A questão não é o quanto o artista ensina um conhecimento técnico ou conteudista ao seu espectador no gesto de seu trabalho, mas o quanto o artista percebe que instaura com seu gesto linhas novas e velhas de ensino/aprendizado de mundos.

O artista precisa perceber, se atentar e nutrir, naturalmente, a sua dimensão mediadora. E aqui temos um caminho mais fácil de compreensão. Todo mundo é mediador. A diferença é que alguns percebem e se aprofundam, e há ainda aqueles que trabalham com isso. Mas também não estou dizendo que todo artista deve trabalhar como mediador em museu, apesar de eu até achar que muitos devessem ter essa imersão, mas, sim, deve, antes de tudo, perceber, se atentar e nutrir essa dimensão regando a planta do contato, da conversa, do cuidado e do interesse genuíno com os públicos; com os contextos sociais; com os espaços; com os demais trabalhos e artistas e consigo mesmo em seu acontecer poético, percebendo a força de interlocução de visíveis e invisíveis alteridades.

Referências Bibliográficas

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.

¹ “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo relativo. Verbo que pede um objeto direto – alguma coisa – e um objeto indireto – a alguém. Do ponto de vista democrático em que me situo, mas também do ponto de vista da radicalidade metafísica em que me coloco e de que decorre minha compreensão do homem e da mulher como seres históricos e inacabados e sobre que se funda a minha inteligência do processo de conhecer, ensinar é algo mais que um verbo transitivo-relativo” (Freire, 2016, p. 13).

O que é a educação museal?

Início este texto agradecendo ao *Parque Cultural Casa do Governador* e ao Nathan Braga, Diretor Pedagógico da instituição, pelo convite para partilhar meus saberes sobre o tema “O que é educação museal?”.

Esta escrita nasce da minha aula/mediação/conversa com as pessoas participantes do I Ciclo de Formação de Educadores, no dia 02 de julho de 2025. Ela foi preparada com muito carinho e empolgação, imbuída do meu desconhecimento sobre o campo da educação museal no Espírito Santo.

Durante minha trajetória profissional, busquei aproximações com esse Estado no período da pandemia de covid-19, atuando no GT Eleições



Travesti, negra, pansexual, carioca suburbana e macumbeira. Mãe-pequena do Centro Espírita Caboclo Cobra Coral e Vovó Maria Conga (CECMC), terreiro Omolokô. Mestra em Artes Visuais (UFRJ), Bacharel em História da Arte (UFRJ), Licenciada em Artes Visuais (ETEP), Graduada em Museologia (UNIRIO) e Pós-graduanda em Gestão e Coordenação Pedagógica (Faculdade IBRA). Há 10 anos trilha caminhos em educação museal, curadoria, pesquisa, gestão cultural e produção de eventos e exposições. Dedicou-se a diversos projetos culturais no campo dos museus, da educação museal e das artes visuais, por todo o Brasil. Integrou o Comitê Gestor da Rede de Educadores em Museus e Centros Culturais do Rio de Janeiro – REM-RJ (2019-2024) e da Rede de Educadores em Museus do Brasil – REM-BR (2023-2025). Coidealizadora e gestora da Rede Transmuse. Coidealizadora do Coletivo Toró. Integrou a Coordenação da Comissão Nacional de Revisão da Política Nacional de Educação Museal (CNR-PNEM). Atualmente ocupa o cargo de Educadora Museal no Centro Cultural do Patrimônio Paço Imperial (CCPI).

da Rede de Educadores em Museus do Brasil (REM Brasil) como articuladora da Região Sudeste, focando na eleição do primeiro comitê gestor desse coletivo.

Nesse mesmo período, recebi o convite do Grupo de Pesquisa Entre – Educação e Arte Contemporânea, coordenado por Julia Rocha e vinculado à Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), para partilhar minha pesquisa de mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV), da Escola de Belas Artes (EBA), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Essa pesquisa, defendida em 2024, tem como título “Ação Artístico-Pedagógica: o assentamento da educação museal nas artes visuais”.

Corpo, Voz, Saber

Decidi fazer desta participação uma oportunidade de pesquisa e troca – uma investigação e um diálogo sobre “o que é educação museal”, usando a mediação como metodologia. Enquanto educadora museal, busco nas perguntas o meio pelo qual o conhecimento se constrói. Ao ler ou ouvir alguém, precisamos nos perguntar: quais influências moldam o conhecimento que essa pessoa produz? De onde parte sua perspectiva? Qual o ponto de partida de suas perguntas? A partir de quais vivências elaboro as minhas respostas? Esse exercício deveria ser hábito, pois conhecer quem fala é compreender de onde fala¹.

Acolhimento como prática educativa

Se você é do campo da educação museal, provavelmente já ouviu falar sobre o “acolhimento”. Mas o que é, de fato? Nas

práticas educativas, é a primeira etapa de toda ação – como apresento na minha dissertação,

Em sua estrutura, a pessoa educadora museal elenca um conjunto de informações basilares sobre a instituição [...] e a ação em questão, com o objetivo de apresentar aos públicos o que será trabalhado a seguir. [...] o acolhimento contém elementos como a temática a ser trabalhada, os objetivos a serem alcançados, a metodologia proposta, o interesse nos sujeitos envolvidos no processo – apresentação dos públicos e das pessoas educadoras museais –, o contexto histórico e social em que se aplica aquela ação e as etapas dela (Silva, 2024, p. 15).

Apresentar a mim mesma é, portanto, um compromisso ético inegociável. Neste texto, vocês podem acessar essa apresentação no fim da primeira página. Não somos seres descolados do meio em que vivemos, ou seja,

[...] as nossas sensações e percepções corporais são fonte primária de todo conhecimento que produzimos. Isto é, é a partir da minha experiência no mundo (meu Ser) que produzo conhecimento (manifesto Saber) (Silva, 2024, p. 51).

O que é educação museal?

Minha primeira pergunta é o próprio título deste encontro. No entanto, não quero que você se prenda à ideia de “conceito”, pois não me interessa saber, neste momento, o que é certo ou errado e o que as pessoas teóricas do campo dizem. O que a educação museal é para você? Qual é a primeira palavra ou imagem que vem à sua mente?

Durante minha apresentação, recebi respostas como: “atividades práticas”; “práticas de conversa”; “mediações”; “espaço institucional da arte”; “acessibilizar o campo cultural”; “práticas e conceitos formativos”; “espaço de troca”; “memórias e reflexões”; “comunicar”; dentre outras. A diversidade de respostas

¹ Segundo Djamilia Ribeiro (2017, p. 11), “[f]alar de lugar de fala não é falar do lugar do indivíduo, mas, sim, de lugares sociais de onde esse sujeito fala. É falar de um espaço que constrói essa enunciação, e não de um espaço fixo e imutável”.

revela a amplitude do tema. Ainda assim, percebe que, no senso comum, a mediação é a resposta mais frequente, embora seja apenas uma parcela do trabalho realizado pelas pessoas educadoras museais.

Vejo a educação museal como um campo de conhecimento e atuação profissional que produz teoria a partir da prática. Ao realizar a minha prática educativa em museus e exposições de arte, estou teorizando arte, colaborando com a sua historiografia. A ideia de que ela é “só” prática gera problemas como: a) trabalho considerado “não essencial” nos museus; b) profissionais de fácil descarte e substituição; c) função subordinada nas estruturas de poder e instâncias decisórias das instituições.

O primeiro ponto, muito bem exemplificado pela pandemia, nos coloca sob o risco de demissão caso o museu precise fechar seu espaço físico por tempo prolongado, por alguma questão. A lógica é: se não tem visitante, não é necessário ter pessoas educadoras museais. Entretanto, se estabelecermos nosso trabalho também como de pesquisa, planejamento e sistematização, não limitado ao prédio do museu – podendo ser realizado extramuros ou no ciberespaço –, nossas equipes terão maior garantia de continuidade.

O segundo exemplo está conectado, sobretudo, com a capacidade técnica do campo. É comum ouvir que qualquer um faz o nosso trabalho. Esse discurso revela o lugar subalterno empregado à educação. Isso facilita o descarte das pessoas educadoras museais e a substituição por outras, principalmente em cenários de tensionamento das estruturas institucionais. Contudo, a educação museal engloba um conjunto robusto de conceitos, metodologias, práticas e habilidades específicas que requerem tempo, estudo e dedicação de suas profissionais para a execução do trabalho, sendo prejudicial para o seu desenvolvimento uma alta rotatividade nas equipes.

Nessa mesma linha de raciocínio, a compreensão da educação museal como algo menor por ser um trabalho prático e, assim,

supostamente não envolver pensamento e reflexão, relega os setores educativos à subjugação de setores como de pesquisa e de curadoria. Essa visão simplista ignora que, em geral, a capacidade de diálogo dos museus com seus públicos está relacionada ao trabalho educativo, às relações que estabelecemos entre os públicos e a instituição e seu acervo.

Apresentadas essas questões, precisamos olhar para o conceito em si. E nada melhor do que conhecer o conceito a partir da elaboração trazida por uma política pública fundamental para o campo. Com esse intuito, vamos falar sobre a Política Nacional de Educação Museal (PNEM)²

PNEM e definições oficiais

A Política Nacional de Educação Museal (PNEM) é uma política pública construída de forma participativa entre 2010 e 2017, sob tutela do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), com objetivo de orientar o campo em sua atuação.

Lançada em 2017 pela portaria nº 422 e revisada em 2021 pela portaria nº 605, a PNEM apresenta a seguinte definição: “educação museal: um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade” (Brasil, 2021).

O verbete “Educação Museal”, do Caderno da PNEM, escrito por Andréa Costa, Fernanda Castro, Milene Chiovatto e Ozias Soares², diz que:

[...] o termo [...] passa a ser utilizado como uma reivindicação tanto de uma modalidade educacional – que contempla

² Seguindo a prática de demarcação corpo-geopolítica, é importante dizer que essas quatro pessoas são cisgêneras, brancas e sudestinas. Andréa, Fernanda e Ozias são do Rio de Janeiro. Milene é de São Paulo. Além disso, Andréa, Fernanda e Ozias são pessoas servidoras públicas, respectivamente do Museu Nacional/UFRJ, Ibram e Museu da Vida/Fiocruz. Milene esteve por cerca de 20 anos à frente do setor educativo da Pinacoteca de São Paulo.

um conjunto integrado de planejamento, sistematização, realização, registro e avaliação dos programas, projetos e ações educativas museais – quanto de um campo científico. [...] vem sendo usado por vários autores para se referir ao conjunto de práticas e reflexões concernentes ao ato educativo e suas interfaces com o campo dos museus (Costa et al., 2018, p. 73).

[...] contribui para que os sujeitos, em relação, produzam novos conhecimentos e práticas mediatizados pelos objetos, saberes e fazeres (Costa et al., 2018, p. 74).

Seu foco não está em objetos ou acervos, mas na formação dos sujeitos em interação com os bens musealizados, com os profissionais dos museus e a experiência da visita. [...] atua para uma formação crítica e integral dos indivíduos, sua emancipação e atuação consciente na sociedade com o fim de transformá-la (Costa et al., 2018, p. 74).

Compreendido o conceito difundido pela PNEM, vamos agora entender o campo a partir de alguns dados.

Dados da PEM Brasil

A Pesquisa Nacional de Práticas Educativas dos Museus Brasileiros – PEM Brasil oferece um retrato inédito do campo que nos ajuda a entender o que é a educação museal hoje e como ela está sendo praticada no Brasil.

A seguir, destaco alguns dados, apresentados a partir de perguntas.

1. O que a educação museal faz nos museus? Quais ações ela realiza? Qual ação é realizada com maior frequência? O que um setor educativo faz no museu?

De acordo com a pesquisa, as atividades educativas mais comuns são: visitas acompanhadas (93,2%), cursos/oficinas (46,4%) e eventos (46,3%).

Como já mencionei no início desta aula/ mediação/conversa/escrita, as visitas acompanhadas são a prática mais associada à educação museal. No entanto, é importante diferenciar “atividades educativas” de “funções” das pessoas educadoras museais. Eu, como educadora, defendo que a mediação não é minha principal função dentro do museu – vamos aprofundar isso mais à frente.

2. Onde acontece a educação museal? Em que lugar ela é praticada?

Para responder à pergunta, 85,7% dos museus indicaram que suas atividades acontecem nos espaços expositivos. Embora esse seja o local mais comum, 51,1% afirmaram que as ações também ocorrem em áreas externas. São as ações extramuros que ocorrem em praças, quilombos, aldeias, feiras, centros comunitários, escolas e outros espaços.

3. Quais são as funções de uma pessoa educadora museal?

A pesquisa também perguntou sobre as atividades mais recorrentes na prática profissional das pessoas educadoras museais. Das pessoas entrevistadas, 74,2% afirmaram ser a formulação e o planejamento de programas, projetos e atividades e 68,4% afirmaram ser estudos e pesquisas.

Destaco essas duas respostas, com maior percentagem, pois a PEM ratifica a afirmação de que nosso trabalho não é estritamente prático. Ele envolve funções técnicas e de produção de conhecimento como parte central da atuação.

Embora a mediação seja a resposta mais óbvia para “o que a educação museal faz?”, observamos que o que mais realizamos é o trabalho de bastidores: pesquisa, planejamento, sistematização, avaliação e produção.

4. Quais são os públicos prioritários da educação museal atualmente? Para quem a educação museal tem direcionado suas ações? Quem a gente mais atende nos setores educativos?

Aqui não há grandes surpresas. As opções com maior percentual são estudantes do ensino fundamental (83%), do ensino médio (80,2%) e do ensino superior (66,7%). Porém, o dado que merece atenção é o das opções com percentual mais baixo: indígenas, quilombolas e/ou comunidades tradicionais e comunidade LGBTQIA+, ambas com 18,3%.

Em outras palavras, esses grupos não têm sido contemplados pelos museus. E antes que você pense em argumentar que estudantes pertencem a essas comunidades (o que é óbvio), é preciso lembrar que se tratam de atendimentos distintos: um de caráter geral e outro com metodologias, temas, discussões e abordagens específicas. Tome um tempo para pensar sobre essas questões.

Retorno aos dados da pesquisa para comprovar que a educação museal não é uma entidade autônoma, ou seja, um ser próprio. Ela é um campo formado, pensado, praticado e organizado por pessoas. E essas pessoas têm as suas demarcações corpo-geopolíticas que precisam ser levadas em consideração quando a gente pensa o que é educação museal.

5. Qual é a corporeidade da educação museal? Quem faz a educação museal?

De acordo com a PEM Brasil, a educação museal brasileira praticada hoje é feita por mulheres cisgênero, brancas, sudestinas, das capitais, entre 26 e 60 anos, com nível superior, com vínculo institucional, atuando há mais de 10 anos no campo e em uma mesma instituição. Essa configuração não é neutra: ela influencia diretamente as narrativas, metodologias e prioridades da educação museal.

No que tange à localização territorial, 46% vivem no sudeste e 67,1% vivem em capitais. Sobre a cor/raça das pessoas educadoras, 57,2% são pessoas brancas. A categoria de gênero é, na minha percepção, a mais problemática: 64,9% são mulheres cisgênero, 29,5% são homens cisgênero, 2,8% são pessoas não-binárias, 0,3% são homens transgênero/pessoas transmasculinas e 0% são mulheres transgênero/travestis. Um campo esmagadoramente cisgênero. Em

relação à idade, 43,2% têm de 26 a 40 anos e 36,1% têm de 41 a 60 anos. No quesito escolaridade, 85,5% têm ensino superior e 61,9% têm algum nível de pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado ou pós-doutorado). 74% têm vínculo com instituição museal e 56,6% atua há mais de 5 anos em uma mesma instituição.

Considerações finais

Caminhando para algumas conclusões desta aula/mediação/conversa/escrita, resgato as perguntas: será que a educação museal é sempre transformadora, emancipadora, transgressora e progressista? Minha resposta: não! Pode a educação museal ser excludente e conservadora, sobretudo racista, LGBTfóbica e transfóbica? Minha resposta: sim!

Isso acontece porque ela é feita por pessoas e o perfil dominante no campo reflete a sociedade em que vivemos. Contudo, faço uma ressalva: acredito que o perfil traçado pela PEM Brasil reflete as pessoas que gerem os setores educativos e que pesquisam academicamente a educação museal – ou seja, que detêm poder sobre o discurso e a narrativa do campo. Não acredito que ela reflita as pessoas que fazem a educação museal acontecer no seu dia a dia institucional.

Enquanto corpos negros e trans não ocuparem os cargos de gestão, essa realidade não será alterada. É urgente que pessoas brancas e cisgêneras que lideram museus e setores educativos repensem as suas práticas e saiam dos seus lugares de conforto. Nós, pessoas educadoras museais negras e transgênero, não aceitaremos a exclusão das nossas vivências. Continuaremos a falar sobre nossas perspectivas de educação museal.



Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério do Turismo. Instituto Brasileiro de Museus. **Portaria nº 605, de 10 de agosto de 2021**. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal – PNEM e dá outras providências. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/museus/pt-br/assuntos/legislacao-e-normas/portarias/portaria-ibram-no-605-de-10-de-agosto-de-2021>. Acesso em: 10 ago. 2025.

COSTA, Andréa *et al.* Educação Museal. In: Instituto Brasileiro de Museus. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018. p. 73-77. Disponível em: <https://www.gov.br/museus/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/cadernos-e-revistas/caderno-da-politica-nacional-de-educacao-museal/view>. Acesso em: 10 ago. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS (Ibram); OBSERVATÓRIO DA ECONOMIA CRIATIVA (Obec-UFBA). **Pesquisa Nacional de Práticas Educativas dos Museus Brasileiros**: Relatório Final. 1. ed. Joinville, SC: Casa Aberta Editora e Livraria: Instituto Brasileiro de Museus, 2023. Disponível em: <https://obec.ufba.br/publicacoes/covid19-relatorio-final-da-pesquisa>. Acesso em: 10 ago. 2025.

RIBEIRO, Djamilá. **O que é lugar de fala?**. Belo Horizonte: Grupo Editorial Letramento: Justificando, 2017.

SILVA, Brune Ribeiro da. **Ação Artístico-Pedagógica**: o assentamento da educação museal nas artes visuais. Orientadora: Tatiana da Costa Martins. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1fAA6MlGNuaG21qxYadaAx5SI2zt6pKik/view>. Acesso em: 10 ago. 2025.

Do Repertório à Resistência: Curadoria Educativa como Ato Político

A curadoria educativa, quando concebida como dispositivo crítico, ético e estético, pode se tornar um campo fértil para articular saberes e práticas sociais como a memória, tempo e experiência sensível no contexto da arte contemporânea. No *Parque Cultural Casa do Governador* (PCCG), tal perspectiva pode se materializar na elaboração de percursos conceituais que integram as esculturas que o espaço abriga. O escopo teórico empregado aqui agrega autores e autoras que dialogam sobre tempo, memória, trauma, narração e esquecimento. Todos colaboram como fundamento epistemológico para pensar alguns dos percursos de sentido presentes no Parque.

Assim, é possível compreender a curadoria educativa nesses percursos aqui abordados, como um mergulho nas camadas da memória e do tempo, especialmente naquelas vinculadas à experiência de sentidos, transformando o espaço expositivo do Parque



Pesquisadora em Educação, Arte, Análise de Discurso e Processos de Significação, associada no Departamento de Linguagens, Cultura e Educação (DLCE/CE/UFES) e no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE/UFES). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, com estágio doutoral em Semiótica da Cultura na L'Università Sapienza di Roma – ITÁLIA. Graduada em Artes Visuais e especialista em História e teoria da Arte: Modernidade e Pós-modernidade pela Universidade Estadual de Londrina – UEL. É membro dos grupos de pesquisa: GEPEL (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Linguagens/UFES), do GPAR-TEEDU (Grupo de Pesquisa Arte na Educação, na formação de professores e no currículo escolar USP/SP) e do CPS (Centro de pesquisas Sóciosemióticas CPS/PUC-SP e CNRS-FRANÇA).

em território de reelaboração, resistência, ética e criação. Desse modo, é possível pensar numa proposta de curadoria educativa estruturada em módulos, cada qual instigando o/a visitante a revisitar e reinterpretar suas próprias temporalidades e narrativas. Este pequeno texto não pretende abordar todas as possibilidades educativas, tampouco todos os trabalhos artísticos presentes no Parque; propõe-se, portanto, a algumas aproximações conceituais com o objetivo de criar reflexões e ampliação dos debates em torno do campo educativo do PCCG.

O primeiro módulo propõe reflexões sobre linhas das temporalidades pessoais, questionando a linearidade histórica dominante e propondo o tempo espiralar como alternativa. Conforme Martins (2021), a espiral permite que o passado retorne ao presente de modo transformado, instaurando um diálogo contínuo entre experiência e projeção de futuro. Tal perspectiva desestabiliza a lógica sequencial e abre espaço para temporalidades plurais que são passíveis de encontro em obras como “Sutilezas do Tempo” (2024), de Castiel Vitorino Brasileiro (ES).

Outra possibilidade privilegia a ativação de memórias sensoriais (auditivas, olfativas, visuais e táteis), compreendidas como registros individuais e como dispositivos culturais que modulam a experiência estética no Parque. Ao entrelaçar percepções corporais e simbólicas, o percurso curatorial educativo inscreve-se na lógica do tempo espiralar (Martins, 2021), em que o passado retorna transformado no presente, reconfigurando afetos e significados. Tal dinâmica aproxima-se da concepção ricoeuriana de memória como “fio invisível” que entrelaça e costura as voltas da espiral, permitindo aprendizagens que se sobrepõem e se adensam em camadas de sentido (Ricoeur, 2007). Assim como as obras “MACA's” (2022), do artista Alexandre Vogler (RJ), estabelecidas como múltiplo e que estão presente em diferentes espacialidades do Parque, convidando o visitante a caminhar por tais paisagens enquanto o espaço e as MACA's também o visitam.



De cima para baixo: Sutilezas do tempo (2024), de Castiel Vitorino Brasileiro (ES); MACA's (2022), de Alexandre Vogler (RJ) e Maré Cheia (2022), de Wayner Tristão (ES).

A materialidade, entendida como dimensão simbólica e estética, constitui-se também como potente dispositivo educativo. O módulo dedicado a esse eixo explora a ressignificação de materiais e objetos do cotidiano, deslocando-os de seus usos originais e reinscrevendo-os em novos contextos narrativos. Tal operação não se limita a uma transformação formal, mas aciona processos de reinterpretação cultural e histórica, nos quais a memória se revela dinâmica e relacional. Nesse sentido, conforme aponta Didi-Huberman (2012), a materialidade das coisas é portadora de vestígios e camadas de tempo, capazes de suscitar leituras críticas que desestabilizam significados cristalizados. Assim, o encontro com a obra evoca lembranças e instaura possibilidades de criação e de reescrita das próprias experiências. Apresentamos a obra “Maré Cheia” (2022), do artista Wayner Tristão (ES), que nos convida a olhar o que foi trazido pelo mar, agora revestido de significados outros.

A abordagem se expande para considerar as inter-relações entre obras, territórios e modos de habitar, entendendo o espaço não como suporte físico, mas como construção simbólica e política. As instalações sonoras e visuais configuram o espaço ao incorporarem múltiplas camadas de memória e afeto, como dispositivos privilegiados para a elaboração e a narração de sentidos, inclusive de eventos traumáticos. Nessa perspectiva, alinhada a Seligmann-Silva (2008), a arte aponta para processos de reinscrição do vivido, possibilitando que vozes historicamente silenciadas sejam reativadas e projetadas em modos narrativos. Tais esculturas recuperam fragmentos de experiências marginalizadas, tensionam o presente, instaurando campos de escuta e diálogo capazes de produzir deslocamentos ético-estéticos e de promover a reorganização de identidades coletivas. A obra “Sentinelas” (2024), do artista Paulo Vivacqua (ES), nos faz esse convite.

Algumas esculturas configuram-se e materializam-se na memória enquanto ato de resistência, articulando, conforme Benjamin (1987) e Didi-Huberman (2012), uma contra-narrativa à lógica do esquecimento e da supressão histórica. Nesse horizonte, a memória assume a potência de gesto ético-



Sentinelas (2024), de Paulo Vivacqua (ES).



Círculo Máximo (2024), de Geovanni Lima (MG).

político, capaz de reatualizar experiências, saberes e cosmologias que o projeto colonial buscou apagar. Sob a perspectiva do tempo espiralar formulada por Leda Maria Martins (2021), essas obras instauram um movimento de retorno e reinvenção, no qual ancestralidade e contemporaneidade se entrelaçam, produzindo temporalidades não lineares. Assim se comporta a obra “Círculo Máximo” (2024), do artista Geovanni Lima (ES), ao evocar os orixás que inscrevem no espaço público, simultaneamente, celebração e insubordinação, reafirmando identidades afro-brasileiras e projetando-as como presença viva e atuante no presente.

A experiência curatorial educativa no *Parque Cultural Casa do Governador* (PCCG), tal como delineada, reafirma a arte contemporânea como campo privilegiado para a construção de espaços de memória, resistência e invenção. Ao mobilizar conceitos como o tempo espiralar, de Leda Maria Martins, a narração do trauma, de Márcio Seligmann-Silva, e as reflexões de Benjamin, Didi-Huberman e Ricoeur sobre memória, testemunho e esquecimento, a proposta assume a dimensão ética, política e estética da mediação cultural.

Nesse sentido, a curadoria educativa não se limita a uma função de mediação entre obras e público, mas se constitui como prática de insurgência simbólica, capaz de tensionar narrativas hegemônicas e reinscrever no presente temporalidades e experiências historicamente marginalizadas. Ao propor percursos que transitam entre o sensorial e o conceitual, entre a materialidade e o território, entre o silêncio e a escuta, o PCCG converte-se em espaço vivo para a experimentação de modos de ver, sentir e narrar o mundo.

Assim, a arte, nesse contexto, atua como linguagem de memória projetada como potência de futuro. No encontro entre ancestralidade e contemporaneidade, entre fragmentos do vivido e reinvenções poéticas, o PCCG confirma sua relevância como espaço de formação crítica e sensível, ampliando os horizontes da educação estética e contribuindo para a construção de sociedades mais justas, plurais e comprometidas com a preservação e reinvenção de suas culturas e histórias.

Referências Bibliográficas

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras Escolhidas, v. 1).

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Quando as imagens tocam o real.** Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar.** Belo Horizonte: Perspectiva, 2021.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento.** Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. **O local da diferença:** ensaios sobre memória, arte, literatura e tradução. São Paulo: Editora 34, 2003.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Narrar o trauma – a questão dos testemunhos de catástrofes históricas. **Revista Psic. Clin.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 65-82, 2008.

Comida não é só “boa para comer”
“é boa para pensar”.
Levi-Strauss

Dimensões Culturais da Comida

Seja como objeto de análise de fenômenos como a globalização e o poder; a investigação de fases evolutivas e processos civilizatórios da sociedade humana; o pilar de organização social; o ativismo e instrumento de resistência a processos colonialistas; o item de informação ou código capaz de gerar diferentes mensagens; o potencial simbólico estrutural ou estruturante; a construtora de identidades, os gêneros e as etnias; a estratégia de prazer e lubrificação de interações sociais; a fomentadora de intolerâncias e divisões sociais; a mantenedora de vida ou promotora de problemas de saúde, as controvérsias científicas, os questionamentos éticos, as angústias e os riscos socioambientais, a alimentação configura-se como um objeto legítimo de análise social e de compreensão das premissas implícitas do viver em sociedade (Azevedo, 2017).

A ideia aqui é mostrar como a comida é abordada pelo viés das Ciências Sociais que vêm ampliando sensivelmente as fronteiras dos estudos em alimentação, cultura, sociedade e meio ambiente.



Elaine de Azevedo é nutricionista (UFPR) com mestrado em Agroecossistemas e doutorado em Sociologia Política (UFSC) e pós-doutorado em Saúde Pública (USP). Atualmente é professora no Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Espírito Santo com atuação nas áreas de Sociologia da Alimentação, da Saúde e Ambiental. É autora do livro *Alimentos Orgânicos e criadora do podcast Painha de Impressão*.

Apesar de o termo “cultura alimentar” remeter primeiramente à ideia de um conjunto de práticas, saberes e costumes relacionados à alimentação de um povo, desde o cultivo e preparação dos alimentos até os hábitos de consumo e os valores associados à comida, existem várias dimensões que o termo “cultural” abrange como elemento fundamental na identidade de uma comunidade ou de pequenos grupos.

Hoje, percebe-se uma recente efervescência em torno da comida, mas a alimentação foi, por muito tempo, uma temática social negligenciada. Tal condição pode ser explicada por seu vínculo a uma atividade doméstica, mundana e sem *glamour*, de domínio tradicional das mulheres, cuja produção remete ao meio rural distanciado do apelo intelectual de teóricos masculinos atuando no meio urbano que dominaram historicamente as Ciências Sociais, especialmente no seu início.

Para endossar a sempre atual fala de Lévi-Strauss sobre o apelo e a versatilidade intelectual que envolve a comida, serão aqui apresentados alguns temas sociológicos contemporâneos sob o olhar da comida.

Comida e saúde

Desde o alerta “gastro-anômico” do antropólogo francês Claude Fischler (1995) e sua discussão de cacofonia alimentar, a ansiedade relacionada às incertezas e controvérsias em torno dos pilares alimentação-saúde-doença-riscos ambientais têm se intensificado ultimamente – ou pelo menos têm se mostrado de forma mais expressiva. A frágil fronteira entre a categoria de alimento saudável e a de alimentos que apresentam riscos e as consequentes controvérsias científicas são discussões acolhidas pela Sociologia da Alimentação em diálogo estreito com a Sociologia do Conhecimento Científico.

As controvérsias encaixam a ciência em um contexto de atividade humana como outra qualquer que envolve jogos de poder, erros, fragilidades e impotências. As controvérsias

científicas na alimentação ajudam a compreender as limitações da ciência, dão visibilidade aos confrontos entre especialistas e entre leigos e peritos e evidenciam os dissensos e riscos que permeiam o que é um alimento saudável, além de trazer à tona a problemática que envolve tal conceito.

Para além dos riscos alimentares contemporâneos, permanece a velha chaga que fomentou os primeiros estudos sociológicos em alimentação, relacionando fome a diferentes esferas de poder. Entre 2003 e 2016, as preocupações com a fome e a desnutrição se ampliaram sob a aquecida discussão da (in)segurança alimentar e nutricional (SAN) que colocou o Brasil como referência internacional no combate à fome e erradicação da pobreza. A SAN trouxe outros desafios como a luta pelo acesso igualitário à água e ao alimento saudável como direito humano, em detrimento da condição de mercadoria ou privilégio; a promoção da soberania alimentar e nutricional; a luta contra o desperdício de alimentos; o direito do consumidor/comedor e a qualidade dos alimentos; o fomento à agroecologia, à agricultura familiar e aos sistemas agroalimentares sustentáveis; a alimentação redefinindo fronteiras entre os meios urbano e rural; a violação do direito humano a uma alimentação adequada e saudável para determinadas minorias – negros, indígenas, população de rua, população do meio rural, sem terras, imigrantes –, bem como o agrobiopoder, a apropriação e a privatização de recursos genéticos alimentares e a subordinação da pesquisa e do desenvolvimento tecnológico alimentar aos imperativos do mercado.

Diante dos riscos alimentares e dúvidas que rondam o prato e a mente do comedor contemporâneo, torna-se cada vez mais pertinente o direito à informação sobre a procedência dos alimentos e sobre o sistema agroalimentar. A resposta para quem questiona o que é um alimento saudável hoje deve cumprir a desafiante proposta de ser saudável para todos: para quem produz, para quem come, para os animais e plantas e para o meio ambiente.

Comida e Memória. Comida e Afeto.

Hábitos alimentares podem mudar ao longo da vida, mas a memória e o peso do primeiro aprendizado alimentar e algumas das formas sociais aprendidas por meio dele permanecem, talvez para sempre, na consciência humana. Memórias relacionadas ao sabor tendem a ser as mais fortes por causa de uma tática de sobrevivência chamada aversão condicionada ao sabor.

As memórias alimentares são tão nostálgicas, porque existe todo um contexto de quando e quem estava preparando ou comendo essa comida. Muitas das memórias infantis não têm a ver como o sabor ou odor somente, mas com toda a experiência de pertencer a um grupo social ou a uma família; de ser, ou não, amorosamente nutrido e cuidado.

Para Gimenes-Minasse (2016), o termo “comida conforto” designa qualquer comida ou bebida consumidas por indivíduos, geralmente em períodos de estresse, que evoca emoções positivas e é associada a relações sociais significativas. Além disso, ao contrário de outros tipos de objetos que proporcionam conforto, a comida causa efeitos físicos, psicológicos e emocionais naqueles que a consomem.

Outros termos propostos por Locher *et al.* (2005) tentam abarcar essa dimensão afetiva da comida: alimento de indulgência ou alimentos de luxo ou alimentos com alta densidade energética; alimentos de conveniência que oferecem gratificação instantânea de necessidades; alimentos de conforto físico que promovem bem-estar por meio de suas qualidades sensoriais como textura ou temperatura.

A comida nostálgica é muito associada a pessoas que estavam temporariamente desconectadas de suas famílias ou de sua terra/cidade natal. Nessas circunstâncias, consumir comidas intimamente ligadas ao passado do sujeito pode reparar essa desconexão, mantendo uma continuidade do *self* (identidade) em um contexto não familiar.

Comida e civilidade. Parentesco. Comensalidade.

Come-se atualmente sob um processo chamado de desritualização da comida, que se evidencia com a flexibilização de horários, locais e ritmos alimentares, não restrita ao meio urbano.

Desde Durkheim, que proclamou que refeições compartilhadas criam um vínculo de parentesco artificial e podem produzir os mesmos efeitos que uma origem comum, muitos cientistas sociais discutem a relação entre comensalidade, convivialidade e sociabilidade humana. Janet Flammang (2009), em seu livro “*Taste of civilization*”, analisa os rituais das refeições e de preparação de alimentos como bases para uma educação voltada à promoção da civilidade, ao cultivo da democracia e ao exercício da cidadania. A crise de civilidade que a autora percebe nos Estados Unidos é analisada sob a ótica da falta de tempo dedicada à arte do diálogo aprendida à mesa, no momento de compartilhar refeições. Para essa autora, reflexão e generosidade são sentimentos implícitos na comensalidade.

Rolim (1997) endossa que o comer e beber entre amigos reforça a intimidade e os laços sociais de amizade. No caso da comensalidade de um mesmo grupo étnico, a etnicidade é um processo dinâmico estritamente ligado ao seu caráter relacional e afetivo.

Comida e Potencial simbólico.

O potencial simbólico da comida é tão forte que Claude Fischler (1995) o considera central para a construção do senso de identidade individual e coletiva.

Já para Mary Douglas (1972), a comida é um código que oferece um conjunto geral

de possibilidades para enviar mensagens específicas. Para a antropóloga, a comida está vinculada a uma cosmologia e a uma visão de mundo particular, uma vez que os sistemas culinários ordenam o mundo. Além de ser a responsável pela manutenção da vida, a comida também atua como uma forma de propagar cultura, definir identidades e organizar as sociedades. Flandrin e Montanari (1998) mostram como diversos povos constroem uma identidade baseada nas escolhas alimentares, como no caso dos hebreus, que transformaram a privação de diversas carnes de animais em uma marca que auxilia na identificação do grupo.

Comida e gênero

A perspectiva mais conhecida sobre esse tema envolve a hierarquia de gênero na escolha, compra, preparação e consumo de alimentos, em vários lugares e épocas. A hierarquização permite – ainda hoje – que homens efetivamente comam antes e melhor do que as mulheres.

Sem nenhuma surpresa, ainda recaem essencialmente às mulheres as preocupações centrais com as compras e preparo de alimentos, ainda que elas estejam inseridas igualmente no mercado de trabalho. Isso representa fardo dobrado para as mulheres: trabalho doméstico e extradoméstico. O espaço da cozinha revela as disputas entre gêneros que acontece na sociedade.

O feminismo fornece uma lente poderosa para abordar comida na contemporaneidade. Por meio dele compreende-se o papel da mulher no preparo da comida – dentro de casa –, na reprodução da família e, ao mesmo tempo, revela o fenômeno da desfeminização da cozinha com *chefs* e homens assumindo o fogão. O feminismo ajuda a compreender a relação entre dieta e estética corporal dentro de uma moldura de expectativas patriarcais e a insegurança alimentar mais exacerbada em mulheres que ainda privilegiam os homens na hora de dividir o alimento. Por fim, o movimento contribui para entender a carne a partir do simbolismo do sangue, da

caça e do poder masculino inspirado em uma hegemonia de gênero que dominou, inclusive, as fêmeas reprodutoras – vacas, galinhas, porcas, ovelhas –, denunciado na visão feminista vegana de Carol Adams (1990), em sua Política Sexual da Carne.

Comida e Gastronomia

Na arena da gastronomia, há espaço para estudar e compreender muitos fenômenos contemporâneos. Por exemplo, os *foodies*, termo criado em 1984 pelos escritores ingleses Paul Levy e Ann Barr para designar pessoas, em especial homens, de alto nível intelectual que têm um agudo interesse por experiências gastronômicas refinadas e *gourmets*. A proliferação dos *chefs* celebridades, dos programas de televisão e do chamado turismo enogastronômico-cultural endossam essa tendência de gente refinada – e socialmente privilegiada (Azevedo, 2019).

Segundo Eve Turow (2015), a geração Yum – composta por jovens estadunidenses obsessivos por comida, receitas e experiências gastronômicas – surge do sentimento de privação sensorial promovido pela era digital. A comida e o comer fomentariam a emoção e os múltiplos sentidos que faltam aos solitários “gastronautas” à frente das telas.

A gastronomia política, regional, responsável e ecológica – do “prato ao planeta”, no clamor do *Slow Food* – aproxima o estudo da alimentação de um “local de resistência identitária”, nas palavras de Jean-Pierre Poulain (2004), ou seja, o meio rural onde se produz a alimentação e a história dos bastidores da comida. É o resgate de um espaço que abriga agricultores familiares locais vivendo sob uma natureza pluridimensional e que pode produzir um senso de pertencimento, solidariedade e comunidade.

Comida e Ativismo

O ativismo alimentar é considerado por Kathy Rudy (2012) como um dos movimentos sociais mais vibrantes da atualidade que se debruça em questões que vão além da comida e que complexificam a relação do ser humano com os outros reinos da natureza.

O fenômeno apresenta-se como uma vertente do ativismo político que emergiu na década de 1960 como uma perspectiva mais porosa, comprometida e criativa de fazer política, tomando os espaços públicos e envolvendo os cidadãos em estratégias políticas do cotidiano. Nesse caso, o consumo de alimentos (Azevedo, 2025).

O ativismo alimentar surge como um guarda-chuva interdisciplinar que abriga diferentes movimentos e discussões de amplo alcance nas sociedades nas quais a comida aparece como elemento transversal, como a agroecologia e a agricultura familiar; o movimento de Segurança Alimentar e Nutricional; a agricultura orgânica; o comércio justo (*Fair Trade*); o *Slow Food*; o locavorismo; o vegetarianismo/veganismo; o freeganismo, as panc, o banquetço, as Comunidades que Sustentam a Agricultura (CSAs), entre muitos. São muitos os movimentos, alguns mais sólidos, outros ainda emergentes e efêmeros, que merecem ser compreendidos nas suas estratégias de questionar o sistema agroalimentar hegemônico em diferentes dimensões (Azevedo, 2025).

O consumerismo alimentar coloca em evidência a politização do consumidor de alimentos, um consumidor cidadão que faz escolhas alimentares a partir de premissas socioambientais e éticas.

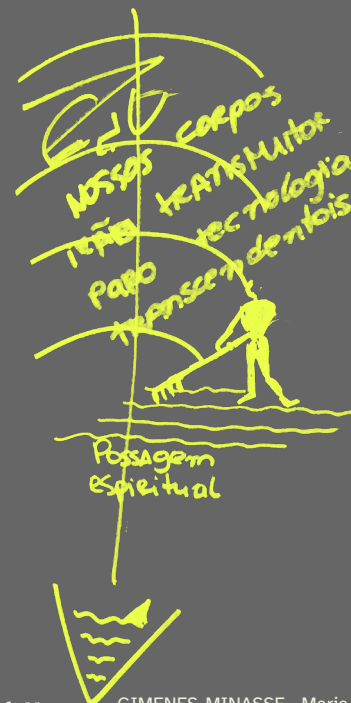
Sob as égides conceituais do ativismo alimentar, novas qualidades adjetivam o já polissêmico conceito contemporâneo de alimento saudável: ecológico; orgânico; ético; local; alimento decolonial (e colonial); sustentável; tradicional; seguro e adequado; limpo; puro; alimento amigo do animal; alimento feito por mulheres; alimento afetivo... só para citar alguns que contribuem para fomentar a confusão dos comedores.

Comida e Arte

Essa relação entre comida e arte, leva ao que Azevedo e Peled (2015) chamam de artevismo alimentar, uma tentativa de discutir conjuntamente arte social e comida. O conceito é definido como práticas artísticas participativas e dialógicas que incorporam em suas poéticas a alimentação e algumas manifestações de ativismo alimentar.

Considerações Finais

Não se pretende aqui esgotar as temáticas nos campos social e cultural da comida, mas mostrar a fertilidade e a variedade das temáticas. Diante de tanta ebulição não há dúvida de que a comida ganha notoriedade e mais legitimidade na arena das Ciências Humanas e Sociais e que o pesquisador interessado em alimentação deve cultivar um fôlego para transitar em tamanha diversidade de disciplinas e áreas de estudo.



Referências Bibliográficas

ADAMS, Carol J. **The Sexual Politics of Meat: A Feminist-Vegetarian Critical Theory**. New York: Continuum International, 1990.

AZEVEDO, Elaine de; PELED, Yiftah. Artevismo Alimentar. **Contemporânea. Revista de Sociologia da UFSCar**, São Carlos, v. 5, p. 495-520, 2015.

AZEVEDO, Elaine de. Alimentação, Sociedade e Cultura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 44, p. 276-307, 2017.

AZEVEDO, Elaine de. Os Foodies na arena sociológica. **Revista Inter-Legere**, [S. L.], v. 2, p. 1-13, 2019.

AZEVEDO, Elaine de. Ativismo Alimentar. **Estudos de Sociologia**, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, v. 1, n. 31, p. 44-64, 2025.

DOUGLAS, Mary. Deciphering a Meal. **Myth, Symbol, and Culture**, [S. L.], v. 101, n. 1, p. 61-81, 1972.

FISCHLER, Claude. **El (h)omnívoro**. El gusto, la cocina y el cuerpo. Barcelona: Editorial Anagrama, 1995.

FLAMMANG, Janet A. **The taste for civilization: food, politics and civil society**. Illinois: University of Illinois Press, 2009.

FLANDRIN, Jean-Louis; MONTANARI, Massimo. **História da Alimentação**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998.

GIMENES-MINASSE, Maria Henriqueta Sperandio Garcia. Comfort food: sobre conceitos e principais características. **Contextos da Alimentação. Revista de Comportamento, Cultura e Sociedade**, [S. L.], v. 4, n. 2, p. 92-102, 2016.

LOCHER, Julie. L.; YOELS, William. C.; MAURER, Donna; VAN ELLS, Jillian. Comfort foods: an exploratory journey into the social and emotional significance of food. **Food Foodways**, [S. L.], v. 13, p. 273-297, 2005.

POULAIN, Jean Pierre. **Sociologias da Alimentação**. Florianópolis: Editora UFSC, 2004.

ROLIM, Maria do Carmo. **Gosto, prazer e sociabilidade: bares e restaurantes de Curitiba, 1950-1960**. 1997. Tese (Doutorado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1997.

RUDY, Kathy. Locavores, feminism, and the question of meat. **The Journal of American Culture**, [S. L.], v. 35, n. 1, p. 26-36, 2012.

TUROW, Eve. **Taste of Generation Yum**. Kindle E-book, 2015.



Era domingo, um dia ensolarado, e no encontro das águas fomos juntas fazer um ensaio. Muitos registros aconteceram, alguns apenas da vovó, alguns comigo ao lado dela, e alguns com todas nós reunidas. Esse lugar em que estamos é o ponto de encontro entre o Rio Una, o Manguezal e o Mar de Santa Mônica. Quando estávamos reunidas no entorno da matriarca, me lembrei do conto Sabela, que havia lido recentemente. No conto, Conceição Evaristo escreve sobre como as águas amnióticas docemente inundaram e fecundaram uma cidade inteira. Quando olho para minha avó, sinto que ela fez o mesmo com a gente. Minha vó, que também é Maria. Maria de Lourdes, o nome dela. Estava quente, a luz do sol dourava nossas gotas de suor, que pingavam e alimentavam aquelas águas e discretamente umedeciam nossos pés. E, naquele instante, movimentávamos e dançávamos todas juntas, com os ventos de Oyá balançando nossos cabelos, o agridoce da mistura das águas de Oxum e Yemanjá e as longas e enlameadas raízes sábias de Nanã.

Laroyê, Exu! Ao Sr. Tranca Rua das Encruzilhadas, por me acompanhar neste caminho por ele traçado.

MULHERES NEGRAS E CIRCULAÇÃO NA ARTE CONTEMPORÂNEA CAPIXABA: Instituições, exposições e trajetórias

Apresentação – abrindo caminhos

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a circulação de arte e artistas no contexto da arte contemporânea capixaba¹, a partir de um levantamento e análise de exposições e ações realizadas nas duas últimas décadas em instituições locais, com um enfoque interseccional, observando o debate sobre questões de gênero e étnico-raciais. A abordagem se concentra nas seguintes instituições museológicas localizadas no centro de Vitória: MAES (Museu de Arte do Espírito Santo), Casa Porto das Artes Plásticas, Galeria Homero Massena, MUCANE (Museu Capixaba do Negro Verônica da Pas).

¹ Destaco que a utilização do termo “capixaba” neste trabalho ocorre como forma de me referir ao estado do Espírito Santo.



Maria Luíza Galacha é mestra em Artes (PPGA-UFES) e graduada em Artes Visuais (UFES). Trabalha com educativos, desenho e pesquisa. Seu interesse está na arte contemporânea, sobretudo em produções contracoloniais. Como projeto pessoal, suas pesquisas e produções artísticas são atravessadas pela interseccionalidade, escrituras e oralidades, referenciando Conceição Evaristo e Leda Maria Martins, respectivamente.

Como indicou o sociólogo Pierre Bourdieu (1996), em análise sobre a estrutura interna do campo artístico, há leis de funcionamento correlacionadas com o campo do poder. Tal estrutura de relações é fundamental para compreender o funcionamento do sistema de arte, inclusive no Espírito Santo. Assim, analise-se como a trajetória social e a posição que o indivíduo ocupa em determinado campo podem interferir na oportunidade mais ou menos favorável de nele atuar. Esse campo do poder é “o espaço das relações de força entre agentes ou instituições que têm em comum possuir o capital necessário para ocupar posições dominantes nos diferentes campos (econômico ou cultural, especialmente)” (Bourdieu, 1996, p. 244), portanto, esse “poder” está diretamente ligado e relacionado com subsídios financeiros e influências que podem ser observadas tanto em relações institucionais quanto pessoais em uma estrutura.

Ainda sobre as dinâmicas de poder, Foucault (1978) aborda e enfatiza mais sobre como esse domínio se manifesta e afeta o cenário social, ou seja, significa a ênfase sobre como o poder opera e menos sobre a sua natureza. Ele observou os micropoderes e suas ramificações, as estratégias e resistências discretas que as mulheres praticam diariamente para sobreviver em meio ao patriarcado que ainda é dominante socialmente: “as relações entre os homens e as mulheres [...] são relações políticas. Só podemos mudar a sociedade mudando estas relações” (Foucault, 1978, p. 473). Nesse cenário descrito por Foucault, é necessário que compreendamos como os sistemas sociais operam, e que dentro dessas relações existem processos excludentes, para então traçar estratégias que subvertam essa conjuntura. O modo como esse sistema de poder opera interessa mais do que sua origem; afinal, é aí que se percebe como esse poder se atualiza constantemente, gerações após gerações, e a manutenção do poder é perpetuada.

Partindo de uma perspectiva de racialidade, para além da de gênero, percebe-se que a participação de pessoas afrodescendentes, em especial mulheres, no campo de pesquisa e historiografia artística em nosso país é uma questão que tem suscitado mais debates na contemporaneidade, principalmente a partir

de algumas instituições. Essas discussões estão associadas a pesquisas diversas, como as de Rosana Paulino (2011), Renata Felinto (2016), Diane Lima (2017) e Janaína Barros (2018), que revelam uma quantidade pequena ainda de artistas negras alcançando espaço e sucessivo reconhecimento, se compararmos proporcionalmente com a população que se identifica como negra e parda no Brasil.

Tais discussões são essenciais como ferramentas para o desdobramento desta pesquisa, pois o enfoque está na inserção de mulheres atravessadas pelas dinâmicas interseccionais das relações de poder, como conceito determinante do processo de exclusão em práticas artísticas, ou seja, dentro desse dispositivo, há a análise de uma minoria socialmente definida, estabelecendo estratégias para circulação e participação. Em sua tese de doutorado, Sueli Carneiro (2005) recorre à perspectiva foucaultiana, mais especificamente às análises sobre o poder, para demonstrar que “o dispositivo de racialidade vem se constituindo historicamente em elemento estruturador das relações raciais no Brasil” (Carneiro, 2005, p. 33). É importante situar, portanto, a formação do campo no Brasil e suas relações com a matriz europeia, origem das hierarquias de poder, que estão, de todo modo, refletidas no caso capixaba.

Sistema e circulação artística no Espírito Santo

Para um entendimento acerca do sistema artístico institucional que compõe o cenário capixaba, é importante a abordagem de características políticas e econômicas do estado do Espírito Santo. Por isso, apresenta-se uma breve contextualização histórica, política e econômica a respeito do surgimento do circuito de arte em Vitória. Em “Artes Plásticas no Espírito Santo” (2012), de Almerinda Lopes, foi feita essa análise do processo de constituição desse circuito no Estado, pensando como se desenvolveram as instituições que promovem exposições artísticas no circuito capixaba.

Por volta dos anos de 1930-40, a fonte rentável que movimentava a economia do Espírito Santo era o campo da agricultura, mais especificamente o café, produto de destaque responsável pela maior parte das produções em propriedades agrícolas. No período da Era Vargas, houve propostas para que os estados impulsionassem seus desenvolvimentos com áreas da indústria, entretanto o Espírito Santo manteve sua atuação agrícola no campo como principal atividade econômica, não acompanhando o ritmo dos outros estados da Região Sudeste. Como indica Lopes,

Embora fazendo parte da região mais desenvolvida do país, na qual se investiu de maneira sempre crescente, desde o início do século XX, na industrialização, o Espírito Santo manteve-se na contramão desse projeto. Ao contrariar as medidas de investimento industrial propostas por Getúlio Vargas, este Estado assumiu uma posição periférica perante os demais integrantes da região Sudeste. Ao insistir na manutenção de uma estrutura mercantil-cafeeira, [...] retardava o seu desenvolvimento e modernização (Lopes, 2012, p. 18).

Isso significa que a maioria da população vivia em zona rural; o território capixaba era então visto como uma região habitada por uma população de trabalhadores do campo. Podemos supor, a partir desse breve panorama, que houve uma aristocracia rural fortemente presente, inclusive à frente da administração do Estado, uma vez que muitas dessas pessoas que gerenciavam essas produções eram descendentes de antigos colonos e continuavam centralizando o poder de acordo com seus interesses. E o que a arte tem a ver com todo esse processo?

De acordo com Lopes (2012), essas oligarquias rurais eram detentoras de fortes recursos financeiros e consumiam “obras de arte”. Entendemos este termo como situado nas hierarquias artísticas ocidentais. Assim, a sociedade capixaba enxergava tal prática como uma forma de legitimar seu *status*, inclusive restringindo esse consumo artístico apenas entre o seletivo grupo dominante. A partir disso, entende-se que seja esse o motivo pelo qual

não existiram políticas públicas para que, tanto obras, quanto formações artísticas na academia, fossem acessíveis e circulantes, confirmando o imaginário de que esse acesso à arte e cultura era algo para pessoas da alta classe e que sempre envolveram relações de poder, como discutidas na apresentação deste texto. Assim, essa estrutura conservadora e elitista travou o desenvolvimento e investimento em instituições e projetos de cunho artístico-cultural no Estado.

Ainda segundo a autora, São Paulo e Rio de Janeiro estavam dedicados a acelerar a entrada do nosso país no ideário modernista e, nesse empenho, buscaram incentivar fortemente a criação de instituições, como o Museu de Arte de São Paulo (MASP) ou o Museu de Arte Moderna (MAM) e a Bienal. É importante registrar aqui que, por um período de aproximadamente 5 anos, existiu um Museu de Arte Moderna no Espírito Santo, que não se sustentou pelo fato de não encontrar apoio logístico e financeiro do poder público. O MAM Capixaba surgiu de uma iniciativa privada que consistiu em uma contribuição mensal de sócios, teve uma criação na metade da década de 1960, e foi considerado um sonho megalomaniaco, contando com grande participação e liderança do pintor espanhol Roberto Newman (1925-1984). Infelizmente, o recurso particular ficou difícil, uma vez que não se atraía mais novos sócios e os associados antigos começaram pouco a pouco a se afastar e deixar de contribuir. Mesmo com um período de atividades breve, é possível considerar que essa experiência do MAM Capixaba tornou a década de 1960 a época de maior movimentação artística até então, uma vez que a motivação de Newman era promover uma atualização de linguagens artísticas, eventos culturais inovadores, aprimoramento da educação estética local e estímulos afins que tinham a intenção de difundir e ajudar a produção artística capixaba. Talvez, se tivesse persistido, o cenário contemporâneo do Estado poderia ser outro.

A compreensão dessa formação evidencia um problema de estrutura e circulação da arte no Estado, em um cronograma e panorama muito diferentes de outras capitais. É válida a forma como o Espírito Santo cresceu nos últimos

anos com criações de museus e galerias que promoveram representações artísticas e culturais, mas, apesar desse crescimento, é necessário verificar como tais instituições pensaram e seguem promovendo uma reflexão sobre características e diferenças da produção artística local no sentido também de políticas afirmativas.

Levantamento de artistas negras nas instituições capixabas

A partir da discussão apresentada, foi realizado um levantamento sobre circulação de artistas e temáticas em alguns espaços expositivos do centro de Vitória. O recorte para o levantamento foi determinado no sentido de verificar exposições e/ou eventos que tiveram identificação com a temática afro-brasileira e/ou com participação de artistas negras e negros. O levantamento de tais dados permite uma análise quantitativa dessa circulação, que pode demonstrar como as instituições locais têm configurado reflexões sobre essa questão. Foram selecionados os espaços artístico-culturais: Casa Porto de Artes Plásticas, Museu de Arte do Espírito Santo e Galeria Homero Massena, tendo em vista que são espaços que promovem ampla circulação de exposições de “arte contemporânea” ou arte na atualidade. Por essa mesma razão, o levantamento

considerou um recorte temporal a partir da década de 1990. Importante pontuar que o MUCANE (Museu Capixaba do Negro Verônica da Pas) não está listado na tabela devido ao fato de já promover ações e exposições que são especificamente voltadas ao recorte e interesse dessa pesquisa, tornando-se uma instituição de referência no assunto.

Metodologicamente, o levantamento ocorreu de forma a ter acesso às listas de exposições já realizadas e, a partir dessa listagem, foram grifadas as exposições que se encaixavam no recorte de pesquisa. No caso da Casa Porto e do MAES, foi possível ter acesso a um documento compacto que reunia cronologicamente todas as atividades já realizadas pela instituição, não somente exposições, mas também oficinas, mostras, eventos etc., facilitando o mecanismo de busca. Já na Galeria Homero Massena, foi feita uma visita pessoalmente e, por meio de conversas com as responsáveis² pela instituição, a pesquisa foi realizada diretamente no computador da Galeria, tornando-se totalmente objetiva no recorte de interesse. Sendo assim, não foi possível registrar uma contagem total de todas as atividades nela já realizadas, por esse motivo está sinalizado o “não consta”. O marco temporal a partir de 2015 diz respeito à primeira exposição encontrada que se encaixou na temática.

² Um agradecimento à Joelma Marques e Ivone Carvalho que gentilmente disponibilizaram seu tempo para me acompanhar na coleta de dados.

Instituição	Exposições com o recorte afro-brasileiro; ou com artistas negros/as participantes	Ano	Total de exposições no período
Casa Porto das Artes Plásticas	14	1999 - JAN/2024	119
Museu de Arte do ES	17	1998 - JAN/2024	106
Galeria Homero Massena	24	2012 - JAN/2024	Não consta

Tabela 1: Exposições com o recorte afro-brasileiro ou com artistas negros/as participantes nas instituições selecionadas. Fonte: Acervo Maria Luiza Galacha.

A Galeria Homero Massena apresenta maior número de exposições quando comparada às outras, mesmo com um menor recorte temporal, e o motivo pode ser por se tratar de uma instituição totalmente dedicada a exposições de arte contemporânea, sobretudo com artistas mais jovens ou em início de trajetória. A Galeria foi criada com o propósito de ocupá-la com produções recentes e até mesmo inéditas; assim, busca impulsionar a carreira de artistas ainda não conhecidos, sendo esse um facilitador para artistas que não possuem histórico de exposições realizadas em instituições culturais, apesar de possuírem obras produzidas. Esse ponto é um diferencial se comparado a outras instituições, e os/as artistas beneficiados/as com essa abertura consistem, inclusive, em pessoas pretas, enfoque deste trabalho. A Galeria foi palco das primeiras individuais de artistas como: Castiel Vitorino Brasileiro (2019), Felipe Lacerda (2022), Natan Dias (2024), Ana Luzes (2024) e Jaíne Muniz (2025). Esses nomes são importantes pelo fato de manterem viva a arte e debates sobre a questão afro-brasileira contemporânea em território capixaba, com uma maioria presente apenas na Galeria Homero Massena.

De acordo com o levantamento, a circulação de arte “afro-brasileira” ou de autoria negra é reduzida na Casa Porto e no MAES, com um número de 14 e 17, respectivamente, se considerado o arco temporal do levantamento de cerca de vinte anos. Isso pode ter ligação com a forma como se desenvolveu a instituição e com o interesse de investimento em exposições afrocentradas. Assim, é preciso considerar que um movimento contrário pode estar ocorrendo: em vez de o espaço legitimar as/os artistas, essas/es artistas que estão legitimando esses espaços, de forma a colocar em evidência quais instituições estão e quais não estão preocupadas com os debates acerca da racialidade, que é um enfoque da arte em instituições na contemporaneidade.

Para finalizar, entendo a construção desta pesquisa como uma ponte mediadora que teve, enquanto função, tornar nítido e promover o registro acadêmico das ações-exposições citadas, ocorridas no contexto artístico capixaba. A discussão é contínua.

Referências Bibliográficas

BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte – Gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

FOUCAULT, Michel. *História da loucura na idade clássica*. Tradução de José Teixeira Coelho Netto. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 1978.

LOPES, Almerinda da Silva. *Artes Plásticas no Espírito Santo | 1940 - 1969 | ensino, produção, instituições e crítica*. Vitória: EDUFES, 2012.



Aldo Victorio

“Não poderíamos ver, nada poderia ser por nós percebido, se a imaginação não transformasse o mundo exterior em imagens e representações.”

Christoph Wulf

Ainda sobre as imagens e visualidades ou não há refúgio metodológico apriorístico que separe os que veem daquilo ou daqueles que são vistos

Ao longo de sua obra “Modos de ver”, John Berger propõe uma caminhada que evidencia as relações entre as imagens visuais, notadamente as obras de artes, as formas e suas apreciações ao longo da história; história não exatamente da arte, antes, do olhar sobre as obras de arte e as decorrências culturais e implicações sociais mediadas pelos olhares. Olhares que diante da suposta imobilidade das imagens alçam percepções, a cada dia mais sofisticadas, graças às invenções decorrentes do desenvolvimento de tecnologias de captação, disseminação e edição das imagens. Por outro lado, o convívio com as imagens na contemporaneidade, além de tomar parte significativa das práticas cotidianas, o faz em excesso. Em crescimento exponencial, se não “reeducam o olhar”, o redirecionam, condicionam e o afetam de formas e efeitos ainda não mapeáveis. O que certamente atinge a contemplação da obra de arte.



Professor Associado do Instituto de Artes da UERJ; Docente do Programa de Pós-Graduação em Artes - PPGARTES e do Programa de Pós-Graduação em Educação - PROPED, ambos da UERJ. Graduado em Gravura e Licenciado em Educação Artística pela Escola de Belas Artes UFRJ. Professor visitante da Facultad de Belles Arts da Universitat de Barcelona 2017/2018, Procientista e Cientista do Nosso Estado - FAPERJ.

Se a presença concreta da obra se apoia na mística da presença e na emocionalidade da aura, dependente e soerguida por séculos pelas narrativas científicas e anedóticas, tal presença, a despeito de todo o cuidado, da segurança e da ciência museal, da engenharia das luzes e ambiências exaustivamente planejadas, não impede que a obra de arte perca a nitidez, cuja durabilidade depende de tramas e articulações culturais. Por outro lado, a obra de arte, transfigurada em imagem tão acessível quanto artificial, se expõe ao franco acesso via meios de publicação e coletivização, impressos ou, atualmente, agudamente virtuais. O peso e a densidade cultural da obra pagam o preço, se desmanchando no ar, em meio à circulação de suas reproduções técnicas (Benjamin, 2018).

A fragilidade da catalização do olhar pela obra não decorreria tanto da importância da obra em questão quanto do olhar, cada vez mais central nas relações sociais, do consumo às mais íntimas autorrepresentações, como exemplificam os selfies cotidianos e os recursos de edição, a cada dia mais surpreendentes em eficiência de manejo e eficácia do ato, cada vez mais fugaz e superficial, de ver e ser visto. O simulacro da representação, a partir da inteligência artificial, definitivamente, não mais precisa de qualquer original como referência ou origem. Objetivamente, um simulacro é uma representação que não teria mais dependência, compromisso ou conexão com uma realidade original. Em outros termos, é uma cópia sem um original real por trás, imagem que é posta e passa a ser tomada como real. Baudrillard (1991) apresenta essa compreensão no livro “Simulacros e Simulação” (Simulacres et Simulation, 1991), denunciando vivermos, já quando o publicou há mais de 30 anos, na era da simulação, quando as imagens, signos e representações não apenas substituiriam o real, mas o apagaríamos completamente. Atualmente, em pleno momento da criação incontrolável de imagens de alta definição e desconcertante semelhança com o real, dentre muitas indagações, convém saber, com certa urgência, o grau de devastação do olhar e do visível.

Voltando a Berger, autor inicialmente citado, inferimos que a construção da visualidade se assenta no vir a ser, efetivo devir, uma coprodução refeita ao sabor do tempo.

Realizada simultaneamente pelo autor da imagem e por aquele que a vê, sobre cujas subjetividades, tocadas pela imagem, articulam em conexões singulares suas experiências pessoais e coletivas e as histórias contadas e não escritas de seus coletivos. Imagens e atos de ver a cada dia mais contaminados pela contrassubjetividade das criações radicalmente artificiais, embora, reconhecamos que nestas subjaz, também, algum resíduo subjetivo, como em toda criação humana, na ciência ou na arte.

O acúmulo denso de tais conexões singulares é somado à experiência do olhar junto com os emaranhados de emoções aderidas às mais íntimas e ínfimas capilaridades dos corpos carnis e imaginários de cada autor de imagem. Operações, essas, em permanente processo que conectam toda sorte de imagem experienciada diante da concretude dos objetos visuais ou nas sensações abismais dos trânsitos no imaginário, sentidas e imaginadas para além da exatidão de alguma razão ou consciência.

Diante da imagem artística, não raro, a busca pela compreensão do que é visto seria secundária à experiência estética. A percepção, a ponte sensorial, ultrapassaria e dispensaria a cadência das técnicas interpretativas a qual, à guisa de melhor compreensão, tomamos como as investidas da iconografia e da iconologia, duas metodologias tradicionais de análise de obras de arte. Porquanto métodos que se distinguem na profundidade de abordagem ou decifração da obra, podemos entendê-las como etapas de investigação do significado de uma imagem. A iconografia seria, então, o estudo identificador e descritivo dos elementos que compõem as imagens, dando conta da identificação, e mesmo classificação, dos temas e dos motivos visuais constituidores da imagem apreciada. O que envolve a identificação de personagens, objetos, ações e eventos representados seria, portanto, uma análise predominantemente factual e descritiva, em respostas à pergunta, supostamente inicial, do que estaria sendo representado na imagem. Certamente que, por mais evidente e universal que se poderia supor a resposta, ainda que diante da obviedade de uma representação, entendimentos bastante diversos podem ocorrer em função da singularidade do vedor. O que afeta e desmonta a fixação e permanência

da imagem com sentido coagulado e imune ao tempo. Contudo, teoricamente, descreveria os elementos elencados com apelo à neutralidade face à representação.

A iconologia, por sua vez, avança para além da simples e imediata identificação vazia dos objetos visuais e busca significados para além da literalidade da imagem ou de seus componentes. Para tanto, considera os contextos cultural, histórico e simbólico dessas representações, evidentemente localizando a imagem no atravessamento do espaço e tempo de sua criação. E, assim, busca entender a escolha de temas e dos elementos de suas representações e como tais narrativas visuais seriam assimiladas, e mesmo demandadas, na época em que a obra foi criada e os intuitos de seus supostos enunciados. O que envolve o recurso à interpretação dos símbolos, os significados das alegorias e os sentidos convencionados no período pela cultura, o tempo e a complexidade do espaço no qual emergiu a obra. A iconologia, portanto, buscaria responder à indagação a respeito do(s) significado(s) que subjaz(em) à representação.

Até aqui apresentados de forma aligeirada, os meios continuam sendo recursos importantes e usuais, sobretudo no estudo das obras de arte e, quando agregados à noção de multiplicidade dos fatores constitutivos das subjetividades acima aludidos, podem contribuir para o entendimento alargado da imagem nos nossos dias. Compreensão que exige agilidade proporcional à produção imensurável de imagens a circular diante de cada olhar singular e coletivo em permanente intercâmbio.

Se a iconografia é o primeiro passo, focando na identificação dos elementos visíveis, e a iconologia o segundo passo, interpretando o significado desses elementos face ao seu amplo contexto, a compreensão do papel ecológico da imagem na atualidade demandaria outras bases de conhecimento iconográfico, apostando no que não é visto, não por aguardar a iluminação iconológica, mas pelo ocultamento proposital das composições politicamente acionadas. Assim, para encetar uma análise mais aprofundada da imagem, seja da obra de arte ou de qualquer outro produto da cultura visual, conviria voltar a atenção para os olhos que

veem e formulam o que é visto. Uma espécie de consideração ao que denominaríamos ecologia do olhar. A orgânica simbiose do que se vê com aquele que vê, de modo a manter o jogo vital das experiências sem desperdícios ou esgotamento predatório dos panoramas visuais, porquanto meios de equilíbrio vital entre o autor, a obra e o fruidor. Aludimos a um tempo em que o colapso da vida planetária é indiciado pelo esvaziamento das experiências de ordem estética e epistemológica.

A presença humana que antecedeu as arquivivilizações deixou inúmeras marcas visuais atestando sua existência e trajetórias. Marcadamente coletivas, pois ao criar imagens se *inscreve no visível com o próprio corpo* definindo a separação entre os que as produzem e os que as encontram, logo, a afirmação da alteridade (MONDZAIN, 2015) ligando inexoravelmente às imagens, suas produções e desfrute à emergência da humanidade. O tempo certamente apagou um número superior ao que poupou, assim como fez desaparecer os inúmeros artefatos que atestariam a ligação estética visual na intervenção nos espaços habitados, por meio da criação de objetos utilitários ou simbólicos. Tal relação com a visualidade e destaque do olhar se intensificou na antiguidade quando, por todo o planeta, foi sendo consolidada a participação das imagens na mediação entre a vida pessoal e a vida social, entre as dimensões aparentemente modestas da vida cotidiana e a grandiloquência do imaginário social.

Em pouco tempo, a imagem ocuparia a centralidade das representações mais pregnantes do imaginário e milênios depois seria explorada sob o apelido de obra de arte, elaboração ocidental que explicita a necessidade de alicerces historicamente formulados para assegurar a fidedignidade do que seria a arte, conferindo-lhe um passado e história familiar que, entre outras coisas, suavizaria o seu envolvimento e compromissos com o capitalismo (Smiers, 2006). Contudo, a imagem poética, ou artística, em linhagem direta e irrefutável com a história da visualidade, submetida à convivência com o mercado ou ao largo desse tipo de sujeição, extrapola as reduções e se impõe como universo equivocadamente apartado das realidades

cotidianas e profundamente arraigada à dimensão do imaginário. Dimensão que, se não pode ser considerada fundante da humanidade, é inseparável de sua história e da manutenção de sua perpetuidade.

Na radicalidade do manejo do imaginário, o esoterista comprovaria o seu conhecimento e seu poder por meio da magia, do jogo secreto com forças vislumbradas no espetáculo e performances místicas. Procedimentos e liturgias semelhantes aos de muitos procedimentos artísticos tornam-se significativos quando o recurso recorrente remete não apenas às possibilidades para além do que se entende como material ou espiritual, mas também às corporais, envolvendo a corporeidade do autor, o fogo sagrado da imaginação e as dimensões outrora denominadas cósmicas ou astrais (Besançon, 1997). Em resumo, trata-se do que não se encontra nas rotinas e manufaturas da razão lógica, nem em projetos de interesse funcional. Assim, a imagem visual ainda estaria anelada às condições do planeta, à natureza de seus elementos e fluxos vitais. O afastamento da ordem poética e sua substituição pelo pragmatismo imediatista comum à hegemonia mercadológica significaria, entre tantos efeitos, o apagamento ou dispensa da força vital que os artistas catalisam em sua função e condensam em seus trabalhos. O que a contraecologia do olhar, da fruição, faz não diferiria de tantos outros ataques à vida que, infelizmente, predominam no cenário planetário.

O convívio com as imagens pressupõe enfrentar a perversidade das operações da volumosa cultura visual e os dois aspectos, quase contraditórios, que a obra de arte contém: ao mesmo tempo, o valor material e o valor inominável, cuja denominação menos lesiva seria o da espiritualidade. O que faz com que o objeto seja tensionado entre sua exploração como artigo de luxo e sua coletivização como patrimônio cultural, portanto, ecológico, aquele que é um dos alicerces da casa planetária que não cansamos de reinventar, à medida que, sem a sua reinvenção, parte vital dos indivíduos e de seus coletivos estaria sob o risco do apagamento.

Consideramos, portanto, que o enfrentamento

do mundo das imagens – que também engloba as imagens invisíveis, aquelas que não dependem dos olhos para serem criadas, modificadas e percebidas – não se restringe aos modos de ver, nem aos postulados da análise imagética ou do recurso ao arsenal teórico sobre as imagens. Convoca, antes, a compreensão do papel, dos usos e abusos da imagem em nossas vidas cotidianas e das consequências dessas relações, quando a imagem se desprende de suas matrizes imaginárias e soçobra como produto em perpétua produção e descarte.

Referências Bibliográficas

BAUDRILLARD, Jean. *Simulacros e simulação*. Lisboa: Relógio d'Água, 1991.

BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. Porto Alegre: LP&M, 2018.

BERGER, John. *Modos de ver*. São Paulo: Fósforo, 2022.

BESANÇON, Alain. *A imagem proibida: uma história intelectual da iconoclastia*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

MONDZAIN, Marie-Jose. *Homo spetactor: ver, fazer ver*. Lisboa: Orfeu Negro, 2015.

SMIERS, Joost. *Arte sob pressão: promovendo a diversidade cultural na era da globalização*. São Paulo: Escrituras editora, 2006.

WULF, Christoph. *HomoPictor: imaginação e aprendizado mimético no mundo globalizado*. São Paulo: Hedra, 2013.

“A forma como fui educado não foi nem de perto a primeira violência. É que meu corpo não me pertence sem que eu o veja com um alongamento de acúmulos históricos.”

Jaider Esbell

TRAVESSIAS, PERIGOS E CONTRANARRATIVAS: Pra nunca mais brincar de índio

Seguindo os passos dos meus ancestrais de ontem e de hoje, adentro este texto pedindo licença, caminhando com cuidado, ao mesmo tempo que piso firme, como fazemos no toré que se pratica entre os povos indígenas do Nordeste. Começo evocando essa tradição ancestral para que os leitores saibam que este espírito-corpo que escreve é indígena, de raiz nordestina, com rama na *taba*¹ Carioca². E por aqui início com essa curta contranarrativa

¹ Expressão do tupi antigo que significa aldeia.

² De acordo com Navarro (2013), Carioca é o nome da antiga aldeia indígena da Guanabara, próxima à vila de São Sebastião. Deriva de Kariô (Carijó), etnia indígena + oka (casa), que significa casa dos Carijós.



Ellen Lima Wassu é multiartista, peixe de água doce, humana perplexa, jardineira de apartamento e mais bicho que gente. Nascida no Rio de Janeiro, é indígena do povo Wassu Cocal (AL) e atualmente vive em Portugal, onde faz doutorado, desenvolve práticas artísticas, realiza cursos, palestras e atua como ativista. Além de integrar revistas literárias e outras coletâneas, publicou, em 2021, *ixé ygara voltando pra 'y'kûá* (Urutau); em 2023, *Yby kúatiara um livro de terra* (Urutau) e *New Acident Words – Novas palavras antigas, no prelo* (Pântano Books). Em 2024 integrou o trabalho *Biomias, na Greenhouse, Pavilhão de Portugal na Bienal de Veneza*, e foi criadora e performer do projeto *Cartas do Fogo, com a Rede Terra Batida*. Sua prática relaciona arte, poesia, performance, ativismo, crítica, estudos contracoloniais, escritas ensaísticas, bons encontros, banho de rio, escuta e conversa com flores.

pessoal. É pelo Nordeste que começo, pelo primeiro território indígena invadido e saqueado pela colonização, além de frequentemente esquecido ou desacreditado quando se trata de povos indígenas. Seja pelas expectativas fenotípicas do senso comum a respeito de nós (em comparação aos povos com menos séculos de contato com a sociedade nacional e, portanto, com rostos e tradições supostamente mais “legítimas”), seja pela própria estética da literatura e pintura nacional que, no século XIX, nos declarava “extintos”. Minha primeira contranarrativa é pessoal porque essa raiz é o centro da minha vida e ancestralidade, além de ser o centro de incontáveis e intensas mobilizações e atos seculares de resistência política e intelectual de centenas de nações indígenas do Nordeste.

Dito isso, eu, como muitas crianças indígenas, cresci profundamente constrangida com o que considero um dos primeiros gestos expropriadores contra povos indígenas: o “brincar” de índio. Trago as palavras de Jaider Esbell para ilustrar as complexidades que envolvem o tema da representação/expropriação da imagem indígena. A ideia de que “meu corpo não me pertence sem que eu o veja como um alongamento de acúmulos históricos” nos aponta significativas pistas sobre as problemáticas estruturais na criação e difusão daquilo que costumamos chamar de poéticas da *expropriação*, que veremos mais à frente.

Por agora, voltemos nossa atenção para a afirmação “meu corpo não me pertence”. Ela parece refletir um procedimento político e discursivo que, de forma contínua e repetida, expropria territórios, força migrações e asfixia culturas e identidades coletivas. Junto a essa operação, busca reduzir as complexidades e diversidades culturais de mais de 305 nações indígenas, resumindo-as à figura do “índio”. Condensada de forma homogênea e estereotipada, submersa em representações racistas e binárias, a figura do “índio” é presente em narrativas históricas, imagens, canções, efemérides e eventos culturais. A ideia de “brincar de índio”, anterior a ela, mas repetida e fixada na música cantada pela apresentadora Xuxa Meneghel, não tem um papel acessório nessa série de acúmulos.

A canção, como muitas outras da música brasileira, desde as marchinhas de Carnaval até consagrados autores da MPB, demonstra o reforço da narrativa de um indígena de identidade e cultura genéricas, ilustradas através de objetos culturais (apito, canoa, arco e flecha etc.) que se popularizaram no senso comum como marcadores identitários. Na infância, por exemplo, quantos de nós retornavam da escola fantasiados com plumas coloridas e pinturas no rosto em tinta guache para comemorar o “Dia do Índio”³? Quais imagens de indígenas acompanhavam os textos literários e as representações visuais que encontramos ao longo da vida? O que essa evocação alegórica da imagem indígena pretende nos transmitir? “Meu corpo não me pertence” é parte dos efeitos de uma operação expropriadora que começa no estabelecimento colonial e tem continuidade no Estado brasileiro.

Convém, entretanto, refletir brevemente sobre a construção da abordagem discursiva hegemônica e seu esforço em marcar a diferença, posicionada no senso de superioridade moral e civilizacional. Em seu texto fundamental sobre o Orientalismo, o crítico literário palestino-estadunidense Edward Said (1990) aponta que os binarismos foram criados para identificar e afirmar o “outro”. Ele revela que os próprios termos “Oriente” e “Ocidente” não têm estabilidade ontológica. Que são, segundo ele, tentativas humanas de estabelecer essa divisão discursiva, com a função bem definida de criar ficções que mobilizem paixões coletivas, como medo, repulsa, raiva, entre outras. O crítico acrescenta ainda que esses processos “paralisam o pensamento, aprisionando-nos em etiquetas e debates antagonistas, cujo objetivo é criar uma identidade coletiva beligerante que se sobreponha à compreensão e ao intercâmbio intelectual” (Said, 2007, p. 19). O autor discute o Orientalismo como uma instituição autorizada a lidar com o Oriente, que, por meio de um regime discursivo,

³ Atualmente, no dia 19 de abril é celebrado o *Dia dos Povos Indígenas*. A lei 14.402/22, oriunda do Projeto de Lei 5466/19, da deputada indígena Joênia Wapichana (Rede-RR), definiu a mudança do nome com objetivo de afirmar a diversidade de culturas no país.

reafirma constantemente sua condição supostamente superior, detendo autoridade para ensinar, descrever e governar o “Outro”.

De algum modo, podemos pensar os binarismos coloniais de representação, as políticas indigenistas e o próprio indianismo como a expressão de um tipo de *Orientalismo* à brasileira. A própria palavra “índio” também não apresenta estabilidade ontológica e ilustra o caráter compulsório da identificação, como destaca o pesquisador *Yobnj Aucardo Chicangana-Bayona*. O termo tem origem em um erro de Cristóvão Colombo, que, ao chegar em Guanahani, nas Bahamas, acreditou ter chegado às Índias e, por isso, chamou os habitantes locais de “índios”. Este termo passou a ser usado de maneira genérica para todos os grupos indígenas, sem considerar as diferenças culturais e sociais entre eles.

Além disso, como explica Emil Keme (2018), professor e crítico literário da nação maya k'iché, esse termo foi utilizado como um instrumento de controle e subordinação das nossas identidades, afetando diretamente o direito de expressar e valorizar nossas ligações étnicas, que são fundamentais para reconhecer nossas diferenças enquanto povos. Contudo, ele argumenta que o termo “índigena” pode também representar uma prisão epistemológica ao simplificar e homogeneizar diversas culturas sob um mesmo nome. Keme sublinha que, embora seja fundamental reconhecer a origem colonial desses termos, é igualmente importante compreender que estamos num processo contínuo de reinterpretação e reconstrução dos significados que lhes atribuímos.

A “treta” é sobre território

A frase que dá título a essa seção foi popularizada na internet pela imagem que mostra crianças de diversas etnias segurando uma faixa na subida do Pico do Jaraguá, em São Paulo, durante protesto contra o Marco

Temporal⁴. A “treta” é sobre território e ela começa já no sentido da palavra território para os povos indígenas, que foi, e segue sendo inconciliável com as aspirações e definições jurídicas e políticas desde a colônia até o estabelecimento da República. As definições nacionais sobre território não têm relação intrínseca com autodeterminação e autonomia dos povos. Nelas, ele fica circunscrito a uma instituição “maior” que define e gerencia suas fronteiras. Para povos indígenas, território é parte e extensão do próprio corpo e tem uma relação fundamental com sua existência física e espiritual. Nesse sentido, território, para os povos indígenas, tem dimensões não somente espaciais, mas simbólicas e cosmológicas, como descreve o antropólogo Gersem Baniwa:

Essa territorialidade indígena é o modo como um povo indígena se relaciona e interage de forma dialética com a natureza e com o seu território, compreendido como espaço vital não apenas para a humanidade, mas para o cosmos. O espaço territorial é, portanto, mais do que uma referência cosmológica e simbólica, é a própria essência da vida, uma vez que dela depende toda a possibilidade de existência dos seres, seja como matéria ou espírito (Baniwa, 2006, p. 2).

Outra ideia que se associa simetricamente a essa definição é a noção de *corpo-território*, uma abordagem que parte inicialmente de perspectivas feministas indígenas do centro e do sul de *Abya Yala*⁵ e que relaciona a economia extrativista praticada nos territórios

⁴ O marco temporal é uma tese jurídica que propõe limitar a demarcação de terras indígenas às áreas que estivessem sob sua posse ou disputa contínua desde a promulgação da Constituição Federal de 1988. Essa tese foi incorporada ao Projeto de Lei 2.903/2023, aprovado pelo Congresso Nacional em 2023, mas vetado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que alegou inconstitucionalidade com base em decisões anteriores do Supremo Tribunal Federal (STF). No entanto, em 14 de dezembro de 2023, o Congresso derrubou o veto presidencial, restabelecendo a tese do marco temporal na legislação brasileira.

⁵ Na língua do povo Kuna, significa “Terra madura”, “Terra Viva” ou “Terra em florescimento”. O termo floresce e se amplifica no contexto da organização política de povos indígenas. Dessa forma, *Abya Yala* se firma como uma autodesignação indígena do continente que foi nomeado pelos invasores como “América”.

com a violência contra corpos subalternizados – principalmente corpos de mulheres indígenas. Portanto, a ideia de corpo-território é uma ferramenta de luta política contra a abordagem colonial e os neoextrativismos que têm base em uma organização patriarcal. No contexto da luta indígena no país, podemos localizar essa ideia nos movimentos organizados por mulheres indígenas, que têm frequentemente inscrito o território lado a lado da noção de corpo. Em 2019, o documento final da I Marcha das Mulheres Indígenas⁶, que foi assinado por mulheres de 130 etnias, explicita essa relação:

Nós estamos fincadas na terra, pois é nela que buscamos nossos ancestrais e por ela que alimentamos nossa vida. O território para nós não é um bem que pode ser vendido, trocado, explorado. O território é nossa própria vida, nosso corpo, nosso espírito. Lutar pelos direitos de nossos territórios é lutar pelo nosso direito à vida. A vida e o território são a mesma coisa (Documento final [...], 2019).

Neste sentido, a garantia da soberania territorial é um fator decisivo na continuidade cultural e material desses povos. Em contrapartida, a expropriação territorial indígena tem sido, desde a colônia, uma constante. Compreendendo que, se da vida e continuidade material e cultural depende a preservação do território, a expropriação é uma forma de não apenas desterritorializar como também de destruir todo um sistema de cultura e espiritualidade secularmente ligado à Terra.

Uma poética da expropriação

De volta à afirmação de Jaider Esbell, trazida no começo deste texto, pensemos

agora sobre a percepção de um corpo como um “alongamento de acúmulos históricos”. Que acúmulos seriam esses? Como eles poderiam expropriar o sentimento indígena de pertencimento da própria imagem? Qualquer tentativa de resposta a essas perguntas precisa considerar a *Carta de Caminha*, primeiro documento histórico-literário, eleito por alguns como a “certidão de nascimento” do que se considera, na presunção colonizadora, o “começo” da história do território indígena que chamamos hoje de Brasil. A eleição e propagação desses relatos históricos, juntamente com uma certa folclorização e, mais tarde, nacionalização das ideias do que seria o “começo” ou a “origem”, atuaram e ainda atuam como descrições que pressupõem uma certa verdade universal, funcionando como um tipo de marcador, um manual imagético, cultural e identitário sobre povos indígenas. Na carta, a primeira operação expropriadora: no texto, Caminha remete ao rei as seguintes palavras: “E imprimir-se-á ligeiramente neles *qualquer cunho, que lhes quiserem dar*”. Grifo essas palavras para demonstrar e exemplificar a operação simbólica de expropriação dessas subjetividades. A intencionalidade em retratar indígenas de forma conveniente aos interesses da coroa, como “folhas em branco”, é um aspecto que denuncia a distorção da imagem indígena baseada nas expectativas colonialistas de controle do território. Em seguida, muitas outras imagens produzidas, seja por representações artísticas, literárias ou por vias etnográficas, seguiram legitimando a expropriação. Desde a fundação da colônia até a presente República, as imagens funcionam como uma espécie de evidência, uma “prova”, de “verdade” que validava a narrativa historicamente construída sobre populações “selvagens”, “canibais”, “aculturadas” e, finalmente, “extintas”.

São diversos os períodos e conjuntos de imagens que apresentam características expropriadoras. Damos aqui um salto para o século XIX, período em que a produção e propagação de uma dessas poéticas foi realizada basicamente com suporte institucional durante o Segundo Reinado. Com a Proclamação da República, havia um claro propósito de construir uma ideia

⁶ Organizada pela ANMIGA (Associação Nacional de Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade), Documento final da Marcha das Mulheres Indígenas disponível em: <https://ispn.org.br/wp-content/uploads/2019/08/DOCUMENTO-FINAL-MARCHA-2019.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2022.

de nação que se distanciasse de Portugal e fundasse uma história própria para o recém-nascido Império. O diálogo entre arte, literatura e história, apoiado pelo então imperador⁷, buscou produzir uma imagem identitária nacional unificada. São obras que se apresentam como símbolos que legitimam o surgimento da nação e, junto a ela, a identidade nacional. Com o nativismo e o indianismo literário, autores como José de Alencar e Gonçalves Dias produziram, em suas obras, narrativas que “justificavam” o desaparecimento de povos indígenas. Nos versos de Dias, ao mesmo tempo que o poeta exaltava guerreiros e nações indígenas, frisava sempre que estas estavam prestes a se extinguir. Já nos romances indianistas de Alencar, na ficcionalização de narrativas de contato, a traição ou o abandono indígena de seu povo era justificado pelo amor ao colonizador. Como muitas outras do período, as narrativas romantizavam o aniquilamento cultural e a morte. Na mesma direção, e informadas pela literatura, as pinturas do século XIX também ficcionalizaram narrativas, forjando “retratos” do indígena brasileiro, com direito à “certidão de nascimento”, eternizada pela pintura de Victor Meirelles, “A primeira missa no Brasil” (1860). Além dessa, outras ficções, com estatuto de pinturas históricas, faziam constantes afirmações de um desaparecimento indígena por meio da morte, como a pintura de Rodolfo de Amoedo, “O último tamoyo” (1883), ou Iracema (1881), de José Maria de Medeiros, entre tantas obras iconográficas expostas com estatuto de verdade histórica.

Nesse sentido, é importante que não percamos de vista que os textos e imagens produzidos estavam caminhando sobre os mesmos passos das políticas indigenistas praticadas no período. O imaginário expropriador e genocida foi considerado o modelo ideal para a fundação da nação. Como adverte Bosi, “É próprio da imaginação histórica edificar mitos que, muitas vezes,

ajudam a compreender antes o tempo que os forjou do que o universo remoto para o qual foram inventados” (1992, p. 176). A proposição de nomear uma poética como expropriadora se inspira e orienta diretamente no trabalho do crítico literário Antônio Paulo Graça, “Uma poética do genocídio” (1998). O autor se dedica a pensar o “índio imaginário” (p. 16), selecionando as obras indianistas brasileiras que elegeram o “índio” como protagonista, e se detém a analisar o modelo do herói, seu caráter e seu destino, reunindo os aspectos e as estratégias narrativas que constituem uma espécie de gramática poética de base genocida, elaborando uma necessária reflexão sobre as estratégias estruturantes da poética indigenista “reprimida no texto” (p. 24) que revelam o inconsciente genocida. Em suas palavras:

Não se exterminam, por séculos, nações, povos e culturas sem que, de alguma maneira, haja uma instância do imaginário que tolere o crime. Se a sociedade brasileira incorre no genocídio, desde sua fundação, e ainda hoje o reitera, é porque existe no imaginário um foro legitimador. Os agentes do genocídio têm consciência do que fazem e, de fato, não o consideram crime. [...] Como a sociedade brasileira não põe fim ao crime secular, em alguma medida o aprova. Se o reprova, não o faz com a intensidade necessária (Graça, 1998, p. 26).

Contranarrativas

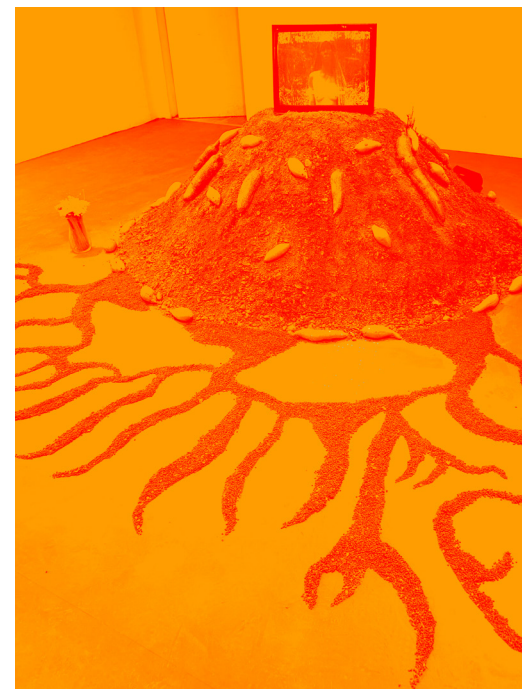
Afirmando o princípio da autodeterminação e aliados ao entendimento indígena de indissociação de sua vida do corpo da terra, artistas indígenas têm apresentado obras que contestam e subvertem narrativas coloniais. Baniwa (2023) aponta que a arte indígena é um tipo de resposta a essas representações, uma forma de reapropriação da narrativa histórica. Ele utiliza ainda o conceito de “erro de paralaxe” para criticar a visão distorcida que o olhar colonial nos impõe. Responde para o erro técnico, o “erro de paralaxe colonial”, como o resultado de uma observação externa

que não compreende o contexto completo da realidade indígena.

O movimento de reapropriação e elaboração indígena das próprias narrativas tem culminado em obras como KA'A PÛERA: NÓS SOMOS PÁSSAROS QUE ANDAM, participação oficial brasileira na 60ª Mostra Internacional de Arte La Biennale di Venezia (2024). No texto curatorial, Arissana Pataxó, Denilson Baniwa e Gustavo Caboco Wapichana destacam que o título da obra, “Ka'a Püera”, faz alusão a espaços de roça em repouso, simbolizando a regeneração da natureza. Além disso, Ka'a Püera é também uma pequena ave que voa em coletivo e se camufla no solo da mata.

O trabalho, que é baseado em elementos e memórias territoriais indígenas, explicita suas conexões intrínsecas com a terra, que, assim como a Ka'a Püera, tem a habilidade de se camuflar, resistir e ressurgir. Além de apontar questões das lutas indígenas como a marginalização, desterritorialização e a violação de direitos. Como na obra “Cardume” de Ziel Karapotó, em que projéteis de armas e maracás, posicionados em lados opostos, apontam a resistência indígena frente ao genocídio e epistemicídio seculares. Olinda Tupinambá, que também integra o pavilhão com a obra “Equilíbrio”, vídeoinstalação composta por terra e sementes, afirma essa dimensão: “Eu acho que a maioria dos indígenas passa por esse processo de ter que falar sobre território, porque isso tem a ver com a sobrevivência da gente” (Nacca, 2023); ela reflete, entretanto, sobre os perigos de generalizar a expressão artística desses povos, apontando que, apesar da relevância do tema, “Nós somos mais do que isso”. A fala alerta contra um possível (re)aprisoamento contemporâneo da imagem indígena em histórias repetidas e expectativas generalistas.

Nesse sentido, a arte indígena vem se posicionando como um forte instrumento de luta política, assim como uma resposta às representações colonialistas. A desconstrução de uma imagem mistificada e esvaziada vai dando lugar à construção de uma imagem contemporânea, espiritual e politicamente informada. Assim, a insubmissão às narrativas hegemônicas, juntamente com a reapropriação



Instalação “Equilíbrio”, de Olinda Tupinambá e instalação Cardume de Ziel Karapotó – arquivo pessoal.

⁷ A história e construção do campo artístico no Brasil no século XIX remonta necessariamente à relação do então imperador D. Pedro II com a AIBA – Academia Imperial de Belas Artes e o IHGB – Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, ambas as instituições fundadas no Rio de Janeiro.

da imagem, atuam como uma resposta ao imaginário genérico e estereotipado, plasmado na sociedade brasileira. Como um aviso, em tons de terra, que estamos vivos, somos múltiplos e diversos e que, retomando a terra – e a própria imagem –, ninguém mais brinca de índio.

Referências Bibliográficas

BANIWA, Denilson. Ficções colonias (ou finjam que não estou aqui). **Gov**, Brasília, 31 maio 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2023/cultura-e-historia-1>. Acesso em: 1 jun. 2025.

BANIWA, Gersem José dos Santos Luciano. “O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.” Brasília: SECAD/MEC, Unesco, Laced/Museu Nacional, 2006.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

DOCUMENTO FINAL Marcha das Mulheres Indígenas: “Território: nosso corpo, nosso espírito”. **ISPN**, Brasília, 14 ago 2019. Disponível em: <https://ispn.org.br/wp-content/uploads/2019/08/DOCUMENTO-FINAL-MARCHA-2019.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2022.

GRAÇA, Antônio Paulo. **Uma poética do genocídio**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1998.

KAÁ PÜERA: NÓS SOMOS PÁSSAROS QUE ANDAM. **Fundação Bienal de São Paulo**, São Paulo, 2024. Disponível em: <https://kaapuera.bienal.org.br/sobre-kaa-puera/>. Acesso em: 2 jun. 2025.

KEME, Emil. Para que Abiyala viva, las Américas deben morir: Hacia una Indigeneidad transhemisférica. **Native American and Indigenous Studies Journal**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 21-41, 2018.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

NACCA, Giovana. Artista Aposta: Olinda Tupinambá. **Arte Que Acontece**, 7 dez. 2023. Disponível em: <https://artequeacontece.com.br/artista-aposta-olinda-tupinamba/>. Acesso em: 2 jun. 2025.

NAVARRO, Eduardo de Almeida. **Dicionário de Tupi Antigo**: A língua indígena clássica do Brasil. São Paulo: Global, 2013.

SAID, Edward W. **Orientalismo**: o Oriente como invenção do Ocidente. Editora Companhia das Letras, 2007.

HERNÁNDEZ, D. T. C.; JIMÉNEZ, M. B. (orgs.). **Corpos, territórios e feminismos**: compilação latino-americana de teorias, metodologias e práticas políticas. São Paulo: Elefante, 2023.



VOLTA
NÃO
VOLTA

“Por um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres.”

Rosa Luxemburgo

A quem os museus e espaços culturais servem? Acessibilidade no campo cultural

Como pessoa com deficiência e doutora em Crítica de Arte, venho me dedicando com bastante afinco, nos últimos dez anos, à questão da acessibilidade.

Durante grande parte da minha vida, tratei a deficiência como algo pessoal, e, assim, as questões de superação e/ou adaptações eram somente minhas. Ao mergulhar no trabalho de inclusão institucional e acessibilidade, percebi o quanto me equivocava e como esse problema não era apenas meu. Institucionalmente, foi, durante anos, essa a postura dos museus, principalmente no Brasil.

Supunha-se que a deficiência era um problema singular do indivíduo e, portanto, cabia à pessoa com deficiência a responsabilidade de se adaptar, habilitar ou



Museóloga e crítica de arte, doutora e mestra em história e crítica da arte pela Escola de Belas-Artes/UFRJ, especialista em história da arte e arquitetura do Brasil pela PUC-Rio. Coordenadora e curadora da Galeria do Lago – Arte Contemporânea do Museu da República (IBRAM). Coordenadora do GT de Acessibilidade do Programa Nacional de Educação Museal do IBRAM. Professora convidada do Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural da UFRJ, Coordenadora da RAM (Rede de acessibilidade em museus) no Rio de Janeiro. Representante do IBRAM no GT de acessibilidade do Ministério da Cultura (2016). É membro do International Council of Museums – ICOM.

reabilitar de modo a satisfazer e a realizar as tarefas estabelecidas pela sociedade em termos profissionais e sociais.

Minha área de atuação no campo da acessibilidade é dirigida aos espaços de museus e/ou espaços culturais. Venho me dedicando cada vez mais a prestar consultorias a instituições com o propósito de torná-las mais preparadas e prontas tanto para contribuir quanto para garantir os direitos culturais das pessoas com deficiências. A formação e preparo de funcionários que irão interagir com o público em geral é também uma das prioridades da consultoria.

Portanto, nos espaços destinados a todos, precisamos levar em consideração a diversidade humana, e não mais seguir padrões estabelecidos. Prover acessibilidade não é mérito, é direito. O momento é, cada vez mais, de empoderamento das pessoas com deficiência, garantindo seus direitos.

A inclusão social constitui um processo bilateral no qual as pessoas ainda excluídas e a sociedade buscam, **em parceria**, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidade para todos. Significa torná-las participantes da vida cultural, social, econômica e política, assegurando o respeito aos direitos plenos de cidadania.

Para quem e por quê?

Segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2016), pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Entretanto, diversas barreiras podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. A evolução das pesquisas a respeito das especificidades de cada tipo de deficiência e/ou limitações e o desenvolvimento de materiais adequados podem promover um convívio mais igualitário, com atuações e com interações equivalentes em todos os setores sociais.

Museus e espaços culturais têm se preparado para receber diferentes públicos e, preocupados com as questões inclusivas, procuram criar ações que possam acessibilizar seu acervo e integrar os visitantes às temáticas abordadas nos debates. Ocorre que, em muitos casos, as condutas adotadas pelas instituições priorizam o acesso às informações e, por falta de conhecimento, acabam não dignificando a experiência das pessoas com deficiência.

Acessibilidade vem da palavra acesso. Mas o que é acesso? Acesso é dar ao visitante a oportunidade de utilizar instalações e serviços, participar de exposições, assistir a conferências, investigar e estudar o acervo. Nessa perspectiva, não é pensado aqui somente a acessibilidade física, mas também a acessibilidade econômica, informacional, atitudinal e as sensoriais ou estéticas.

Nesse sentido, o grande desafio institucional é pensar os espaços culturais aptos a receber todos os públicos. É fazer um convite a cada visitante para explorar seu caminho, suas descobertas, sua narrativa, para que, posteriormente, possa experimentar e debater as informações e conclusões sobre o assunto abordado. É apresentar os meios necessários para o desenvolvimento de um tipo de mediação artística-experimental, especial para crianças e adultos com algum tipo de deficiência, tanto física quanto intelectual.

Todos os indivíduos, independentemente de sua origem, classe social, experiência prévia, deficiência ou outros fatores socioeconômicos excludentes, têm o direito de usufruir do patrimônio cultural e artístico como parte do rol de direitos humanos instituídos desde 1948 pela Declaração Internacional de Direitos Humanos. Entretanto, podemos considerar que a promoção do acesso qualitativo e da fruição dos conteúdos científicos, históricos e artísticos oferecidos pelas exposições e ações culturais dos museus e espaços culturais, ainda são um desafio para os profissionais que atuam na área pela aposta em modelos já consagrados de divulgação cultural e científica conduzidos por relações verticais que ignoram o conhecimento e as necessidades específicas dos públicos diversos. É necessário explorar um espaço de construção de conhecimento dinâmico que

integre a vivência individual com o fluxo de informações e imagens, o aprendizado além da informação. Assim, busca-se instigar a interpretação imaginativa, sensorial e reflexiva nas diversas possibilidades de leituras. Ver, sentir e agir. Um espaço fértil de sensibilização e reflexão, no qual cada fruto semeado durante a experiência individual possa estimular e incentivar a transformação de si mesmo (e de toda a sociedade) ao ampliar e aprofundar o debate sobre o tema da inclusão e acessibilidade.

Pensar a acessibilidade de forma ampliada e universal é promover o acesso livre de barreiras em todas as esferas da sociedade, para todas as pessoas. Nas instituições culturais é a garantia do direito para todos de alcançar, perceber, usufruir e participar do que é oferecido com respeito, dignidade e sem barreiras físicas, de comunicação, informação e de atitude.

É preciso investir para que isso deixe de ser um desejo presente no discurso dos gestores culturais e se transforme em uma realidade que mude de fato o espaço físico e as condutas de comunicação, mediação e fruição.

Espaços podem ser acessíveis e não inclusivos. Podem ter uma maquete e reproduções tácteis, audioguia, rampas e outros dispositivos que ofereçam acessibilidade, mas não serão necessariamente inclusivos se não forem pensados e disponibilizados para todos.

Multiplicar as possibilidades de acesso envolve também o incremento da participação de diferentes grupos. Inclusão envolve participação ativa dos grupos específicos no museu.

Pensar e desenvolver um roteiro para identificação da acessibilidade para/com surdos só pode ser desenvolvido e submetido à avaliação por pessoas surdas. Precisa-se incluir nas instituições a presença de funcionários e recepcionistas fluentes na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); presença de intérpretes, guias para surdos nas exposições; presença de símbolos internacionais de informação; videoguia (LIBRAS e legendado).

Existe uma diferença quando se estabelece um programa educativo **para** surdos e

quando se pensa num programa educativo **com** surdos. As pessoas surdas precisam estar juntas na construção dos processos de ensino e aprendizagem.

O modelo de **Museu Inclusivo** se estabelece numa instituição e se vê inserido num projeto político institucional que substitui os princípios de inclusão social à medida que compreende o museu como um instrumento a serviço da democracia.

A percepção sensorial é um dos principais aspectos para a captação de informação. A essência da LIBRAS é sua característica visuoespacial e a linguagem de sinais permite que as pessoas surdas se comuniquem de forma visual, por meio de signos gestuais realizados com dedos, mãos, corpo e expressões faciais. Essa visualidade pode vir também por meio de imagens, que se mostraram grandes aliadas.

O conflito entre ser ou não acessível surge em decorrência da padronização de ambientes como resultado da utilização de modelos considerados típicos. Esses conceitos partem da imagem de pessoas jovens, atléticas, independentes e saudáveis. Podemos pensar a partir do entendimento de que o conceito *estar acessível* se realiza na diversidade, na potencialidade e no diálogo entre o corpo e o ambiente.

Primeiro órgão de contato, a mão, é a extremidade hiperfuncional do corpo, órgão táctil de percepção do mundo e de criação. Olhar, conviver e tocar.

O sujeito com deficiência se percebe, se identifica e se manifesta com autonomia e protagonismo poético ao alinhar, manipular, emaranhar não só os movimentos das mãos, mas das referências com materialidades e contextos diversos.

Ao manuseá-los resgatam afetividades, sem desestabilizar o que é considerado possível e impossível. Relações que só foram construídas através dos diálogos constantes entre o corpo físico, a memória pessoal e os conceitos teóricos e imagéticos.

Ao me debruçar sobre mim e sobre o outro, da mesma forma que me debruço diariamente sobre o objeto na busca de uma gestualidade interior que dê conta das experiências corpóreas, encontro novos significados possíveis. Trata-se de corpos investigando a função da matéria. Trata-se de corpos reconstruindo a subjetividade semântica da imagem.

Os objetos sensoriais buscam exercitar a percepção, provocar o visitante com os mais diferentes estímulos. A partir dessas poéticas, o visitante passou a ser entendido como parte da obra e sua relação com o objeto ganhou nova dimensão, ampliando o diálogo entre os dois.

É o corpo multissensorial que é convidado a se envolver e a se transformar com a experiência estética. Assim, o objeto deixa de ser o fim último e a tônica incide sobre a provocação de uma sensação direta. É pela exaltação sensorial que se busca uma transposição dos limites perceptivos. A hegemonia da visão cede espaço para a multissensorialidade.

Ao pensar este texto, a convite de Nathan Braga, Diretor Pedagógico do *Parque Cultural Casa do Governador*, percebo a grande importância da abertura poética realizada pelos artistas Neoconcretistas. Hélio Oiticica, ao propor *experimental* ou *experimental*, virou uma chave no entendimento artístico, ao mesmo tempo que Mário Pedrosa acena com o *exercício experimental de liberdade* para potencializar e transformar a vivência, oferecer uma nova possibilidade de integração e compreensão a ser gerada entre o público, a obra e o artista.

Referências Bibliográficas

ARSLAN, Luciana; SANTOS, Maria Celinda Cicogna. Materiais educativos para exposições de arte-contemporânea: análise de duas experiências em Uberlândia. *OuvirOUver*, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 302-313, jul./dez. 2013.

BARBOSA, Ana Amália. *Além do corpo: uma experiência em Arte/Educação*. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

BRASIL. Ministério da Justiça e Cidadania. Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência / Lei Brasileira de Inclusão da*

Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: MJ-C/SEDPD, 2016. Disponível em: <https://www.mds.gov.br/webarquivos/Oficina%20PCF/JUSTI%C3%87A%20E%20CIDADANIA/convencao-e-lbi-pdf.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRITO, Ronaldo. *Neoconcretismo*: vértice e ruptura do projeto construtivo brasileiro. São Paulo: Cosac & Naif, 1999.

COHEN, Regina; DUARTE, Cristiane; BRASILEIRO, Alice. *Acessibilidade a Museus* (Coleções Cadernos Museológicos Vol. 2). Ministério da Cultura/Instituto Brasileiro de Museus, Brasília, DF: MinC/Ibram, 2012.

COHEN, Regina; DUARTE, Cristiane Rose de S. Subsidios metodológicos na construção de uma "acessibilidade plena": a produção da identidade e da subjetividade de pessoas com deficiência. *Benjamin Constant*, Rio de Janeiro, v. 19, p. 1-92, out. 2013.

KASTRUP, Virginia. Experiência estética para uma aprendizagem inventiva: notas sobre a acessibilidade de pessoas cegas a museus. *Informática na Educação: teoria & prática*, Porto Alegre, v. 13, n. 2, 2010.

MORAES, Marcia; KASTRUP, Virginia (Coord.). *Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual*. Rio de Janeiro: Nau, 2010.

REIS, Paulo; BASBAUM, Ricardo; RESENDE, Ricardo. *Panorama da Arte Brasileira 2001*, Coord. Ana Paula Cohen. São Paulo: MAM, 2001.

REITER, Rosana Éllen. *Design de exposição como experiência sensorial*. 2012. Trabalho de conclusão – Curso de Design Visual, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2012.

SARRAF, Viviane Panelli. *Acessibilidade em espaços culturais: mediação e comunicação sensorial*. São Paulo: EDUC, FAPESP, 2015.

SARRAF, Viviane Panelli. *Reabilitação do museu: políticas de inclusão cultural por meio da acessibilidade*. 2008. Dissertação de Mestrado – Curso Ciência da Informação, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SARRAF, Viviane Panelli. *A comunicação dos sentidos nos espaços culturais brasileiros: estratégias de mediações e acessibilidade para as pessoas com suas diferenças*. 2013. Tese de doutorado – Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

TOJAL, Amanda. *Políticas públicas culturais de inclusão de públicos especiais em museus*. 2007. Tese de doutorado – Ciências da Informação, Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

TOMAZ, Marina Vargas. *Além da visão*: mediações na experiência estética. 2016. Dissertação de mestrado – Programa de Pós-Graduação em Arte, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

Mulheres nos acervos – A produção de artistas mulheres nas coleções públicas de arte de Porto Alegre

“Mulheres nos Acervos” foi uma pesquisa colaborativa desenvolvida entre 2018 e 2021 pelas pesquisadoras de história da arte Cristina Barros, Marina Roncatto, Mel Ferrari e Nina Sanmartin. Em linhas gerais, o projeto apresentou dados quantitativos que dimensionaram a presença da produção de artistas mulheres nas cinco instituições públicas de artes visuais presentes na cidade de Porto Alegre, a saber:



Cristina Barros é pesquisadora, educadora e curadora no campo das artes visuais. Mestranda em História, Teoria e Crítica de Arte pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Instituto de Artes da UFRGS e Bacharelada em História da Arte pela mesma instituição. É Curadora-assistente do Museu de Arte do Rio Grande do Sul – MARGS, onde também desenvolve atividades como Coordenadora de Programa Público. Integrou a equipe do Programa Educativo da Bienal do Mercosul em duas edições, em 2020 e em 2022. E, paralelamente, foi Coordenadora Pedagógica de equipes educativas em exposições temporárias apresentadas no Farol Santander Porto Alegre em 2020, 2021 e 2023.

Mel Ferrari é doutoranda em História, Teoria e Crítica de Arte pelo PPGAV – UFRGS, mestre em História da Arte (PGEHA-USP) e especialista em Economia da Cultura (UFRGS). Coordena o Setor de Acervo do Museu de Arte Contemporânea do RS (MACRS). Trabalhou com acervos, arte-educação e curadoria em instituições como o Museu de Arte do Rio Grande do Sul (MARGS), Instituto de Artes Visuais do RS (IEAVi), Instituto de Artes da UFRGS, Pinacotecas da Prefeitura de Porto Alegre, Instituto Goethe, Farol Santander Porto Alegre e Fundação Bienal do Mercosul. Como curadora, destacam-se as exposições Gostem ou não, no MARGS, Christina Balbão – Além do Silêncio, no MARGS, e Relações de Pesquisa: processo, experimentação e acervo, no MACRS.

1) Pinacoteca Barão de Santo Ângelo – PBSA: criada em 1910 e pertencente ao Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS);

2) Museu de Arte do Rio Grande do Sul – MARGS (1954): criado em 1954 e pertencente ao Governo do Estado do Rio Grande do Sul;

3) Pinacoteca Ruben Berta: criada em 1967 e pertencente à Prefeitura Municipal de Porto Alegre;

4) Pinacoteca Aldo Locatelli: criada em 1970 e pertencente à Prefeitura Municipal de Porto Alegre;

5) Museu de Arte Contemporânea do Rio Grande do Sul – MACRS: criado em 1992 e pertencente ao Governo do Estado do Rio Grande do Sul.

As informações sobre artistas e obras foram coletadas junto às instituições entre dezembro de 2018 e maio de 2019¹ e sistematizadas pelas pesquisadoras em tabelas do software Excel no mesmo período. Em um primeiro momento, a pesquisa obteve dados de caráter mais geral, como a quantidade de artistas mulheres *versus* a quantidade de artistas homens ou a quantidade de obras de artistas mulheres *versus* a quantidade de obras de artistas homens. Em um segundo momento, houve a formulação de tabelas com recortes de dados mais específicos, dentre os quais: I) a relação entre os gêneros e as técnicas utilizadas nas obras; e II) a relação entre os gêneros e as gerações etárias – definidas a partir da informação de ano de nascimento das(os) artistas disponibilizada pelas instituições e considerando cada geração dentro de um intervalo de 20 anos.

Com a formulação de dados sobre gerações foi possível constatar que artistas nascidas

entre as décadas de 1940 e 1960 têm maior representatividade nas coleções estudadas. Essa informação também possibilitou identificar lacunas históricas, já que em certas gerações o número de homens é dez vezes superior ao de mulheres. Nessa etapa da investigação, houve também um esforço para estimar a presença de artistas racializadas, como negras ou indígenas, nas coleções, momento em que a pesquisa contou com a fundamental colaboração da pesquisadora Izis Abreu, à época vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que já havia dimensionado e identificado parcialmente quem eram as(os) artistas racializadas(os) presentes nas coleções estudadas.

Após a conclusão das análises preliminares, um novo contato com as instituições estudadas foi estabelecido com a finalidade de apresentar os resultados para suas equipes. Nesse momento de apresentação do projeto e defesa conceitual de seus objetivos gerais, os estudos do grupo estavam alinhados a discussões sobre “crítica institucional” (Andrea Fraser), “ativismo curatorial” (Maura Reilly) e “descolonização museal” (Brenda Caro Cocotle) e também observavam as metodologias de pesquisas coletivas e ações de projetos como o “A História da _rte” (Amália dos Santos, Bruno Moreschi e Gabriel Pereira) e o “MUNA – Mulheres Negras nas Artes” (Fabiola Rodrigues), além do celebrado coletivo de artistas ativistas feministas Guerrilla Girls, que desde a década de 1980 trabalha com estatísticas para denunciar as desigualdades de gênero no sistema internacional da arte.

O intuito de apresentar o resultado do levantamento às equipes das instituições foi envolvê-las no processo de divulgação de dados e análises. Ao estabelecer um diálogo com os profissionais que lidam diariamente com as coleções, bem como com as políticas de aquisição e exibição de artistas e obras, poderíamos, em conjunto, desenvolver uma avaliação crítica sobre os contextos excludentes que fundamentaram tais acervos. Cabe ressaltar, no entanto, que em todas as coleções estudadas havia uma

¹ O levantamento do MACRS foi atualizado em março de 2020 devido ao processo de consolidação de seu inventário que estava em andamento no momento inaugural da pesquisa. Já algumas atualizações da PBSA foram inseridas em dezembro de 2019, por meio da pesquisa de graduação da pesquisadora Marina Roncatto.

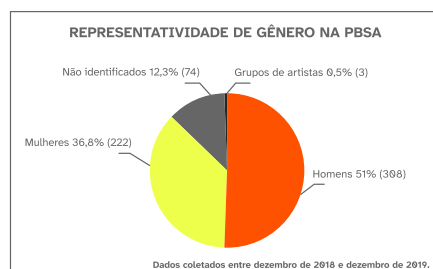
latente necessidade de reformulação das políticas de gestão dos acervos, levando em consideração que naquele momento perspectivas artísticas plurais eram sub-representadas em todas as cinco, onde o cenário numérico revelava pouca participação de artistas negras(os), nenhuma participação de artistas indígenas, além de categorias de gênero majoritariamente centradas no binarismo de mulheres e homens, o que acabava endossando a predominância de um cânone masculino, branco e heteronormativo.

O projeto contou com uma boa receptividade por parte das instituições analisadas, de forma que a pesquisa passou a se desdobrar em exposições direcionadas para cada acervo artístico e sua respectiva especificidade. Assim, em 2019, três mostras foram apresentadas e promovidas pela pesquisa Mulheres nos Acervos: a primeira foi "Artistas Mulheres: territórios expandidos", que ocorreu na Pinacoteca Aldo Locatelli entre os meses de junho e setembro e que fez parte da programação do 33º Festival de Arte da Cidade de Porto Alegre; seguida de "Artistas Mulheres: tensões e reminiscências", realizada na Pinacoteca Ruben Berta entre os meses de setembro e novembro; e, por fim, "Gostem ou não - artistas mulheres no acervo do MARGs", que ocupou a galeria Iberê Camargo e a sala Oscar Boeira do Museu de Arte do Rio Grande do Sul entre dezembro de 2019 e março de 2020. Em 2021, ainda no contexto da pandemia de covid-19, fator que interferiu de forma crucial no desenvolvimento do projeto, uma quarta exposição foi apresentada, desta vez no MACRS entre fevereiro e abril, "47% - Artistas Mulheres no Acervo do MACRS".

Em função do recorte proposto para este relato, não iremos conferir ênfase à etapa de realização das exposições e apresentação pública dos resultados. No entanto, é importante salientar a importância que os programas educativos desenvolvidos em cada uma das mostras tiveram para a criação de uma esfera pública de debates com os públicos que acessam as instituições artísticas estudadas sobre a urgência da incorporação de artistas e obras que representassem, no espaço museal público,

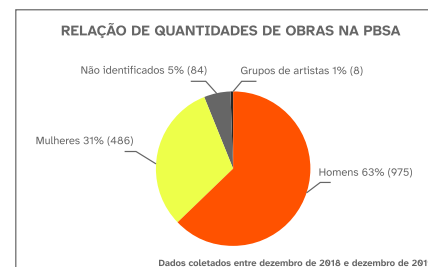
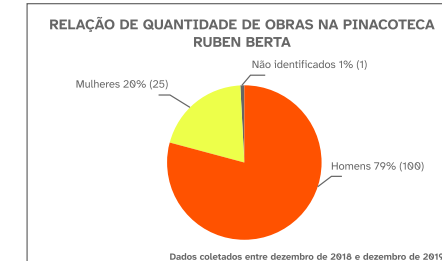
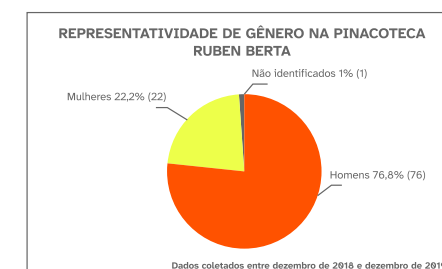
as diversas existências e interesses que compõem a sociedade contemporânea. A seguir, apresentamos alguns dos dados formulados pela pesquisa² Mulheres nos Acervos nas cinco coleções investigadas.

Pinacoteca Barão de Santo Ângelo - PBSA: constituído a partir de 1910, o acervo da PBSA contava com 1.553 obras no momento em que a pesquisa teve acesso ao inventário da instituição. Dessas, 975 obras eram de artistas homens, 486 eram obras de artistas mulheres, 8 eram de grupos de artistas e outras 84 obras pertenciam a artistas desconhecidos, que não dispunham de informações cadastradas. Em números de artistas, contávamos, então, com 308 artistas homens, 222 artistas mulheres e 74 artistas desconhecidos com gênero não identificado. Até aquele momento, apenas 8 artistas racializadas(os) como negras(os) foram identificadas: 6 homens e 2 mulheres. Em termos de técnicas, a mídia mais expressiva presente no acervo era a gravura, com 267 obras (sendo 120 de mulheres e 147 de homens), seguida da pintura, com 149 obras (sendo 27 de mulheres e 122 de homens), como é possível observar nos gráficos a seguir.

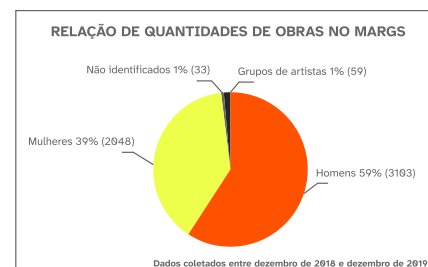
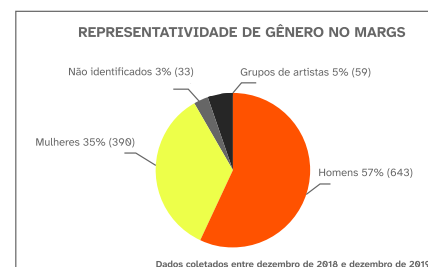


² Outras informações sobre a pesquisa Mulheres nos Acervos podem ser consultadas no site do projeto: <https://mulheresnosacervos.wordpress.com/>. Além disso, dados mais específicos, não publicados nessa comunicação, podem ser solicitados para as pesquisadoras através de seus contatos: cristinabarrosufrgs@gmail.com ou melferrari@gmail.com.

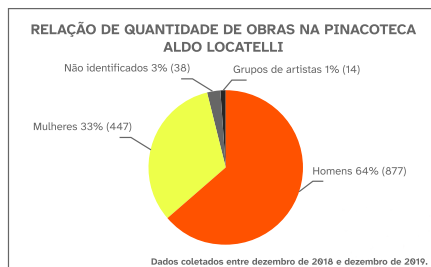
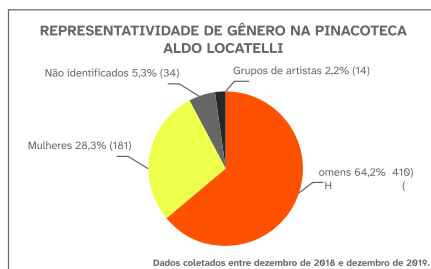
Pinacoteca Ruben Berta: doado à Prefeitura Municipal de Porto Alegre na década de 1960 pelo jornalista e colecionador de arte brasileiro Assis Chateaubriand, o acervo da Pinacoteca Ruben Berta possui 126 obras e se caracteriza como um acervo fechado, ou seja, é constituído apenas pelas obras doadas na ocasião de sua criação e não realiza mais aquisições. Dessas, 100 são obras de artistas homens, 25 são obras de artistas mulheres e 1 obra é de autoria desconhecida. Em números de artistas, temos 76 artistas homens, 22 artistas mulheres e 1 artista desconhecido com gênero não identificado. Apenas 8 artistas racializados como negros foram identificados, todos são homens. Em termos de técnicas, a mídia mais expressiva presente no acervo é a pintura, com 74 obras (sendo 11 de mulheres e 63 de homens), seguida da gravura, com 16 obras (sendo 8 de mulheres e 8 de homens), como demonstram os gráficos a seguir.



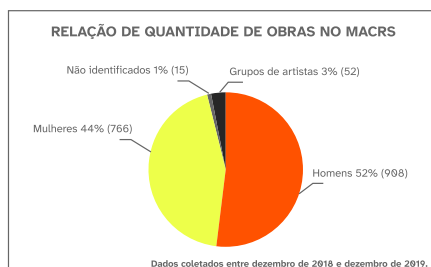
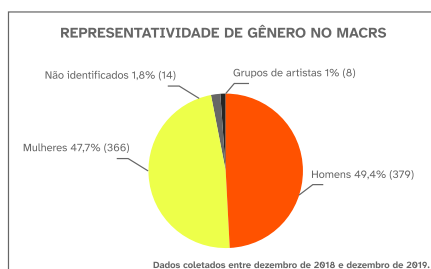
Museu de Arte do Rio Grande do Sul Ado Malagoli - MARGs: instituído em 1954, o Acervo Artístico do MARGs contava com 5.243 obras no momento em que a pesquisa teve acesso ao inventário da instituição. Dessas, 3.103 eram obras de artistas homens, 2.048 eram obras de artistas mulheres, 59 eram obras de grupos de artistas e outras 33 obras pertenciam a artistas desconhecidos, que não dispunham de informações cadastradas. Em número de artistas, tínhamos 643 artistas homens, 390 artistas mulheres e 33 artistas desconhecidos com gênero não identificado. Até aquele momento, apenas 24 artistas racializadas(os) como negras(os) foram identificadas: 23 homens e 1 mulher. Em termos de técnicas, a mídia mais expressiva presente no acervo era a gravura, com 349 obras (sendo 139 de mulheres e 210 de homens), seguida da pintura, com 317 obras (sendo 82 de mulheres e 235 de homens), como representado nos gráficos a seguir.



Pinacoteca Aldo Locatelli: instituído na década de 1970, o acervo da Pinacoteca Aldo Locatelli possuía 1.376 obras no momento em que a pesquisa teve acesso ao inventário da instituição. Dessas, 877 eram obras de artistas homens, 447 eram obras de artistas mulheres, 14 eram obras de grupos de artistas e outras 38 obras pertenciam a artistas desconhecidos, que não dispunham de informações cadastradas. Em números de artistas, registravam-se 410 artistas homens, 181 artistas mulheres e 34 artistas desconhecidos com gênero não identificado. Até aquele momento, apenas 8 artistas racializadas(os) como negras(os) foram identificados: 7 homens e 1 mulher. Em termos de técnicas, a mídia mais expressiva presente no acervo é a pintura, com 213 obras (sendo 44 de mulheres e 169 de homens), seguida da gravura, com 187 obras (sendo 89 de mulheres e 98 de homens), como evidenciado nos gráficos ao lado.



Museu de Arte Contemporânea do Rio Grande do Sul – MACRS: criado em 1992, o acervo do MACRS contava com 1.741 obras no momento em que a pesquisa teve acesso ao inventário da instituição. Dessas, 908 obras eram de artistas homens, 766 eram obras de artistas mulheres, 52 eram de grupos de artistas e outras 15 obras pertenciam a artistas desconhecidos, que não dispunham de informações cadastradas. Em números de artistas, constatavam-se 379 artistas homens, 366 artistas mulheres e 14 artistas desconhecidos, com gênero não identificado. Até aquele momento, apenas 7 artistas racializadas(os) como negras(os) foram identificados: 4 homens e 3 mulheres. Em termos de técnicas, a mídia mais expressiva presente no acervo era a gravura, com 240 obras (sendo 133 de mulheres e 107 de homens), seguida da fotografia, com 158 obras (sendo 79 de mulheres e 79 de homens), conforme se observa nos gráficos ao lado.



É importante termos em mente que inúmeras análises podem ser produzidas acerca dos perfis dos cinco acervos públicos estudados e da história da arte que eles produzem e preservam a partir dos nomes e obras que os compõem e das exposições que apresentam. Um dos objetivos do projeto Mulheres nos Acervos era, justamente, incentivar e embasar novas discussões, relações e pesquisas que pudessem questionar quem esteve ou está produzindo a história da arte no Rio Grande do Sul por meio das informações levantadas e da apresentação pública das problemáticas e lacunas contidas nessas coleções.

Entre 2019 e 2021, o grupo realizou diversas apresentações sobre a pesquisa, tanto em contextos expositivos quanto em palestras para escolas, universidades, além de debates em espaços independentes extrainstitucionais às coleções da pesquisa. Nessas ocasiões, ficou evidente o interesse do público em entender como as instituições estudadas formulam suas políticas de aquisição e exibição. Essa preocupação, manifestada pela comunidade que teve acesso aos resultados da pesquisa, ressaltou às pesquisadoras uma necessidade urgente de que as instituições artísticas estabelecessem uma comunicação transparente a respeito das decisões sobre os processos de aquisição e exibição anuais de suas organizações. Nesse sentido, notou-se como fundamental a criação e manutenção de conselhos e comitês, formados por agentes do sistema artístico, que possam estar empenhados na fiscalização dos gestos institucionais, além da promoção de representatividade e pluralismos que tensionem questões de raça, gênero e classe nas esferas de decisão de nossas instituições.

Referências Bibliográficas

COCOTLE, Brenda Caro. **Nós prometemos descolonizar o museu:** uma revisão crítica da política museal contemporânea. São Paulo: MASP Afterall – Arte e descolonização, 2019.

FRASER, Andrea. Da crítica às instituições a uma instituição da crítica. *Revista Concinnitas*, Rio de Janeiro, ano 9, v. 2, n. 13, p. 179-187, dez. 2008.

FRASER, Andrea. O que é crítica institucional? *Revista Concinnitas*, Rio de Janeiro, ano 15, v. 2, n. 25, p. 1-4, dez. 2014.

GUERRILLA girls. **Coletivo de artistas ativistas feministas ativo desde a década de 1980.** Disponível em: <https://www.guerrillagirls.com/>. Acesso em: 19 jun. 2020.

REILLY, Maura. **Curatorial Activism: Towards an Ethics of Curating.** Londres: Thames & Hudson, 2018.

RODRIGUES, Fabíola. **Rede MUNA – Mulheres Negras nas Artes.** Projeto em andamento desde 2016. Disponível em: <https://facebook.com/mulheresnegrasnasartes/>. Acesso em: 19 jun. 2020.

SANTOS, Amália dos; MORESCHI, Bruno; PEREIRA, Gabriel. **A História da arte.** São Paulo: Menard Editions, 2017. Projeto contemplado pelo Prêmio Rumos Itaú Cultural. Disponível em: <http://historiada-arte.org/>. Acesso em: 19 jun. 2020.

Sociomuseologia: práticas de envolvimento comunitário e metodologias de inclusão cultural

Nas últimas décadas, o campo da museologia tem atravessado transformações significativas, impulsionadas por críticas às estruturas tradicionais que historicamente definiram o papel dos museus na sociedade. Um marco importante desse processo foi a Mesa-redonda de Santiago do Chile, realizada em 1972, que formulou uma crítica contundente à concepção do museu como templo – espaço voltado ao culto dos objetos e à legitimação de narrativas históricas oficiais, frequentemente excludentes e verticalizadas. A partir desse ponto, emergem propostas que reposicionam o museu como fórum público, espaço vivo de negociação simbólica, de escuta coletiva e de produção de saberes enraizados no território e nas experiências de seus sujeitos.

Nesse contexto, a Nova Museologia propôs uma reconfiguração institucional radical, defendendo o patrimônio integral, o envolvimento das comunidades e a atuação museológica voltada ao desenvolvimento local. Mais adiante, esse movimento daria origem à Sociomuseologia, campo que aprofunda o compromisso ético e político da prática museológica, colocando no centro da discussão as noções de justiça social, diversidade epistêmica e direitos culturais.



Aldones Nino é curador, filósofo e historiador da arte radicado na Espanha, onde atua como curador do Collegium (Arévalo). Sua pesquisa investiga as relações entre arte, política e memória, com foco nas perspectivas decoloniais e na revisão crítica da historiografia da arte. É membro do Conselho Internacional de Museus (ICOM) e do Comitê Internacional para Educação e Ação Cultural (CECA).

Ambas as abordagens apontam para a urgência de práticas museológicas que não apenas representem, mas coproduzam conhecimento com os coletivos a que se dirigem, confrontando ativamente as desigualdades sociais e históricas que atravessam o campo do patrimônio.

É nesse horizonte teórico e metodológico que se insere o presente artigo. A partir de uma análise crítica das ações desenvolvidas pelo Collegium – centro de arte e investigação localizado em Arévalo, na comunidade autônoma de Castela e Leão, Espanha – propõe-se compreender como determinadas estratégias museológicas podem operar como dispositivos de escuta, inclusão e transformação social. Três eixos estruturam essa análise: (1) as exposições temporárias e sua política ativa de empréstimos, como ferramentas para a ampliação de repertórios visuais e narrativos; (2) os programas de residência artística, enquanto espaços de experimentação e colaboração entre artistas e saberes locais; e (3) as ações educativas e o envolvimento comunitário, fundamentais para consolidar uma prática museológica ancorada na escuta e na reciprocidade.

A pesquisa parte da convicção de que a museologia, para permanecer relevante, deve assumir uma postura propositiva e implicada, comprometida com a transformação das relações entre instituições culturais e as comunidades que as atravessam. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido por Collegium é analisado como um laboratório sociomuseológico,



Ayla Tavares em ateliê aberto à comunidade na Igreja de San Martín (Arévalo, Espanha), durante residência realizada entre setembro e dezembro de 2022, em colaboração com o Instituto Inclusartiz (Rio de Janeiro).

que responde às urgências do presente ao articular curadoria, pedagogia e território a partir de perspectivas plurais, sensíveis às epistemologias do Sul e à reinvenção contínua do papel social dos museus.

Nova Museologia e Sociomuseologia: fundamentos teóricos

A Nova Museologia surge no final dos anos 1960 como resposta às limitações do modelo institucional hegemônico, centrado na acumulação de objetos, na autoridade unívoca do especialista e na manutenção de uma história oficial excludente. Entre os principais formuladores da Nova Museologia destacam-se Georges Henri Rivière, ex-diretor do Conselho Internacional de Museus (ICOM), e Hugues de Varine, seu sucessor, ambos responsáveis por deslocar o foco da museologia tradicional – centrada na conservação e exibição de objetos – para uma abordagem voltada ao desenvolvimento comunitário e ao patrimônio integral. Rivière foi um dos primeiros a propor a ideia do museu como instrumento educativo e social, enquanto Varine avançou o conceito de *écomusée*, que busca integrar museu, território e população em um mesmo processo contínuo de valorização cultural e emancipação cidadã. Nasce, então, o conceito de museu integral: um espaço articulado com o cotidiano das comunidades, voltado à representação de sujeitos, práticas, ecossistemas e memórias compartilhadas.

Esse movimento ganha forma institucional e política com a realização da Mesa-redonda de Santiago do Chile, em 1972, que estabeleceu um marco para a museologia crítica latino-americana e internacional. Ali, afirmou-se com clareza o direito das populações de definir, preservar e reinterpretar seus próprios patrimônios – materiais e imateriais – a partir de suas experiências, saberes e modos de vida. A Nova Museologia, assim, inaugura uma virada epistemológica e ética, reposicionando o museu como fórum social, onde diferentes

vozes e narrativas possam coexistir e se confrontar em condições mais equitativas.

Nas décadas seguintes, especialmente a partir dos anos 1990, esse horizonte se desdobra na consolidação da Sociomuseologia como campo teórico-metodológico autônomo, com forte incidência em Portugal e no Brasil. A criação do Mestrado em Sociomuseologia pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT), em Lisboa, representa um ponto de inflexão nesse processo, sistematizando experiências locais e práticas insurgentes de museologia social em diálogo com os debates sobre cidadania, justiça cultural e participação ativa dos públicos.

A Sociomuseologia, sob a influência de pensadores como Judite Primo, Mário Moutinho e Marcelo Pereira, aprofunda o compromisso político da museologia, defendendo uma atuação implicada com os direitos culturais, a pluralidade epistêmica e a descolonização do saber museológico. Em vez de compreender o “social” como mero público a ser educado ou consumidor de exposições, propõe-se a vê-lo como agente transformador, capaz de coproduzir conhecimento e reconfigurar a própria institucionalidade do museu.

Como observa Primo e Moutinho (2021), a Sociomuseologia desloca o foco da museologia para os sujeitos e para os vínculos comunitários, assumindo o “social” como objeto legítimo da reflexão museológica. Esse deslocamento está em consonância com as ideias de Maurice Halbwachs, cuja distinção entre memória coletiva e história oficial é central para esse campo: enquanto a história institucional tende à fragmentação, à cronologia seletiva e ao apagamento de vozes, a memória coletiva se constrói de forma contínua, relacional e situada, enraizada nas experiências vividas e nos afetos compartilhados.

Ao articular esses fundamentos, a Sociomuseologia propõe não apenas uma nova forma de pensar o museu, mas uma nova forma de estar com o mundo – em diálogo, em escuta e em transformação permanente.

Metodologia da escuta

O presente estudo adota uma abordagem autoetnográfica crítica, que considera a inserção direta do autor como pesquisador, curador e agente institucional. Essa posição híbrida não apenas informa a pesquisa, mas a estrutura: teoria e prática se entrelaçam continuamente em um processo de pesquisa-ação, no qual o fazer curatorial, a mediação cultural e a reflexão acadêmica se retroalimentam em tempo real.

A metodologia proposta é particularmente sensível às especificidades de um contexto rural, no qual a escala do projeto – ao contrário de grandes museus urbanos – permite uma escuta distinta. Em vez de lidar com grandes volumes de dados quantitativos e tendências estatísticas agregadas, prioriza-se aqui uma leitura situada dos efeitos micropolíticos e simbólicos da ação museológica, com ênfase nas relações interpessoais, nos circuitos afetivos e na presença contínua dos agentes no território. Foram utilizados três principais instrumentos metodológicos:

análise documental das exposições, programas públicos e residências artísticas desenvolvidas entre 2022 e 2025, com foco nas escolhas curatoriais, nos eixos temáticos e na relação entre acervo, território e temporalidade;

entrevistas semiestruturadas com artistas residentes, educadores locais, artesãos e membros da comunidade, visando compreender suas experiências, expectativas e formas de apropriação do espaço museológico;

observação participante, realizada ao longo de oficinas intergeracionais, visitas escolares, reuniões internas e momentos informais de troca entre moradores, artistas e equipe técnica.

Diferentemente de modelos de avaliação baseados em indicadores de desempenho padronizados, essa metodologia busca captar a espessura social e simbólica da prática museológica, reconhecendo que os processos de transformação cultural são mediados por camadas afetivas e relacionais.

Nesse sentido, a copresença territorial – isto é, o compartilhamento contínuo de tempo, espaço e processos com os diversos sujeitos envolvidos – torna-se um elemento metodológico central. Ela não apenas viabiliza a construção de vínculos de confiança, mas também permite que os efeitos da ação museológica sejam acompanhados em suas múltiplas escalas. Essa abordagem se revela especialmente potente no entorno rural de Arévalo, onde a densidade relacional entre os agentes e a comunidade favorece uma escuta dialógica, capaz de identificar fricções e zonas de resistência que dificilmente emergiriam em pesquisas distanciadas ou meramente quantitativas. Ao priorizar a construção de conhecimento a partir do cotidiano e da implicação mútua entre instituição e território, o estudo reafirma a Sociomuseologia como campo de atuação crítica, fundamentado na proximidade, na reciprocidade e na produção partilhada de sentidos.



Lua Fischer na Plaza del Real (Arévalo, Espanha), junto ao grupo de vizinhas que colaboraram com sua pesquisa. Sua residência ocorreu entre 1º e 30 de junho de 2024.

Collegium como um laboratório sociomuseológico

Arévalo é uma cidade castelhana com pouco menos de 8.000 habitantes, situada na província de Ávila, na comunidade autônoma de Castela e Leão. Sua história está profundamente enraizada no legado medieval, visível tanto em seu traçado urbano quanto na presença de edifícios religiosos, fortalezas e pontes que testemunham séculos de ocupação e de entrecruzamentos culturais. O tecido social da cidade é atravessado por práticas tradicionais, formas de religiosidade popular e saberes artesanais que resistem ao tempo e sustentam uma identidade local densa e complexa.

É nesse contexto que se insere Collegium, projeto museológico e de investigação que atualmente ocupa a antiga Igreja de San Martín, construída entre os séculos XII e XVIII. Com sua arquitetura românica e elementos renascentistas e barrocos, o edifício carrega em si as camadas da história que moldaram o território. Sua reconversão em espaço expositivo não busca apagar ou neutralizar seu passado sacro, mas sim ativá-lo criticamente como lugar de memória, abrindo-o ao diálogo com o presente e com novas formas de produção simbólica.

Mais do que um museu implantado em um contexto periférico, Collegium propõe-se como dispositivo territorial, onde práticas artísticas contemporâneas e saberes locais se entrelaçam, provocando deslocamentos nas formas de pensar o patrimônio, a arte e o próprio papel das instituições culturais em áreas rurais. A ocupação da Igreja de San Martín torna-se, assim, não apenas uma decisão estratégica, mas um gesto simbólico: o de reinscrever a função pública do espaço no coração da cidade, abrindo-o à pluralidade, à crítica e à imaginação coletiva.

Exposição – Residência – Investigação

A atuação de Collegium está estruturada sobre três eixos interdependentes – Exposição, Residência e Investigação – que, em conjunto, configuram um modelo expandido de museologia crítica e situada. Esses pilares funcionam não apenas como áreas operacionais, mas como campos de experimentação estética e epistêmica, nos quais práticas curatoriais e artísticas se entrelaçam com as urgências do território e com os debates contemporâneos da arte e da cultura no cenário global.

1. Exposições temporárias

As exposições organizadas por Collegium são concebidas como espaços de fricção entre contextos locais e internacionais. Curadores convidados desenvolvem projetos que dialogam tanto com a Coleção Adrastus – de arte contemporânea internacional – quanto com acervos públicos e privados, gerando articulações que transcendem o circuito institucional tradicional. A política ativa de empréstimos e circulação de obras fomenta redes de colaboração interinstitucional, reforçando o compromisso com a acessibilidade, a descentralização e a difusão crítica da arte contemporânea.

2. Residências artísticas

O programa de residências se configura como um laboratório territorial, em que artistas contemporâneos são convidados a desenvolver projetos em diálogo direto com a cidade de Arévalo, seus habitantes e seus saberes ancestrais. Um dos elementos distintivos desse eixo é a integração entre artistas e artesãos locais, promovendo colaborações intergeracionais e interculturais que revitalizam técnicas em risco de desaparecimento. As temáticas abordadas – como migração, crise ambiental, colonialidade, educação e espiritualidade popular – são definidas

a partir de uma escuta ao território e de suas tensões, permitindo que o processo artístico se inscreva na vida cotidiana da comunidade.

3. Programas públicos e educativos

Composto por oficinas, visitas mediadas, seminários, jornadas de formação e atividades interinstitucionais, o eixo educativo de Collegium busca ativar o museu como espaço de aprendizado e mobilização social. A parceria com escolas locais, universidades, associações culturais e grupos comunitários da região amplia o campo de ação do projeto, promovendo o acesso plural e inclusivo ao acervo e aos discursos expositivos. Essas ações não são pensadas como mera “mediação”, mas como dispositivos pedagógicos de coconstrução de sentido, que reconhecem nos públicos não apenas destinatários, mas também produtores de conhecimento.

A articulação contínua entre esses três eixos permite que Collegium atue simultaneamente como espaço de exposição crítica, como campo de pesquisa aplicada e como plataforma de ação social. Ao integrar curadoria e residência em um mesmo ecossistema institucional, o projeto reafirma a potência da Sociomuseologia ao buscar executar uma prática situada, sensível às dinâmicas locais e aberta à reinvenção permanente da função pública do museu.

Discussão: para uma museologia decolonial

A prática museológica desenvolvida pelo Collegium constitui-se como uma resposta crítica e propositiva à colonialidade do saber, do poder e do ser – categorias que, conforme a teoria decolonial latino-americana, continuam a estruturar as formas hegemônicas de conhecimento, representação e institucionalização da cultura. Ao propor uma escuta comprometida com as vozes

historicamente silenciadas e marginalizadas – como as dos artesãos locais, das práticas orais, das devoções populares, dos migrantes e dos territórios rurais invisibilizados – o projeto desafia os alicerces da história eurocêntrica que ainda sustenta grande parte do imaginário museológico ocidental.

Trata-se, portanto, de uma museologia decolonial em ato, que não se limita à crítica discursiva ou à inserção pontual de narrativas periféricas, mas que reconfigura estruturalmente seus dispositivos curatoriais, suas metodologias educativas e sua própria composição institucional. Ao integrar formas de saber não reconhecidas pelos cânones disciplinares – como a carpintaria tradicional, a oralidade intergeracional, os rituais devocionais e a memória migrante – Collegium amplia o campo do museável, deslocando os limites do que pode ser exposto, narrado e valorizado como patrimônio cultural.

Nesse sentido, o projeto encarna o que Marcele Pereira (2018) define como uma Museologia Social em termos de práxis, ou seja, como prática situada, reflexiva e transformadora, orientada não apenas pela inclusão simbólica, mas pela redistribuição de poder epistemológico e institucional. A Sociomuseologia aqui se afirma como horizonte político de reexistência, em que os sujeitos comunitários não são vistos como públicos-alvo ou beneficiários, mas como coautores da narrativa museológica.

Como observa Adel Igor Pausini (2024), os museus, se desejam manter relevância social e crítica, devem ser capazes de movimentar-se junto às tensões e urgências do presente, abandonando estruturas rígidas e abrindo-se à experimentação, ao risco e à transformação contínua. Isso implica abandonar a pretensão de neutralidade e assumir uma postura ética implicada com a vida das comunidades que atravessam seus espaços – física, política e simbolicamente.

A experiência do Collegium demonstra que essa reconfiguração institucional não é apenas possível, mas desejável e fecunda. Ao tensionar a fronteira entre arte e vida, entre curadoria e escuta, entre patrimônio e território, o projeto

propõe um novo modelo de museu: não mais o templo da permanência, mas o fórum das presenças múltiplas, em disputa. Um espaço onde a memória é entendida como campo de forças, e a cultura, como prática viva de reinterpretação e reinvenção coletiva.



Ulisses Mazzucca ministrando uma oficina de desenho e imaginação para jovens e adultos na Prefeitura de Gotarrendura, Espanha. Sua residência ocorreu entre 1º de abril e 25 de maio de 2024.

Considerações finais

A experiência de Collegium, desenvolvida no contexto singular de Arévalo, confirma que uma prática sociomuseológica crítica, participativa e enraizada no território não apenas é viável, mas urgentemente necessária. Longe de se restringir a um experimento isolado, o projeto evidencia a potência de uma museologia que assume sua função pública como espaço de diálogo, atuando de forma situada e responsiva às realidades que a cercam.

Ao articular com rigor a teoria crítica da museologia contemporânea com ações concretas de envolvimento comunitário, Collegium contribui para redefinir o papel do museu como agente ativo de reinvenção cultural e justiça epistêmica. A centralidade conferida à memória coletiva, às práticas colaborativas e aos saberes locais não representa apenas uma ampliação de repertórios ou públicos: trata-se de uma mudança de paradigma, na qual o museu deixa de operar como emissor de discursos prontos para se tornar uma infraestrutura aberta à negociação simbólica e à coprodução de sentidos.

Os resultados observados – o engajamento crescente da população, a valorização das práticas artesanais e dos saberes invisibilizados, a circulação de obras e narrativas contra-hegemônicas e a formação crítica de públicos e equipes – reforçam o potencial emancipador dessa abordagem. Mais do que um museu que “leva cultura” a um território, Collegium atua a partir dele, reconhecendo e amplificando suas potências latentes.

Entendemos, portanto, que a Sociomuseologia não é apenas uma via metodológica alternativa, mas uma necessidade ética e política diante das assimetrias históricas que persistem nos campos da cultura, da arte e da memória. Em tempos marcados por exclusão, desinformação e precarização da experiência coletiva, projetos como Collegium oferecem um horizonte possível: o de uma museologia comprometida com os sujeitos e com a transformação de suas condições de vida.

Ao investir na escuta territorial, na transversalidade institucional e na produção partilhada de conhecimento, os museus deixam de ser lugares de tutela do passado para se tornarem espaços vivos de invenção comum, capazes de acolher o dissenso, promover pertencimento e sustentar experiências concretas de justiça social e cultural. Collegium, ao incorporar esses princípios em sua prática cotidiana, não apenas concretiza os fundamentos da Sociomuseologia, ele os reafirma e os projeta para o futuro.

Referências Bibliográficas

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la “invención del otro”*. CLACSO: Buenos Aires, 2000.

ESCOBAR, A. *Mundos y conocimientos de otro modo. Tabula Rasa*. Bogotá, Colombia, n. 1, p. 51-86, 2003.

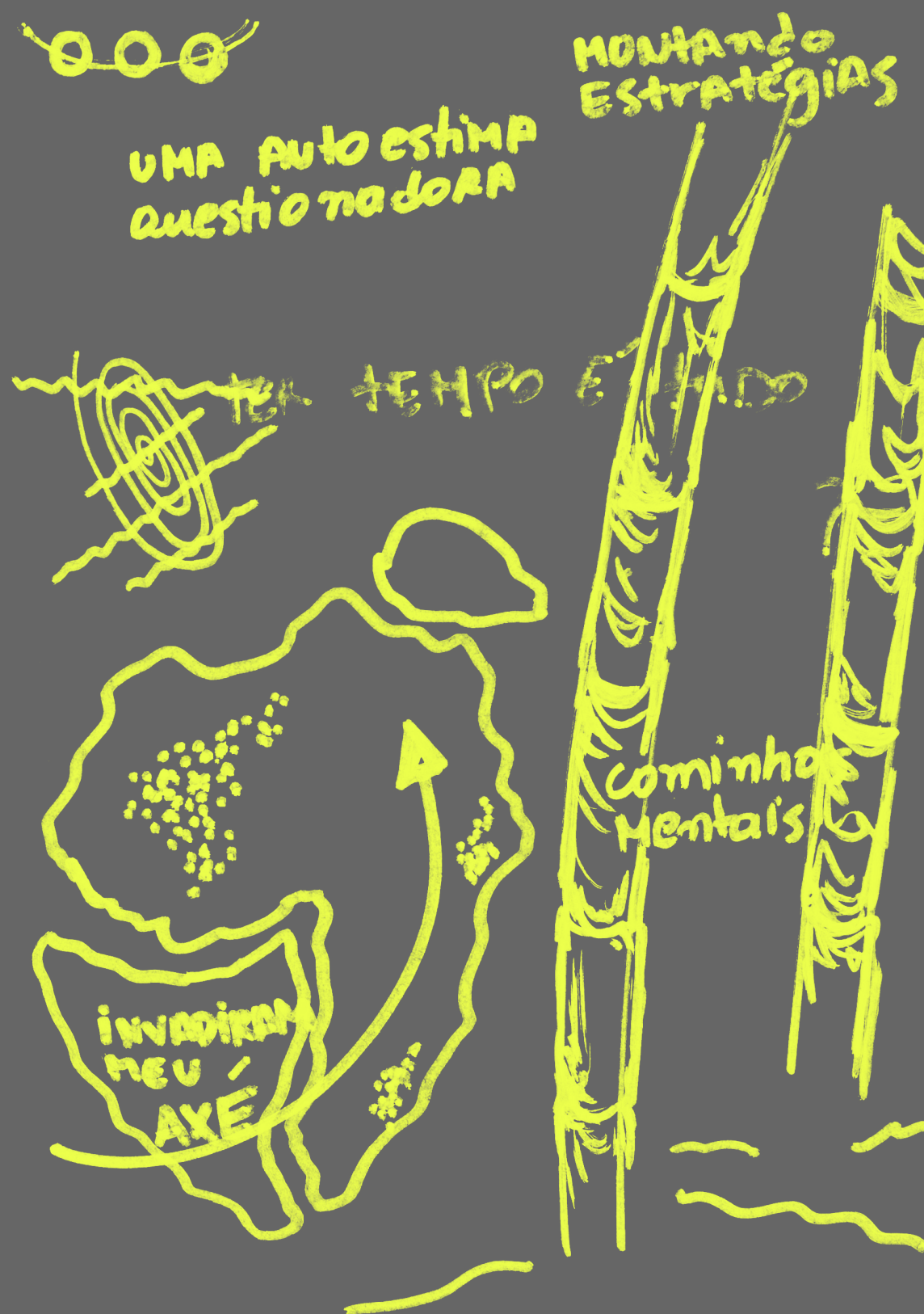
HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

MIGNOLO, W. D. *Desobediência epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2010.

PAUSINI, Adel Igor. *Museus Regionais e a Nova Museologia: a Campanha Nacional de Museus Regionais no Nordeste Brasileiro entre a Arte Moderna e a Arte Contemporânea. Cadernos de Sociomuseologia*, Lisboa, v. 67, n. 23, p. 13-35, 2024.

PEREIRA, Marcele Regina Neves. *Museologia Decolonial: os Pontos de Memória e a Insurgência do Fazer Museal*. 2018. Tese (Doutorado em Museologia) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2018.

PRIMO, Judite; Moutinho, Mário (Ed.). *Teoria e Prática da Sociomuseologia*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, 2021.



Quem pode constituir a Esfera Pública: uma leitura em perspectiva da voz em JUNTAMENTZ

Este texto propõe uma análise em perspectiva do projeto A JUNTAMENTZ¹ – termo que, na língua pomerana, significa “trabalho em conjunto” ou “mutirão”. A proposta se constitui a partir de processos tradutores, entendidos como formas de representação e documentação do Outro na produção de um discurso ou ponto de vista do autor, que se expressa por meio da obra e da pesquisa audiovisual. Esse projeto que será aqui analisado foi desenvolvido em 2006, cadastrado junto ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), onde leciono desde 2004. Essa pesquisa foi também um projeto guarda-chuva² para um grupo de orientandos de Iniciação Científica que participou dos processos e

¹ A tradução foi feita pelas alunas Irleci Klitzke e Carla Siebert durante a IC. A proposta era encontrar um termo que evocasse tanto a ideia de casa quanto a noção de construção coletiva, envolvendo grupo ou comunidade. Os pomeranos são imigrantes vindos da Pomerânia, uma região histórica localizada no norte da Europa, às margens do mar Báltico, que hoje está dividida entre a Alemanha e a Polônia.

² O termo “projeto guarda-chuva” é utilizado de maneira informal para o projeto central de um pesquisador que abrigará outros projetos concomitantes ao dele, e que tangenciam suas questões conceituais.

///NA

Artista visual, pesquisadora e professora do Departamento de Artes Visuais (UFES). Doutora em Artes Visuais (ECA/USP) e PhD em Cinema, Rádio e Televisão (USP), coordena o projeto *Esfera*, integra o grupo *Place* e o projeto *Pontes Femininas entre Arte e Arquitetura*. Membro do *Prolind*, sua produção transita por *site-specific*, cinema de exposição, escultura e instalação, com ênfase em ecologia, paisagem, esfera comunitária e práticas de campo junto a comunidades.

dos resultados audiovisuais que realizei, os quais também se ancoravam nas práticas de arte *site-specific/site-specificity* (lugar das ações, tradução nossa)³ e *community-based-art* (arte baseada em comunidade) e exigiram uma prática de campo que dialogasse com as tradições teóricas sem se reduzir à ideia de comunidade, bem como uma prática de campo que dialogasse com as tradições teóricas sem se reduzir a elas.

O texto *Pode o subalterno falar?*⁴, de Gayatri Chakravorty Spivak, e o artigo *Como domar uma língua selvagem*⁵, de Gloria Anzaldúa, ajudaram-me a pensar sobre as relações entre território, comunidade, fala/língua e subalternidade das mulheres, principalmente das que não podem falar, menos ainda constituir a esfera pública.

Spivak propõe uma prática intervencionista crítica em oposição ao colonialismo e as escalas de subalternidades dos corpos femininos, subsumidos a uma cultura com bases extremistas do patriarcado. Ela localiza a subalternidade extrema na mulher indiana, submetida ao “ritual das viúvas” ao descrever o *sati* (ou *suttee*), prática na qual viúvas hindus se autoimolavam nas piras funerárias dos maridos na Índia colonial. Spivak utiliza esse exemplo extremo para mostrar como as mulheres subalternas são silenciadas pelos discursos de poder – tanto coloniais quanto patriarcais locais.

³ O *site-specific* é uma categoria/ termo em arte que surge nos anos 1960 e 1970 no âmbito da *Minimal Art* e *Land Art* em contexto norte-americano. Grosso modo, trata-se de trabalhos orientados para uma paisagem ou lugar. Desde a década de 1970, foi comumente associado a intervenções materiais sobre uma paisagem, lugar ou contextos. Sobre o *site-specific*, ver: MENA BARRETO, Jorge; GARBELOTTI, Raquel. *Especificidade e (In)Traduzibilidade*. In: MEDEIROS, Maria Beatriz (Org.). *Arte em pesquisa: especificidades*, Brasília, v. 1, p. 111-115, 2004.

⁴ No artigo *Pode o subalterno falar?*, a autora parte de uma crítica aos intelectuais ocidentais, em particular *Deleuze* e *Foucault*, para refletir sobre a prática discursiva do intelectual pós-colonial que deve ser também autocrítica.

⁵ O texto corresponde ao capítulo “*How to Tame a Wild Tongue*”, da coletânea *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*, de Gloria Anzaldúa, originalmente publicada em 1987.

Ao examinar esse caso extremo, evidencia-se que o esforço de falar com o Outro, e não pelo Outro, exige uma autocrítica constante sobre os limites do que o intelectual pode arriscar ao intervir no discurso de sujeitos subalternos.

A leitura de Spivak redefine o lugar de enunciação ao se implicar nas falas de uma autora-intelectual que teoriza sobre um fato histórico, aproximando-se e distanciando-se daquilo que escreve. Essa posição se constrói por meio de mediações entre o vívido por outrem e a identificação com os lugares ocupados por mulheres que, em diferentes escalas, compartilham os silenciamentos impostos pelas estruturas coloniais. Seu trabalho sobre a subalternidade se fundamenta, portanto, na voz daqueles que não podem falar.

O texto de Gloria Anzaldúa pode se aproximar, em muitas instâncias, do de Spivak. No entanto, Anzaldúa, descreve em primeira pessoa as violências sofridas pelo colonialismo – sua identidade de mulher mexicana vivendo nos EUA. Em suas palavras:

“I want you to speak English. Para encontrar bom trabalho tem que saber hablar el inglés bien. O que vale toda a sua educação se você fala inglês com um ‘accent’”, diria minha mãe, mortificada porque eu falava inglês como uma mexicana. Na Pan American University, eu e todos os estudantes chicanos fomos obrigados a pegar duas disciplinas de prática oral de língua. O propósito delas: livrar-nos de nossos sotaques (Anzaldúa, 2009, p. 306).

Anzaldúa, assim, narra sua participação e inserção nas complexas camadas tradutórias da língua e do patriarcado. Relata a instância em que ouve pela primeira vez duas mulheres, uma porto-riquenha e outra mexicana, conversando. As duas utilizaram a palavra: “nosotras”, e daí seu total estranhamento – porque tanto homens e mulheres, em suas falas, utilizam fundamentalmente o plural masculino. Ela descreve que não sabia da existência da palavra (Anzaldúa, 2009, p. 306).

Assim, para ela, a língua chicana “rouba” e ultrapassa fronteiras e territórios da língua como um lugar neutro:

Deslenguadas. Somos los del español deficiente. Somos seu pesadelo lingüístico, sua aberração linguística, sua mestizaje lingüística, o sujeito da sua burla. Un lenguaje que corresponde a un modo de vivir. O espanhol chicano não é incorreto, é uma língua viva (Anzaldúa, 2009, p. 32).

Durante muito tempo eu não pude entender isso. Então me dei conta. Estar próxima de uma outra chicana é como olhar no espelho. Nós temos medo do que vamos ver lá. Pena. Vergonha. Baixa autoestima (Anzaldúa, 2009, p. 311).

[...] nos distinguimos entre mexicanos del otro lado e mexicanos de este lado. No fundo dos nossos corações, a gente acredita que ser mexicano não tem nada a ver com o país em que a gente vive. Ser mexicano é um estado da alma – não da mente, nem da cidadania. Nem águia nem serpente, mas as duas. E como o oceano, nenhum animal respeita fronteiras (Anzaldúa, 2009, p. 315).

Rever os textos dessas duas autoras mulheres foi um exercício de rever também JUNTAMENTZ.

O projeto de pesquisa JUNTAMENTZ enfrentou desafios em seus processos tradutórios, que se deram também por meio da “representação” e do discurso, ou seja, pelo ponto de vista do autor/ produtor da obra e da pesquisa audiovisual. Desenvolvi esse trabalho em colaboração com Irleci Klitzke e Carla Siebert. Todo o acesso às comunidades pomeranas do Estado, assim como às questões a elas relacionadas, foi mediado por essas duas alunas, ambas de origem pomerana, embora vivessem – e ainda vivam – fora das comunidades às quais pertencem. Essa condição de proximidade e afastamento orientou as informações que estruturaram o projeto.

Considerando as experiências de luta pela visibilidade e pelo direito à voz na esfera pública – em especial as aqui descritas – estive constantemente atenta aos riscos implicados em falar em nome do Outro, mesmo em contexto de colaboração. Meu objetivo foi “assumir o fracasso” dessas traduções/ações,

que, com frequência, são positivadas no âmbito das pesquisas acadêmicas, e tratá-las como instâncias “não positivadas” no interior do projeto JUNTAMENTZ.

Nosso trabalho consistiu em construir um processo colaborativo que resultasse naquilo que, ao mesmo tempo, revela e oculta os discursos sobre o Outro – discursos mediados por mim e expressos por meio das vozes de duas estudantes participantes.

Irleci e Carla vieram da região de comunidades campesinas de Melgaço e Santa Maria de Jetibá, ambas no ES. Nasceram e viveram nessas comunidades até ingressarem na universidade. Esse dado trouxe à pesquisa o ponto de encontro e de interesses comuns aos trabalhos desenvolvidos, os quais orientei. As alunas tinham interesse em aprender sobre as práticas *site-specific/site-specificity* em arte e nas formas de inserção de suas identidades nessa metodologia de prática artística. Trabalhamos especialmente a ideia de comunidades fechadas pelo fator geográfico e pela necessidade de proteção do território e da língua.

A partir desse vínculo entre teoria e prática, construí uma parte prática utilizando a possibilidade de minha inserção e aprendizado com as duas alunas sobre as comunidades pomeranas do Espírito Santo (ES). Da mesma forma, o desafio consistiu em produzir o projeto audiovisual a que me propus, evitando os processos fatalmente tradutores e de apropriação de outras identidades. Esse trabalho foi, então, constituído pela “ideia de fracasso” da impossibilidade de uma produção tradutora nas práticas *site-specific* em arte.

Os resultados visuais dessa pesquisa foram dois vídeos – *Filme mudo: em busca da casa pomerana (Silent Film: in search of a pomeran house)* e *RING* (que não foi traduzido dentro do projeto, borrando significados ocultos da língua pomerana, embora imediatamente remeta a ring, em inglês, e tenha o mesmo significado). Esses trabalhos audiovisuais podem ser considerados excertos-filmicos (nem documentário e nem ficção). Os vídeos não geram uma narrativa linear e confundem questões da memória (individual e coletiva)

e história. O que se apresenta nas imagens e nos textos de um dos vídeos é parte de uma pesquisa sobre a tipologia das casas pomeranas e, nos textos e áudio do outro vídeo, a língua pomerana.

O projeto também foi exibido, relacionando-se com o “cinema de exposição” ou “vídeo de exposição”⁶, na Galeria Casa Triângulo, em São Paulo, em 2006, no WARC (Womem Art Center), em Toronto/Canadá, em janeiro de 2008 e na 8ª Bienal do Mercosul – Ensaios de Geopoéticas, em 2011, com curadoria de Cauê Alves.

Na WARC, por ser um centro de arte voltado a artistas mulheres, salientaram aspectos e camadas sobre gênero e tradução. A curadoria foi realizada por duas mulheres: Daniela Castro e Emily Changur. Na 8ª Bienal do Mercosul, esse projeto ganhou contornos de território e memória. O trabalho foi alocado em um módulo de exposição intitulado ZAP (Zonas de Autonomia Política), que compreendia o conceito de micronações ou estados efêmeros com características de países independentes autoproclamados, mas que não são reconhecidos oficialmente por governos ou organizações internacionais, como a ONU, e, por isso, não têm soberania real sobre um território no sentido jurídico internacional. Na Galeria Casa Triângulo, o contorno do projeto se deu, sobretudo, pelas traduções entre identidades e mídias e as questões dos outros aspectos anteriormente apresentados.

Essas construções sobre traduções entre identidades e mídias produziram um campo de investigação entre o cinema, o *site-specific* (relações espaciais e discursivas), e o “cinema de exposição” (espacialidade do formato fílmico). Alguns aspectos, como planos a partir do fotográfico posto em sequência, estabelecendo tempos de expectativa, e uso das legendas como operação da própria linguagem do filme questionam o lugar de

6 GARBELOTTI, Raquel. O. P. *Video-instalação, Cinema de exposição, Cinema de Artista, Outro Cinema, Efeito-cinema: nomenclaturas e normas de representação. A reflexividade na obra em perspectiva (documental)*. Concepção e org. Orlando Maneschy. Revista Arteriais, Belém, v. 5, n. 9, 2019.

opacidade da tradução e da decodificação pelos subtítulos impressos como legendas do vídeo, como no caso do *Silent Film*.

A ideia de montagem e do uso do plano como problematização do fotográfico foram, portanto, intensificados nos vídeos. O discurso sobre o cinematográfico como dispositivo é tomado emprestado para a construção do projeto JUNTAMENTZ como um de seus conteúdos estruturais, no sentido de produzir um espaço reflexivo em torno das imagens captadas na pesquisa de campo, articulado à noção de sujeitos subalternos do poder ao problematizá-las.

Utilizamos a teoria de Spivak tencionando-a para pensarmos em sujeições e subalternidades outras, mas igualmente subtendidas ao gênero, à classe social, à etnia e às disputas de território – marcadas pela colonização, emigrações e deslocamentos dos corpos por motivos de diáspora, sobretudo das mulheres e crianças⁷. Nesse projeto, trabalhamos esses pontos de invisibilidade e representação, compreendidos aqui como as condições que silenciam ou tornam marginais essas experiências no âmbito da produção audiovisual.

A voz como ponto de vista

No processo da pesquisa, recorri a uma leitura sobre o conceito de esfera pública,

7 *As mulheres e as crianças figuravam entre os grupos mais vulneráveis nas travessias longas e perigosas. Esse público enfrentava doenças como sarampo, febre tifóide, cólera e escorbuto, que resultavam em taxas de mortalidade extremamente elevadas. Mulheres grávidas ou lactantes e meninas foram submetidas a trabalhos pesados e extenuantes. Além disso, sofriam com o controle patriarcal: apesar de exercerem um papel central na manutenção e no sustento da família, as decisões formais sobre terras e finanças permaneciam, em geral, sob responsabilidade dos homens. Os casamentos precoces eram comuns, impulsionados pelo isolamento das colônias e pela necessidade de garantir mão de obra familiar. Ver: FACHIN, Patrícia. Uma cultura ameaçada – A escola tem o poder de silenciar ou resgatar a memória pomerana, considera a pedagoga Vânia Grim Thies. IJUOnline: Revista do Instituto Humanista Unisinos, São Leopoldo, edição 271, 1 set. 2008.*

não estática e nem unívoca, posterior a toda produção material. A partir de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, entendi o que poderia ser a produção de uma esfera pública como campo de disputa entre diferentes atores pelo que os autores descrevem em *Hegemonia e estratégia socialista: hace una radicalización de la democracia*.

Laclau e Mouffe reclamam a redefinição de campo político e de seus sujeitos como não mais definidos pela divisão de classe. Para eles, as dificuldades do pensamento político de esquerda se pautam no trânsito em que vivem as sociedades atuais, na crise da concepção marxista de classe operária, bem como na ilusória ideia de vontade coletiva e, conseqüentemente, de uma esfera pública, perfeitamente una e hegemônica. Para eles, o lugar político desses espaços de disputa e consenso é aquele em que as vozes dos participantes podem atribuir diversos significados, sem que se reduzam à pura ilusão de consenso.

A exemplo desses conceitos, procurei construir uma autocrítica, mesmo consciente da ideia simplista de que a imagem do documental não corresponde a um “real comum”. Eu, Irleci e Carla trabalhamos em JUNTAMENTZ um espaço de comunidades entre sujeitos falantes (os que falam) e ouvintes (os que ouvem), reconhecendo que muitas vezes as falas correm o risco de serem sobrepostas pelas alturas sonoras, ou seja, pelo que se sobressai (o que fala mais alto). Essa passagem implica reconhecer que a documentação audiovisual, ao produzir sentidos políticos, também constitui seus objetos de poder e de construção de identidades sociais. Assim, a imagem não apenas representa, mas determina quem é representado, quem representa e como o representou.

Ao aproximar a prática empírica do referencial teórico também recorri à obra *Hegemonia y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia* para problematizar a ideia de uma realidade hegemônica, refletindo sobre a

produção da esfera pública como o lugar dos antagonismos⁸.

A leitura crítica de Spivak (sujeitos subalternos sem voz), combinada à ideia de crítica à hegemonia dos sujeitos políticos, articulada por Laclau e Mouffe, permitiu, de certa forma, introduzir, no campo da pesquisa audiovisual, a hipótese de que as comunalidades não emergem apenas de um consenso ético, mas de um processo de disputas entre vozes, no qual vozes subalternizadas não podem falar ou participar dessa arena de debates, nem pelo conflito ou discordância de posições. Aqueles que podem participar da esfera pública têm o direito e o poder de serem ouvidos e de instituírem relações entre sujeito falante e ouvinte.

A produção empírica (pesquisa de campo) fundamentou a reflexão sobre as obras audiovisuais produzidas pelo projeto JUNTAMENTZ, que surgiu do interesse em investigar as dinâmicas das comunidades pomeranas no ES, relacionando-as indiretamente às comunidades acadêmicas e a outras formas de vivência produzidas por esse contexto.

Entendemos, nesse processo, que precisávamos produzir formas/formações conjuntas que fizessem parte da prática de campo e da posterior montagem de imagens e vídeos captados. Mesmo em uma cooperação que se pretende horizontal, as práticas de documentação impõem a presença de um sujeito que detém a câmera e registra as cenas. Esse sujeito escolhe os “enquadramentos” e atribui significados às imagens registradas, moldando a narrativa e influenciando os pontos de vista sobre a identidade de um “Outro” que será “visto e ouvido” pelo público ou leitor da obra.

Esse trabalho, portanto, não apenas revela consonâncias entre as vozes dessas duas mulheres, Irleci e Carla, com a autoridade

⁸ Laclau e Mouffe argumentam que, para o contexto existir, para ser constituído e identificado como tal, deve demarcar certos limites: “é das exclusões engendradas pela demarcação que ocorre o antagonismo” (Laclau; Mouffe, 1987, p. 129).

de determinar a melhor forma de conduzir a pesquisa de campo, mas também evidencia a capacidade delas de confirmar as identidades que determinam se uma casa é ou não pomerana, pois re-conhecem as casas. Essa habilidade provavelmente se relaciona com a experiência, comum a mulheres em diversas sociedades, de trabalho reprodutivo no interior das famílias, onde são educadas, em todas as culturas, para gerir a casa como espaço de manutenção da vida. Irleci e Carla, em diversos momentos de produção da pesquisa, sobretudo em visitas às comunidades, conduziram e nomearam o que era ou não identidade pomerana. O que era ou não a tipologia de uma casa pomerana.

A noção de comunidades dentro de uma mesma comunidade foi se constituindo no sentido de afastar-se da “representação homogênea de uma identidade” e de abrir espaço para o questionamento sobre as vozes que poderiam formar uma esfera pública em determinada comunidade, a partir do olhar e do ponto de vista do gênero, das alunas e do meu. O interessante foi pensar que as escalas de comunidade possível, promovidas pela pesquisa, constituídas pelos pesquisadores – um grupo integrado por dois alunos e uma orientadora, forasteiros das comunidades pomeranas, e duas alunas pertencentes a elas –, possibilitavam compreender diferentes dimensões da esfera pública. Desenvolvemos a produção dessas escalas como práticas de colaboração, mesmo diante de discordâncias entre os sujeitos “falantes” – aqueles que têm voz para afirmar suas identidades – e os que as traduzem. Esse processo se deu por meio de uma prática de produção audiovisual que definiu os “re-conhecimentos”: identificando quais imagens confirmavam ou não determinadas posições, que precisavam ser trabalhadas criticamente por regimes de “visibilidades” e como operação “tradutora”.

JUNTAMENTZ

Um dos excertos-filmicos, *Silent Film: in search of a pomeran house*, apresentado como parte do projeto JUNTAMENTZ, aborda

a construção de uma narrativa fragmentada, na qual as “falas” de Irleci e Carla se estabelecem pelas legendas, funcionando como uma espécie de voz *off*. Nesse recurso, as autoras assumem autoridade de fala, promovendo a ocultação de suas faces, mas sem esconder as discursividades que fundamentam o projeto de pesquisa.

No trabalho de campo para a captação das imagens, buscamos chegar o mais próximo que pudemos das casas sem sermos vistos. Trabalhei posteriormente as imagens fotográficas em filme, colocando-as em seqüência.

As imagens e legendas que aparecem nessa seqüência têm durações diferentes, permitindo a leitura das legendas – que indicam o que a imagem “mostra” ou “representa” – e criando também a percepção de um “sujeito oculto” que dirige o olhar e o discurso sobre as imagens.

Optamos por não apresentar imagens dos próprios pomeranos, pois o projeto visava problematizar toda a operação de trabalho em campo, bem como intervenções *site-specific* ou *community-based-art*. Nesse projeto, o lugar de intervenção e ação está diretamente relacionado às práticas que se concretizam nas imagens.

As legendas do *Filme Mudo (Silent Film)* correspondem supostamente às falas, ou melhor, às vozes de Irleci Klitzk e Carla Siebert. Vozes também no sentido de sonoridade, colhidas durante o trabalho de campo, e que se apresentam como leituras próprias sobre as casas. Muitas dessas descrições permanecem “*invisíveis/inaudíveis*”⁹ ao espectador/leitor. Nos textos e falas do trabalho audiovisual, elas descrevem por que a casa de cada imagem é, ou poderia ser ou não, pomerana. Podemos, nesse ponto, pensar na figura do sujeito autor – aquele que detém uma autoridade de fala – e, assim, perceber que há, nos vídeos, uma constante dúvida sobre a quem pertencem as

⁹ GARBELLOTTI, Raquel de Oliveira Pedro. [In] *Jaudíveis: audiência e reflexividade para uma estética-política*. Tese (Doutorado em Poéticas Visuais) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

legendas desse filme mudo. As imagens, assim como os textos, revelam pouco sobre o que significa “ser pomerano”: o “cercamento” nunca se completa.

No caso de JUNTAMENTZ, o que não se vê nas imagens – aquilo que está apenas nas legendas, nas falas de Irleci e Carla – constitui questões verdadeiras para elas, são pontos de vista que partem de um “fora”, mas também de um “dentro” da episteme dessa comunidade. A relação desses relatos com a ficção se dá no que é imaginado pelo leitor (espectador/participante) das imagens. A ficção também emerge, ainda, do questionamento diante das vozes femininas que interrompem com as mídias que aparentam neutralidade, mas que são, em última instância, uma repetição do sistema de poder.

A arquitetura identificada como pomerana nas imagens do *Silent Film* guarda grande semelhança com as casas de roça brasileiras, embora algumas apresentem elementos mais claramente europeus. As identificações feitas por Irleci e Carla podem ser lidas como gestos de autoficção, no sentido de que suas falas incorporam fragmentos de si na construção do discurso sobre o Outro. Para o território acadêmico universitário – e considerando o pensamento por vezes simplista que algumas pesquisas produzem –, as afirmações de Irleci e Carla poderiam ser questionadas. Afinal, mesmo estando imersas na episteme de suas origens, elas não poderiam afirmar com total segurança qual seria a tipologia exata da casa pomerana. Ao observar de fora, suas afirmações poderiam ser colocadas sob suspeita quanto à precisão das tipologias, dado que a migração desse povo para o Brasil é muito antiga e as referências arquitetônicas se diluíram ao longo do tempo. Soma-se a isso o fato de que, ao transitar entre o contexto universitário e o retorno às suas comunidades, as alunas assumiram o risco de ver suas interpretações marcadas por sua própria “subjetividade”, situando-se entre um olhar de dentro e de fora do território cultural que investigavam. Ainda assim, considere todas as afirmações e reconhecimentos de sua cultura como determinantes e legítimos. Não interessava, de fato, delimitar uma tipologia arquitetônica das casas, mas refletir sobre os territórios de uma cultura e suas traduções.

Em *RING* assiste-se a um filme sem imagens – apenas legendado. O som, a voz *off*, são falas em pomerano: novamente, as vozes de Irleci e Carla – traduzidas por elas do pomerano para o português e, em seguida, legendadas em inglês. O que se ouve no filme e se lê nas legendas é o refrão falado de um jogo infantil de passa-anel, um jogo comum tanto nessa comunidade quanto em outras. O texto fala de um anel que deve passar de mão em mão, migrando sem ser visto. As legendas e a voz *over* foram montadas em *loop*, promovendo a constante repetição desse jogo, que só se encerra quando o terceiro sujeito (ouvinte/participante/espectador) desiste e retira o fone de ouvido, ou seja, se retira do trabalho (ou mesmo nem chega a adentrá-lo).

O pomerano é uma língua predominantemente oral, cuja escrita começava a se formalizar pela própria comunidade naquele momento da pesquisa. Existe aqui uma coincidência curiosa: *ring*, em pomerano, escreve-se da mesma forma que em inglês, coincidência que se torna significativa diante do problema sonoro e tradutório enfrentado pelo projeto. Não se trata exatamente de um caso de homonímia linguística – quando palavras de diferentes línguas coincidem na escrita ou no som, podendo ou não compartilhar o mesmo significado –, mas de uma semelhança de sentido que “favorece” a questão sonora e de tradução no projeto audiovisual, permitindo que o termo, quando escrito, seja reconhecível tanto no idioma da comunidade pomerana quanto em inglês.

O sentido de comunidade é problematizado no projeto, pois Irleci e Carla, ao deixarem suas comunidades para viver na cidade, passam a adotar um olhar parcialmente “estrangeiro”. Suas falas sobre as casas, que remetem principalmente à memória dos espaços, são fundamentadas em experiências práticas, sobretudo sob a perspectiva feminina que habita a casa de forma vinculada ao trabalho reprodutivo. As descrições das alunas sobre os espaços interiores e suas funções permitem articular observações relacionadas às questões de gênero.

O texto de Spivak é de grande importância para o enriquecimento dos debates sobre

a diferença, ao afirmar a necessidade de desromantizar a resistência aos sistemas de opressão e as abordagens que partem de pontos de vista socialmente construídos como subalternos. Contudo, é preciso ter cautela, se é que isto é possível, para não reproduzir narrativas que despotencializam tais pontos de vista pelos próprios efeitos de poder que pretendem denunciar.

Interessa, na análise do projeto JUNTAMENTZ, o problema das narrações. Nesse trabalho, existe uma “pseudo-sincronia de canais” entre imagem e legenda (problematizada pela questão da tradução) ou entre som (voz) e legenda, problematizada pelo que não se vê nas imagens e pelas vozes femininas de Irleci e Carla, representantes de uma “comunidade pomerana feminina” falante. Em JUNTAMENTZ, a diegese relaciona-se à problematização do termo Outro, à medida que trabalhei com a ideia de narração pelo uso de legendas (embaralhando as vozes, como se fossem uma só, já que não há nenhuma diferença entre o que é dito por Irleci ou por Carla). O texto geral cria, assim, “uma voz feminina” que fala no *Filme Mudo (Silent Film)* – uma voz feminina unívoca, que também constitui um espaço ficcional do seu espaço de enunciação. Contraditoriamente, essa unicidade nem sempre confirma identidades de uma comunidade e, conseqüentemente, das mulheres que a compõem.

No filme *RING*, a narração ocorre a partir do uso da legenda como função tradutora da língua. O som, ou vozes, embora distintos, operam pela repetição das mesmas falas, como se, por meio dessa repetição constante, fosse possível apreender algo da imagem que se desenrola na cena, subsumida ao texto e à voz.

JUNTAMENTZ prôpos, além de sua dimensão visual, uma construção crítico-teórica orientada pela dúvida em relação à própria estrutura discursiva – tanto nas práticas de imagem quanto nas do texto, atravessadas por caminhos de autocrítica.

A inscrição do texto sobre as imagens em *Filme mudo: em busca da casa pomerana (Silent Film: in search a pomeranian house)* não é tratada como operação decodificadora. As imagens e

o áudio de *RING*, assim como no outro excerto fílmico, estão expostos aos problemas de suas insuficiências como representações.

O projeto interessa-se, portanto, por refletir sobre a veracidade do dispositivo, mesmo quando este busca articular a imagem como problematização do êxito na “representação” do Outro.

Como já descrito anteriormente, as imagens que passam no *Filme mudo: em busca da casa pomerana (Silent Film: in search of a pomeranian house)* são imagens fotográficas, legendadas e editadas, que introduzem tempos de expectativa de uma voz *off* (legendas) que traduz as imagens de um filme mudo. Faz-se necessário, por isso, retomar os discursos produzidos pela imagem fotográfica enquanto produção do real.

O desdobramento do projeto JUNTAMENTZ ocorreu em duas diferentes exposições. Os filmes foram exibidos em *looping*, com fones de ouvido e um mobiliário próprio da instalação. Na exposição individual que realizei na Galeria Casa Triângulo, em São Paulo, apresentei o vídeo *RING* em uma tela de plasma posicionada bem próxima ao chão, juntamente com outros trabalhos derivados dessa mesma pesquisa. Em frente ao aparelho, instalei um objeto chamado *Lismate* pelos pomeranos, uma espécie de tapete de taboa trançada, usado nessas comunidades, nas casas, para agregar pessoas numa sala de estar ou mesmo para deitar-se. Nas descrições de Irleci e Carla, na constituição das casas pomeranas, a sala de estar é o maior ambiente da casa, porque agrega os familiares e serve como salão para festas e casamentos. É possível imaginar que o *Lismate* tenha sido apropriado das comunidades indígenas pelas comunidades pomeranas.

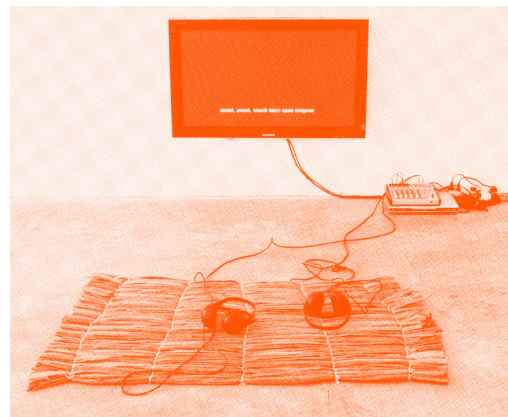
Esse mesmo tapete é utilizado em terreiros de Umbanda e Candomblé e é vendido em casas de materiais de religiões de matriz africana na Vila Rubim, em Vitória/ES. Para mim, esse objeto se materializou como suspeito de uma apropriação ou fusão de culturas.

Na WARC, em Toronto, foram apresentados os vídeos *RING* e *Filme Mudo: em busca da*

casa pomerana (*Silent Film: in search of a pomeranian house*) na exposição intitulada *Translation/Traduções*. As obras foram exibidas em telas de plasma; apenas *RING* dispunha de fones de ouvido e mobiliário para que o público pudesse se sentar, enquanto *Silent Film* exigia uma audiência em pé, convidando a uma atenção breve às imagens e legendas. Junto aos dois excertos, apresentei um texto sobre o projeto *JUNTAMENTZ*, reproduzido pela galeria WARC e disponível para que o público interessado pudesse levá-lo consigo.

Os vídeos apresentados e o texto distribuído podem se articular com reflexões de Spivak, Anzaldúa, Laclau e Mouffe sobre voz, representação e tensões em torno da subalternidade, de modo a atribuir uma função política¹⁰ às imagens e compreender a arte como meio na constituição de esferas públicas. No âmbito dessa pesquisa, tais esferas emergiram a partir da formação de comunidades específicas – a universitária, composta de alunos e orientadora; a comunidade pomerana; e a comunidade de vozes femininas –, revelando como a circulação das obras e do discurso contribui para o engajamento e para a visibilidade, ou invisibilidade, desses grupos.

Os vídeos citados no texto, *Silent Film* e *RING*, podem ser acessados nos QR Codes abaixo.



Instalação "RING". Casa Triângulo, São Paulo, Brasil. 2006.
Fonte: imagem de Everton Ballardin.



Stills do vídeo ou excerto-filmico "Silent Film: in search of a pomeranian house", 2008. Vídeo colorido com duração de 7' em looping. Fonte: imagens de Raquel Garbelotti

Referências Bibliográficas

ANZALDÚA, Gloria. Como domar uma língua selvagem. Trad. Joana Plaza Pinto; Karla Cristina dos Santos. Revisão da tradução: Viviane Veras. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Difusão da língua portuguesa**, Rio de Janeiro, n. 39, p. 297-309, 2009.

FACHIN, Patrícia. Uma cultura ameaçada – A escola tem o poder de silenciar ou resgatar a memória pomerana, considera a pedagoga Vânia Grim Thies. **IHUonline: Revista do Instituto Humanista Unisinos**, São Leopoldo, edição 271, 1 set. 2008. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br//media/pdf/IHUonlineEdicao271.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2025.

GARBELLOTTI, Raquel de Oliveira Pedro. **[In]audíveis: audiência e reflexividade para uma estética-política**. 2011. Tese (Doutorado em Poéticas Visuais) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

GARBELLOTTI, Raquel. O. P. Vídeo-instalação, Cinema de exposição, Cinema de Artista, Outro Cinema, Efeito-cinema: nomenclaturas e normas de representação. A reflexividade na obra em perspectiva (documental). Concepção e org. Orlando Maneschy. **Revista Arteriais**, Belém, v. 5, n. 9, 2019.

GARBELLOTTI, Raquel. Revisitando um projeto político: formas relacionais, projetos discursivos e campo sociológico. **Fórum permanente**. Disponível em: <http://www.forumpermanente.org/.rede/numero/numero-nove/revisitando-um-projeto-politico-por-raquel-garbelotti>. Acesso em: 02 ago. 2025.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia**. Madrid: Siglo XXI, 1987.

MENA BARRETO, Jorge e GARBELLOTTI, Raquel. Especificidade e (In)Traduzibilidade. In: MEDEIROS, Maria Beatriz (Org.). **Arte em pesquisa: especificidades**, Brasília, v. 1, p. 111-115, 2004.

RING. Produção de Raquel Garbelotti. Espírito Santo: [S. n.], 2019. 1 vídeo (1 min 29 seg). Disponível em: <https://vimeo.com/manage/videos/345510189>. Acesso em: 2 ago. 2025.

SILENT FILM: in Search of a pomeranian house. Produção de Raquel Garbelotti. Espírito Santo: [S. n.], 2019. 1 vídeo (3 min 39 seg). Disponível em: <https://vimeo.com/manage/videos/345508822>. Acesso em: 2 ago. 2025.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o Subalterno Falar?**. Tradução: Sandra Regina Goular Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.





glossário

Pequeno glossário de termos

Olá,

Este texto nasceu com um desejo de poder conversar e brincar por meio de algumas palavras sobre percepções ampliadas que integram narrativas afro-diaspóricas, produção artística, educação em espaço não formal e, sobretudo, a dissolução de estigmas. Espero que você, que se interessou por este assunto, possa fluir ao longo das páginas, refletindo sobre os termos e as “definições” apresentadas. E, principalmente, que você também se sinta muito confortável em questionar tais definições, se opor, compor, esmiuçar, esfarelar. Apesar desse aspecto mais duro e unilateral de “eu escrevi / você me lê”, penso que aqui é também uma tentativa de não perpetuar com um fluxo alienante de que informação e aprendizado se dão numa via de mão única. Acho que o caminho pode ser bem oposto, ao assumir que a produção deste texto se dá a partir da minha perspectiva, da localização de quem eu sou. E que, como efeito, não é universal.

///

Rennan Carmo é mestrando em Antropologia Social pelo PPGAS/Museu Nacional-UFRJ e bacharel em História da Arte pela EBA/UFRJ. É membro do Observatório de Carnaval da UFRJ e vodunsi da casa de candomblé Xwé Kplé Núnýà Ayixósú, onde desenvolve pesquisas sobre o legado artístico-cultural dos povos Ewè-Fon, Candomblé Jeje Mahi, Fongbè e cosmovisões Vodum, refletindo sobre hegemonias nagô e práticas de reparação afrodiáspóricas. Desde 2018, atua no Museu Bispo do Rosário Arte Contemporânea como assistente de coordenação da equipe de Educação & Arte, com foco em pedagogias territoriais, reintegração psicossocial e arte como ferramenta de luta antimanicomial. Seus interesses abrangem Antropologia, Artes Visuais, Carnaval, Cultura e Religião.

Sou um *vodúnsi* do candomblé Jeje Mahi, pesquisador “acadêmico”¹ e trabalhador de museu que integra uma equipe de Educação & Arte. Sou um homem pardo, bastante gay, que usa brincos grandes, de 30 anos, corpo magro de 1,70m, com um cabelo crespo e grande, nascido e criado em Realengo, no Rio de Janeiro, apaixonadíssimo pelos desfiles das escolas de samba e que vai ao Mercado de Madureira para pechinchar itens macumbísticos e comprar ervas frescas. De certa forma, estou aqui me colocando através dessa síntese pessoal para que você possa compreender bem alguns marcadores que me atravessam e, inevitavelmente, que me condicionam a pensar no/o mundo. E também busco um lugar que escape da minha minibi técnica, mas que transborde sobre inquietações que me levam a ser um adepto do candomblé que resolveu fazer do espaço profissional um lugar de investigação sobre engasgos, ruídos e sobre o não dito.

Acho que é importante apresentar este texto começando desse engasgo. É comum eu ter sempre uma mesma conversa com pessoas distintas ao comentar que sou de terreiro. Funciona mais ou menos desta forma:

- *E você é de qual religião?*
- *Eu sou de Candomblé.*
- *Ah, que legal! E você é de qual Orixá?*
- *Olha, eu não sou iniciado para Orixá.*
- *Ah, não? Então é o quê?*
- *Eu faço parte do candomblé Jeje. Fui iniciado para Vodum Azli.*

FIM

A partir desse momento, um silêncio sepulcral tende a se estabelecer. É muito comum a pessoa com quem dialogo esboçar uma expressão suave de desentendimento. Mas junto dessa face do “não entendi”, surge também uma outra, de dúvida sobre “será que é correto não entender?”. Conforme os anos foram passando, e o diálogo genérico foi se repetindo, eu passei a tentar me preservar também. Eventualmente, manter um sorriso

esboçado pode ser um bom sinal não oral de que aquela conversa finda ali. Totalmente antipedagógico, né?! Entretanto, a depender do contexto da conversa, dos humores, dos agentes do diálogo, posso continuar. E, ao continuar, percebo que me envolvo, mesmo que brevemente, numa situação extremamente meticulosa em precisar dizer por meio de muitas línguas que as pluralidades afro-diaspóricas que preenchem costumes, ritos, religiões, religiosidades e afetações por todo o território brasileiro não se dão unicamente marcadas por uma herança Yorubá. Em resumo, nem todo candomblé é de *Orixá/Orishá*.

Muitas Áfricas foram capturadas ao longo do processo colonial. As macumbas brasileiras, das mais diversas ramificações, se estruturam a partir das associações transatlânticas que são elásticas. **O lá e cá não se restringem apenas a uma cartografia de dois pontos. Realçar essas pluralidades é reapresentar que há uma necessidade urgente de reorientar o que achamos que sabemos, o que efetivamente sabemos e aquilo que nem temos ideia de que desconhecemos.** Dito isso, seguir com o diálogo genérico que apresentei é uma decisão de falar sobre outras nuances que compõem uma relação ancestral entre mim, que sou um indivíduo, mas que também se dá por meio de uma coletividade, uma comunidade religiosa, uma família de santo.

Desatar nós e romper línguas é entendido aqui como um jeito de falar mais sobre múltiplos costumes que se permearam no cotidiano. Este texto não é um artigo acadêmico em que irei citar autores por meio de notações científicas, cujos textos foram legitimados por instituições de ensino e fomento à pesquisa². Nada contra, também bebo dessa fonte. Mas aqui eu gostaria de trazer para um lugar menos exótico, e que esse texto alimente pessoas para ampliar o olhar e os ouvidos. Te recomendaria ouvir cantigas do candomblé de Voduns para tornar a leitura mais sinestésica³.

² No final do texto trarei referências bibliográficas que considere importantes à pesquisa e ao texto. Se quiser aprofundar mais no assunto, vale consultá-las.

³ Link: abre.ai/cantiga-a-sogbo

¹ Contém ironia. Em outros momentos a ironia pode servir bem ao texto.

Antes de apresentar as palavras, gostaria brevemente de agradecer à equipe do Educativo do *Parque Cultural Casa do Governador*, nos nomes de Nathan Braga, Guilherme Brasil, Mirella Schena, Juliana Galvão, Laira Aquino e Maria Luíza Galacha. Participei como palestrante do **Ciclo de Formação de Educadores**, aberto ao público interessado. Além da conversa em si, também foi feita uma visita mediada, tendo como ênfase obras de arte que compõem o espaço do Parque. Após, em conversa com a equipe do Educativo, identificamos que poderia ser interessante “trabalhar sob demanda”. Ou seja, por terem a *expertise* e contatos recorrentes com os públicos que visitam o local, a equipe iria indicar possíveis termos/palavras interessantes a serem desdobrados em meu texto. Logo, considero que tal indicação foi fundamental para possibilitar que eu soubesse como contribuir e agir. Obrigado pelo carinho nos contatos iniciais e por terem sido pessoas tão disponíveis à troca.

Ao longo do processo de escrita deste texto, também percebi que eu não era a pessoa mais indicada para trazer definições de alguns termos mais técnicos e presentes no cotidiano de ações da equipe de educação do Parque. E agora, o que fazer? Fazer junto! A partir disso, foi feito um convite à maior colaboração da equipe, que também chegou junto para escrever esses termos em diálogo. Ao longo das palavras, vocês perceberão que algumas foram feitas por mim e outras feitas pelas educadoras Juliana Galvão e Laira Aquino. Em resumo, a ideia não é apresentar uma tradução dicionarizada dos termos, mas uma relação de aplicabilidades e contextos ordinários de seus respectivos momentos de uso. Vamos às palavras? Boa viagem!

Rennan Carmo

Laira Aquino e Juliana Galvão

////////////////////

Aldeamento

O conceito de aldeamento refere-se a uma forma de organização social e espacial de comunidades indígenas ou tradicionais, caracterizada pela reunião de pessoas em uma área específica, geralmente com uma estrutura social e cultural definida, localizada em áreas rurais ou remotas, próximas a recursos naturais. Esses aldeamentos são organizados em torno da liderança comunitária, hierarquia social e divisão de trabalho, e são caracterizados por um forte senso de comunidade e coesão social, com membros que compartilham uma identidade cultural e histórica comum. Existem diferentes tipos de aldeamentos, incluindo aldeamentos indígenas, quilombolas e ribeirinhos, cada um com suas próprias características e desafios. Os aldeamentos são importantes para a preservação de costumes desses grupos e, por uma relação de simbiose entre indivíduo-comunidade-natureza, podem ser modelos de desenvolvimento sustentável, com práticas agrícolas e de manejo de recursos que respeitam o meio ambiente. No entanto, os aldeamentos enfrentam desafios como pressão externa de interesses econômicos e políticos, desenvolvimento desigual e mudanças climáticas, que afetam a disponibilidade de recursos naturais e a segurança alimentar das comunidades.

Agô

Termo empregado em religiões de matriz afro usado com a ideia de “desculpa” ou “perdão”, em contextos rituais e sociais. Vale ressaltar que em versões dicionarizadas a palavra agô é traduzida como pausa ou licença. Tal relação de contraponto ratifica as múltiplas nuances que uma palavra estrangeira empregada em contexto brasileiro, sobretudo no campo religioso, adquire. Tais nuances apresentam-se como exemplos concretos das pluralidades de relações e disseminação dos saberes tradicionais.

Antropoceno

O Antropoceno é uma nova era geológica caracterizada pelo impacto significativo das atividades humanas no planeta Terra, marcada pela influência dominante da humanidade sobre os sistemas naturais, incluindo a atmosfera, os oceanos, a terra e a biodiversidade. Essa época é marcada pelo aumento da concentração de gases de efeito estufa, mudanças climáticas globais, perda de biodiversidade e extinção de espécies, poluição do ar, da água e do solo e mudanças nos padrões de uso da terra. Essas mudanças estão acarretando consequências significativas para o planeta e para a humanidade, impactando diretamente a saúde coletiva, que envolve o planeta. A degradação da saúde humana, impactos sobre a segurança alimentar, a disponibilidade de recursos naturais, assim como conflitos e deslocamentos de populações devido à degradação ambiental são efeitos desse aspecto autocentrado do ser humano. O Antropoceno é importante porque nos faz refletir sobre a nossa relação com o planeta e sobre as consequências das ações, lembrando-nos da necessidade de promover um desenvolvimento sustentável e equitativo para as gerações futuras.

Arte contemporânea

Produção artística atual que reflete questões sociais, políticas e culturais do presente. Há um aspecto relacional direto entre o indivíduo que experimenta a arte contemporânea, onde a sua própria história se funde, relaciona e reflete a partir do objeto de arte. Ou seja, estar diante de uma produção artística contemporânea pode ser pensado, em algum grau, como ser convidado a imergir em suas próprias narrativas. A arte contemporânea está a serviço, sobretudo, do mundo atual, cujas pautas sociopolíticas também se apresentam como eixos poéticos e, conseqüentemente, questionadores da realidade.

Arrendamento rural

Contrato pelo qual o proprietário de uma terra cede a outrem o seu direito de uso, durante determinado período, para fins diversos, como exploração agrícola, pecuária, extrativista, entre outros, mediante o pagamento de um valor. No Brasil, a regulamentação do arrendamento rural é estabelecida pelo Estatuto da Terra Lei nº 4.504/64 e pelo Decreto nº 59.566/66.

Para o proprietário, trata-se de uma forma de rentabilizar a terra, evitando sua ociosidade. Para o arrendatário, ou “locatário”, possibilita-se o acesso à terra sem a necessidade de comprá-la, permitindo a ampliação da produção e conferindo flexibilidade quanto ao tempo de uso do imóvel rural.

Axé/âşę

Conceito que se refere à energia vital, força e poder espiritual. Desejar, pedir ou manifestar o axé é um modo de aspirar que você seja alimentado ou alimente o outro desse vigor. A produção de axé em contexto religioso é uma forma de manipulação da natureza, cuja sociedade humana também é parte indissociável. Se vincular a um axé é expressão coloquial para indicar que uma pessoa é adepta de alguma religião de matriz africana, pertencente a uma casa. “*Fulano é de axé.*” “*Eu tenho axé.*” “*Lá no meu axé...*”. Destaco aqui uma frase muito difundida entre adeptos das religiões que é: “*Sou de axé e não nego a minha fé.*”

Bantu

Grupo etnolinguístico africano que se espalhou por várias regiões da África subsaariana e também foi capturado forçosamente ao longo do período colonial do Brasil. A palavra Bantu também indica uma categoria híbrida entre nação, etnia e identidade religiosa que se refere a uma ramificação específica do candomblé brasileiro, cuja base epistemológica irá se

Rennan Carmo

Laira Aquino e Juliana Galvão



referenciar a um conjunto de costumes, cosmovisões e estrutura político-social dos povos africanos da região Congo-Angola. Vale ressaltar especialmente que a cosmovisão do candomblé Bantu é organizada a partir de narrativas mitopoéticas do panteão Nkisi (cujo plural é Minkisi, mas tratado coloquialmente numa forma aporтуguesada como Nkisis). É importante salientar que existem aspectos idiossincráticos entre o que é o Nkisi e o que é Orixá.

Candomblé

Religião afro-brasileira que combina elementos de tradições africanas em contexto de uma formação social de identidade nacional. É comum que o candomblé passe a ser visto como uma religião que tenha maior grau de relação entre o Brasil e o continente africano, sobretudo pela manutenção dos ritos, que se dá prioritariamente em línguas africanas. Entretanto, vale dizer que o candomblé que conhecemos, desde as estruturas litúrgicas até as pluralidades de cosmovisões, é construído inteiramente em solo brasileiro ao longo da diáspora, não existindo em território africano, mas derivado dele a partir de fenômenos de transculturação / contato / hibridismo / sincretismos / entronização.

Curador

Profissional responsável por selecionar, organizar e apresentar obras de arte em exposições. Entende-se que o curador é a pessoa, ou equipe, diretamente ligada à constituição e promoção de um discurso institucional, que se manifesta visualmente numa exposição, pensada como universo em circuito fechado que condensa ideias através de produções artísticas, recursos audiovisuais, documentos, textos, espaços... A pessoa curadora é indivíduo ratificado por um sistema

de artes, estando no topo de uma pirâmide hierárquica de poder institucional. A pessoa curadora é aquela que medeia as relações entre: (1) os espaços dedicados à arte, cultura e educação; (2) o conjunto de artistas e obras que são convidados a preencher tais espaços e, por fim, (3) o público que os consome.

Curadoria

Função de um museu e/ou espaço expositivo na produção de discursos e diálogos entre acervos e a mostra visual. Tem relação com a preservação e conservação das obras que compõem a “reserva técnica” de uma instituição, bem como a articulação com uma rede de colaboradores nas mais diversas etapas de produção de uma exposição. Os limites da curadoria, não somente de suas intenções poéticas e pedagógicas, mas também de suas entradas factíveis no funcionamento das instituições, são mensurados em maior ou menor grau pela direção/presidência desses espaços. Muitas são as metodologias curatoriais no levantamento de dados e informações que irão afunilar numa mesma direção: a construção de um produto artístico de caráter público, a exposição.

Decolonialidade

Movimento que busca desafiar, questionar, contrapor, mitigar, romper, subverter a colonialidade e seus rastros sociais, promovendo uma reorientação de saberes entendidos como hegemônicos, clássicos, eruditos, de alto valor... Decolonizar enquanto ação pode ser pensado, aqui, como uma forma de demarcar uma política de reparação diante do cenário atual da humanidade, repriorizando pautas essenciais a serem convidadas ao diálogo.

Desertos verdes

De modo geral, são áreas desérticas que contêm florestas. Porém, há duas vertentes de significados, dependendo do contexto geográfico, ecológico ou social em que o termo é empregado. Vejamos:

- No contexto da transformação ecológica, especialmente em zonas áridas e semiáridas, o termo tem conotação positiva. Refere-se a projetos de engenharia ambiental e florestal que transformam desertos em áreas verdes e produtivas, com o uso de alta tecnologia. Um exemplo é o conjunto de projetos agrícolas no Sahel africano, conhecido como “Grande Muralha Verde”, criado para conter o avanço do deserto do Saara.

No Brasil, o avanço da desertificação é causado principalmente pelo uso intensivo do solo em atividades agropastoris. A recuperação dessas áreas, transformando-as em zonas verdes, tem ocorrido por meio de iniciativas individuais, movimentos sociais, parcerias organizacionais e projetos governamentais. Um exemplo é a recuperação da desertificação em Gilbués, no Piauí. O projeto, uma parceria entre o Ministério do Meio Ambiente e o Governo Estadual, proporcionou técnicas e formações modernas para o desenvolvimento da agricultura. Desde 2006, o solo avermelhado deu lugar a aproximadamente 15 hectares de vegetação, que contrastam com as áreas ao redor.

- No contexto da monocultura, como em zonas tropicais ou temperadas, o termo “desertos verdes” apresenta conotação negativa, sendo utilizado de forma metafórica e crítica. Nesse cenário, as plantações florestais – principalmente

de eucalipto, pinus, dendezeiros e outros cultivos em larga escala – representam florestas sem biodiversidade florística, faunística e sociocultural, geralmente associadas a indústrias de grande porte. São áreas que aparentam ser verdes, mas que, na realidade, constituem verdadeiros “desertos” de vida e cultura.

Um exemplo é o caso dos monocultivos extensivos na região norte do Espírito Santo, compostos de hectares de plantios de eucaliptos, que contribuem para o processo de desertificação, esgotando nutrientes do solo e afastando espécies nativas.

Campo magnético ou geomagnético

Região ao redor da Terra onde atuam forças magnéticas capazes de influenciar o movimento de partículas carregadas. Ele é gerado pelo movimento do núcleo externo líquido de ferro e níquel, que cria correntes elétricas responsáveis pelo dínamo geodinâmico. O campo magnético terrestre tem formato semelhante ao de um ímã de barra, com polos próximos aos geográficos, e se estende por milhares de quilômetros, formando a magnetosfera, campo que protege o planeta contra ventos solares. Não é fixo: pode variar com o tempo e até inverter seus polos. Além de sua função protetora, o campo geomagnético orienta diversos animais em seus deslocamentos, por meio de um fenômeno chamado de magnetorecepção, como tartarugas marinhas, aves migratórias, tubarões e até insetos.

Rennan Carmo

Laira Aquino e Juliana Galvão



Expografia

Envolve o planejamento das exposições, considerando a apresentação e a comunicação de objetos e ideias, intimamente vinculados ao espaço em que são dispostos. Alguns desafios surgem ao pensar uma expografia, como o público visitante, o local em que a exposição se instala, fluxo de mediações em grupo, suportes das próprias obras, condições mais ou menos adequadas de exibição de peças, as possíveis rotas (lineares ou não) de experimentação desses espaços, os suportes visuais e técnicos de exibição (carpetes, tapetes, paredes, cores de fundo, iluminação, climatização etc.) e afins.

Gases de efeito estufa

São gases presentes na atmosfera da Terra que contribuem para reter o calor irradiado pelo Sol, fazendo com que o planeta seja aquecido numa temperatura adequada para a existência da vida vegetal e animal. O efeito estufa é um fenômeno natural que ocorre pela liberação de gases emitidos por erupções vulcânicas, incêndios naturais, respiração de animais e plantas, decomposição de matéria orgânica e processos anaeróbicos em ambientes úmidos e aquáticos, evaporação da água, entre outras dinâmicas físicas, químicas e biológicas da Terra.

A emissão dos gases do efeito estufa tem aumentado a temperatura do planeta a níveis alarmantes, causada pelo avanço da tecnologia e pela intensificação do uso dos recursos naturais pelos seres humanos. Esse desequilíbrio térmico tem causado danos adversos à biota, ou seja, a todo o conjunto de seres vivos presentes em nosso planeta.

Instituição de arte

Espaço coletivo composto por trabalhadores, podendo ser de gestão pública ou privada, que promove e apoia a produção artística, como os museus, as galerias e os centros culturais. Entende-se que a existência de uma equipe de educação nessas instituições envolve um desejo de diálogo/contato/atravessamento entre visitantes e o discurso institucional, compreendendo que a promoção de práticas pedagógicas em espaço não formal envolve a formação de público.

Iorubá/Yorùbá

Grupo etnolinguístico da África Ocidental, de fluxo migratório e diversas trocas interétnicas entre a região que hoje é a Nigéria, Benim e Togo, conhecido por sua contribuição nos costumes culturais, sobretudo no campo da cosmopercepção de mundo, que influenciou religiões afro-americanas. Também designa a língua falada por esse grupo.

Laroyê

Saudação em Yorùbá que significa “despertar” ou “acordar”, usada em contextos ritualísticos e comumente dedicada ao orixá Exú/Èṣù, que simboliza a concepção de gênese das coisas, dos espaços, das pessoas e do universo. O início, o oráculo, a pungência de criação, fluxo, trânsito, transformação e mediação entre o sopro ancestral e a humanidade.

Manguezal

Ecossistema costeiro típico de regiões tropicais e subtropicais, forma-se em áreas onde o rio encontra o mar, tornando a água daquela área salobra. Os manguezais do Espírito Santo têm grande relevância ecológica e socioeconômica, pois funcionam como berçários naturais de peixes, crustáceos e moluscos; além disso, protegem o litoral contra erosão e assoreamento, melhorando a qualidade da água, pois funcionam como filtros naturais. Os manguezais são fundamentais para a conservação da biodiversidade e para a subsistência de muitas comunidades capixabas. Um dos elementos mais característicos dessa região é o barro, utilizado para a produção das panelas de barro. Dele, também é retirado o tanino, pigmento extraído da árvore *Rhizophora mangle* para tingir a panela de barro. O manguezal também fornece recursos essenciais para a pesca artesanal e mariscação, que compõem a base da culinária típica (a moqueca e a torta capixaba), e para a preservação de tradições ligadas ao manejo do caranguejo-uçá. Além disso, são espaços de educação ambiental e atraem atividades de ecoturismo, reforçando sua importância tanto ecológica quanto cultural para o Espírito Santo.

Mangue (ou Mangal)

Vegetação característica dos manguezais. Esse tipo de vegetação é adaptada a solos lamacentos e variações de salinidade, suas raízes aéreas expostas ajudam na fixação do solo. No Espírito Santo, os mangues desempenham papel crucial na proteção das áreas costeiras, na manutenção da fauna aquática e na preservação de recursos naturais que garantem a renda da população local.

No estado, os manguezais abrigam três principais tipos de mangue: o mangue-vermelho (*Rhizophora mangle*) com suas raízes-escora que sustentam a árvore, o mangue-branco (*Laguncularia racemosa*) caracterizado pelos pneumatóforos que emergem do solo para auxiliar na respiração e o mangue-preto ou siribeira (*Avicennia schaueriana* e *Avicennia germinans*) de casca escura e raízes em forma de lápis. A vegetação do manguezal garante a estabilidade do solo, a proteção das margens dos rios e de grande parte da biodiversidade.

Monocultura

Trata-se de um modelo de sistema produtivo agrícola no qual é cultivada uma determinada espécie vegetal em uma grande área, ou seja, apenas um tipo de cultivo em larga escala (espécie de planta). Esse tipo de cultivo é comum em plantações voltadas para o comércio, especialmente para a exportação de *commodities* (matéria-prima, ou seja, produtos básicos utilizados como insumo na fabricação de outros produtos). Esse sistema contribui para a economia do país, porém é altamente degradante para a manutenção dos nutrientes e da água presentes no solo.

Nortear/Sulear

Num sentido denotativo, são termos que se referem à orientação geográfica, com “nortear” significando direcionar-se ao Norte e “sulear” ao Sul. Num sentido conotativo, tais termos também indicam alinhamentos político-pedagógicos ao romper e/ou evitar expressões que tenham o Norte como epicentro de saberes e aspirações de desejos. Romper com tal modo de observação e

Rennan Carmo

Laira Aquino e Juliana Galvão



implicação no mundo, tendo o Norte Global como lugar de desejo das sociabilidades, é produzir efeitos sobre o que é entendido como sular. Sular está diretamente vinculado ao pensamento decolonial, na reorientação do nosso olhar como sujeitos atravessados por outros marcadores sociais e, possivelmente, com outras narrativas ancestrais.

Òjiji

Termo *Yorùbá* que se refere à sombra/ao escuro. No contexto do acervo do *Parque Cultural Casa do Governador*, é também título dado à obra de Siwaju (2023), disposta na parte superior do Parque após o heliponto, cuja estrutura é construída com aço, solda e processos de oxidação. Os estágios de gradação do sol ao longo do dia irão proporcionar diversas sombras e camadas sobre o solo e a vegetação ao entorno.

Orixá/Orisha

O conceito de Orixá é complexo e multifacetado, e pode ser entendido de diferentes maneiras dependendo da perspectiva teórica e cultural. Aqui neste glossário, penso que Orixá é um termo que se refere à divindade ou entidade espiritual de tradição *Yorùbá*, originária da África Ocidental. Os Orixás são considerados seres sobrenaturais que possuem poderes e características específicas e são frequentemente associados a elementos da natureza, como rios, montanhas, florestas etc. São responsáveis por manter a ordem e o equilíbrio no universo e são considerados forças que moldam o mundo natural e influenciam a vida humana, mas não somente; também são símbolos culturais que representam valores, crenças e práticas da sociedade, que explicam fenômenos naturais, sociais e culturais. Foram trazidos para as Américas durante o tráfico transatlântico

de escravizados e foram reinterpretados e recontextualizados em diferentes locais e religiões. São frequentemente invocados em rituais e cerimônias para obter proteção, orientação e cura, e se relacionam com as comunidades de terreiros também como símbolos de resistência cultural e religiosa, pois representam a continuidade de tradições africanas em contextos de opressão e marginalização. Destaco que, no cenário brasileiro, o panteão de Orixás é fortemente difundido por meio de produções artísticas das mais variadas ordens, ocupando um lugar de protagonismo/hegemonia frente a outras epistemes africanas que também compõem o que entendemos como religião de matriz afro.

Racismo - estrutural, ambiental e religioso

Provavelmente você sabe bem o que é racismo, já que esta não é a primeira vez que “olhou” o termo. Mas você já ouviu diferentes adjetivos que complementam a ideia de racismo? Aqui irei abordar brevemente três desdobramentos importantes do termo.

Racismo estrutural

O racismo estrutural é um conceito que se refere ao conjunto de práticas, políticas e normas institucionais que perpetuam a desigualdade racial e a discriminação contra grupos racializados, especialmente negros e indígenas. Ele se manifesta nas mais variadas esferas da sociedade, incluindo a economia, a educação, a saúde, a justiça e a política. Esse tipo de racismo é entendido como estrutural porque está incorporado nas entranhas da sociedade, nos nossos modos de percepção de mundo, dos desejos e afetos. Não depende apenas de ações individuais ou intencionais de racismo. Em vez disso, o racismo estrutural é resultado de um processo histórico de exclusão e marginalização de grupos racializados, que se manifesta em práticas

e políticas que perpetuam a desigualdade e a discriminação, mesmo que de forma não intencional ou inconsciente. Sua superação exige uma transformação profunda das estruturas e instituições sociais.

Racismo ambiental

Pegando o gancho do parágrafo anterior, o racismo ambiental é uma forma de discriminação que afeta comunidades marginalizadas que são desproporcionalmente expostas a riscos e danos ambientais, como poluição, contaminação de água e solo, e perda de biodiversidade. Devido à localização de suas comunidades em áreas próximas a fontes de poluição, como indústrias, usinas de energia e depósitos de resíduos tóxicos, elas acabam ficando mais suscetíveis a riscos ambientais. Sobre tudo por não serem amparadas diretamente por políticas públicas que tenham como ação direta mitigar os impactos e proporcionar maior qualidade de vida. O racismo ambiental é uma manifestação da interseção entre o racismo estrutural e a degradação ambiental, e sua superação exige uma abordagem que combine a luta antirracista e a defesa do meio ambiente.

Racismo religioso

Discriminação/preconceito baseado na religião de uma pessoa, muitas vezes associado a outras formas de racismo. Há uma transformação no campo social que a ideia de racismo religioso passou a ser priorizada em relação à ideia de intolerância religiosa. Tal deslizamento entre ideias e palavras está diretamente ligado à percepção que muitos casos denunciados como intolerância eram ataques diretos a pessoas, comunidades ou espaços de aquilombamento contemporâneo, as casas de santo. E de forma indissociável, a partir das múltiplas epistemes negras que os constituem,

SAF's (Sistemas Agroflorestais)

São alternativas sustentáveis ao monocultivo, conciliando a produtividade agrícola com a conservação dos recursos encontrados no meio ambiente. É um sistema produtivo que se baseia na sucessão ecológica, análoga aos ecossistemas naturais, que combinam árvores e arbustos de espécies nativas e/ou exóticas com culturas agrícolas e/ou animais em uma mesma área e ao mesmo tempo.

Sistema sensorial

O sistema sensorial é responsável por captar, processar e interpretar estímulos do ambiente e do próprio corpo, permitindo que o organismo perceba e interaja com o mundo ao seu redor. Ele é formado pelos receptores sensoriais, pelas vias neurais que transmitem informações ao sistema nervoso central. Esses sinais captados são energia física e química convertidas em sinais elétricos interpretados pelo cérebro. Os cinco sentidos clássicos são: visão (realizada pelos olhos e sensível à luz), audição (pelos ouvidos, que captam ondas sonoras), olfato (pelo nariz, que detecta substâncias químicas voláteis), paladar (pela língua, que reconhece substâncias químicas dissolvidas) e tato (pela pele, que percebe pressão, calor, dor e toque). O funcionamento geral ocorre em etapas: o estímulo é captado, logo é convertido em impulso nervoso pelos receptores e transmitido ao cérebro por nervos sensoriais; após isso, é interpretado para gerar uma resposta adequada.

Rennan Carmo

Laira Aquino e Juliana Galvão



Site-specific

Arte criada para um local específico, considerando suas características e contexto de instalação. Como são projetadas para esses locais, é comum que tais peças de arte sejam únicas e criadas a partir de um estudo intenso sobre o próprio ambiente em que são instaladas. Têm-se nessas obras uma forma relacional entre o espaço (geralmente público) e o público que o experimenta. Por aproximação ou oposição, e geralmente de grande volumetria, a produção de obras *site-specific* demanda grande aparato técnico à sua instalação e, conseqüentemente, conservação. Tais obras não podem ser deslocadas a uma reserva técnica para “descansar” e estão sempre “à vista” do público.

Transatlântico

Relacionado ao comércio e à interação entre a África, a Europa e as Américas durante a era colonial, tendo o Oceano Atlântico como epicentro dessas conexões. Num contexto de estudos decoloniais, usar transatlântico como um adjetivo demarcador de espaços é reforçar as relações de reciprocidade entre Áfricas e o Brasil. E considero importante pensarmos em Áfricas, no plural, em virtude dos diversos pontos geográficos de origem dos grupos étnicos que foram escravizados e como foram criadas diversas rotas/fluxos terrestres e marítimos no limiar do que é partida e chegada.

Umbanda

Em linhas gerais, a Umbanda é uma religião brasileira que combina elementos de diferentes tradições, incluindo as sociedades africanas, o catolicismo, o espiritismo e povos indígenas. Ela se desenvolveu no Brasil, especialmente

no Rio de Janeiro e em São Paulo, no início do século XX. É caracterizada por práticas rituais que incluem a adoração de entidades espirituais como caboclos, boiadeiros, exús, pombagiras, baianos, marinheiros, encantados etc., além dos próprios orixás. A realização de cerimônias e a utilização de objetos sagrados se desenvolve em torno de uma comunidade de praticantes que compartilham crenças e práticas. Um dos grandes marcadores dessa religião é o sincretismo, cuja combinação de elementos de diferentes tradições religiosas constituiu um extenso alargamento interétnico e inter-relacional entre adeptos e cosmovisões. Como sua estruturação sociopolítica se deu também num período de gênese do que se entendeu como nação brasileira, é possível observar um deslizamento comparativo entre a Umbanda e o Candomblé no que toca à identidade nacional. Ou seja, alguns estigmas recaem sobre o Candomblé como uma tradição mais primitiva, fetichista, exótica, ultrapassada. Em contrapartida, a Umbanda foi sendo colocada como mais moderna, sofisticada, mestiça e atual. Entretanto, é importantíssimo destacar que tais marcadores de distinção são extremamente complexos e equivocados, forjados a serviço de uma narrativa que colabora com o racismo religioso e que precisa ser combatido. É urgente a necessidade de uma desierarquização de tais religiões colocadas em disputa, de modo que não coloquemos um *ranking* entre tradições de matriz africana. Que todas elas, em suas mais variadas formas, nomes, vertentes e contextos familiares, sejam respeitadas e que possuam políticas públicas que proporcionem a perpetuação de suas práticas.

Vodum

Pessoalmente fico muito feliz de ser a palavra que encerra este glossário. Primeiro pela minha relação de afetação pessoal com o imaginário do que é Vodum, sendo eu um homem iniciado no candomblé de Voduns. E, segundo, porque provavelmente você já leu tudo o que veio antes dela. Gostaria de capturar um pouco das minhas próprias palavras e pedir para que você leia Orixá. Leu? Sigamos!

Acredito que possa ser mais produtivo brincar com um espelhamento para explicar que Voduns também são formas de compreensão e personificação da natureza. Entretanto, para além de todos os traços ritualísticos distintos dos candomblés que os cultuam, gostaria de sinalizar que Vodum/Voduns são divindades de outra base epistemológica, outros povos, culturas, lugares, línguas, regiões. Seria raso neste momento eu tentar apresentar de maneira estanque e sintética quais são esses marcadores. A cultura pode ser elástica, mutável, porosa. O importante, neste caso, ao menos em um texto introdutório, é salientar que Voduns, Orixás e Nkisis não são traduções uns dos outros. São distintas tecnologias culturais dos povos africanos capturados na diáspora para dar conta do que a natureza é em sua essência, a partir dos seus próprios fenômenos. Diversos são os Voduns cultuados no Candomblé Jeje, dedicado especificamente a apresentar o legado da cosmovisão de grupos étnicos que povoaram o atual país Benim, sobretudo dos três grandes impérios de Aladá, Uidá e Daomé.

Quando me refiro a tecnologias, quero apresentar a ideia de que observar a natureza e divinizar-lá na constituição de um Vodum é um processo de personificação dessas manifestações. Formou-se então um panteão gigantesco em que os Voduns são cultuados, organizados em clãs, que se relacionam e

possuem estados multifacetados. Poucos Voduns são antropomórficos e assumem uma “visibilidade humana”, mas, sim, são animais, seres híbridos, elementos, vegetações nativas... Os terreiros dedicados ao culto de Voduns costumam organizar a ritualística na língua Fongbè. Adën, Agè, Aklonbè, Avlekéte, Azǝwǎnnò, Kpòsu, Lőkò, Sàkpatá, Sogbó... nomes de Voduns. Já tinha ouvido-os antes?



Após a aventura de tentar sintetizar palavras/conceitos tão importantes, repito que meu desejo é que você que leu, a partir de um possível estranhamento, possa ter uma pulga atrás da orelha e se dispor a conhecer um pouco mais sobre tais pluralidades. Que possa desatar línguas, nós e, principalmente, ampliar os horizontes sobre as muitas Áfricas que alimentam as nossas cabeças e trazem axé às nossas bocas.

Com carinho,
Rennan Carmo.

Referências Bibliográficas

BENISTE, José. **Dicionário Yorubá-Português**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BENISTE, José. **Dicionário Português-Yorubá**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

CARMO, Rennan Elias de Oliveira. **O fenômeno da nagotização e as macumbarias no carnaval: o apagamento dos Ewê-Fon no desfile de 2003 do G.R.E.S. Unidos da Tijuca**. 2019. 97 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História da Arte) - Escola de Belas Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

CARVALHO, Marcos. **Gaiaku Luiza e a trajetória do Jeje-Mahí na Bahia**. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

CASTILLO, L. E. **Entre o Sagrado e o Profano: O Culto à Serpente de Uidá**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

FERNANDES, Tânia de Souza. **O grupo de estudos Braulio Goffman no Rio de Janeiro: movimento político-religioso e reconfiguração da tradição no candomblé**. 2020. 291 f. Tese (Doutorado em Antropologia) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.

FERRETTI, Mundicarmo. Pureza Nagô e Nações Africanas no Tambor de Mina do Maranhão. **Ciências sociais e religião**. Porto Alegre, ano 3, n. 3, p. 75-94, out 2001.

FERRETTI, Sérgio. **Querebentã de Zomadonu: etnografia da Casa das Minas**. Maranhão: EDUFMA, 1986.

HOFBAUER, A. Pureza nagô, (re)afrikanização, dessincretização. **Vivência: Revista de Antropologia, [S. l.]**, v. 1, n. 40, p. 103-120, 2012.

LIMA, Vivaldo da Costa. O conceito de 'nação' nos Candomblés da Bahia. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 12, p. 65-90. 1976.

PARÉS, L. N. **A Formação do Candomblé: História e Ritual da Nação Jeje na Bahia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

PARÉS, Luis Nicolau. O Mundo Atlântico e a Construção da Hegemonia Nagô no Candomblé Baiano. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 31, p. 41-86, 2004.

PARÉS, Luis Nicolau. **O Rei, o Pai e a Morte: A Religião Vodum na Antiga Costa dos Escravos na África Ocidental**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

RASSINOX, Jean. **Dictionnaire Français-Fon. [S. l.]**: J. Rassinoux 1987.

SÂKPATÁ, N. V. M. **Nukplonwemà Fongbê-Português**. Vocabulário do uso da língua fon nos Terreiros Mahî do Rio de Janeiro. São Paulo: Scortecci, 2014.

SILVA, Vagner. G. da. Religiões afro-brasileiras. Construção e legitimação de um campo do saber acadêmico (1900-1960). **Revista USP**, São Paulo, n. 55, p. 82-111, 2002.

SOGBOSSI, Hippolyte Brice. **Mitologias Africanas: Adja-Fon**. Curitiba, PR. Caixa Cultural. 16 abr. 2023. [Conferência online] – Google Meet.

SOGBOSSI, Hippolyte Brice. **Mitologias Africanas: Nagô-Yoruba**. Curitiba, PR. Caixa Cultural. 20 abr. 2023. [Conferência online] – Google Meet.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Notas sobre o culto aos orixás e voduns na Bahia de Todos os Santos, no Brasil, e na antiga Costa dos Escravos, na África**. Tradução: Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: EDUSP, 1999.

ALTIERI, Miguel A. **Agroecologia: princípios e estratégias para a agricultura sustentável**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 59.566, de 14 de novembro de 1966**. Regulamenta as Seções I, II e III do Capítulo IV do Título III da Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, Estatuto da Terra, o Capítulo III da Lei nº 4.947, de 6 de abril de 1966, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF,

14 nov. 1966 Dispõe sobre a padronização, classificação, embalagem e rotulagem de produtos vegetais, animais, subprodutos e resíduos de valor econômico. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d59566.htm. Acesso em: 5 set. 2025.

FRANCO, Esthela Pavezi. A influência do processamento sensorial na aprendizagem. *In: Anais do V Congresso Internacional e XXV Nacional da ABENEPI (Associação Brasileira de Neurologia Infantil e Profissões afins)*, v. 1, Brasileiro de Neuropsicopedagogia, 2019, Vitória, . **Anais eletrônicos** [...]. Disponível em: <https://proceedings.science/abenepi/abenepi-2019/trabalhos/a-influencia-do-processamento-sensorial-na-aprendizagem>. Acesso em: 4 set. 2025.

GUYTON, Arthur C.; HALL, John E. **Tratado de fisiologia médica**. 13. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2017.

ICMBio. **Plano de Ação Nacional para a Conservação dos Manguezais**. Brasília: Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade, 2018.

IPCC. **Climate Change 2014: Synthesis Report**. Contribution of Working Groups I, II and III to the Fifth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change. Geneva: IPCC, 2014.

LACERDA, Luíz D. (org.). **Os manguezais do Brasil**. São Paulo: Fundação Brasileira para o Desenvolvimento Sustentável, 2001.

LE TREUT, Hervé et al. Climate Change 2007: The Physical Science Basis. *In: SOLOMON, S. et al. (Eds.). Contribution of Working Group I to the Fourth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais de neurociência**. 2. ed. São Paulo: Atheneu, 2010.

MAZOYER, Marcel; ROUDART, Laurence. **História das agriculturas no mundo: do neolítico à crise contemporânea**. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

NAIR, P. K. R. **An Introduction to Agroforestry**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1993.

PORRO, Roberto; VEZZANI, Fabiola Maria. Sistemas agroflorestais e sucessão ecológica: bases conceituais e experiências no Brasil. **Ciência Florestal**, Santa Maria, v. 26, n. 1, p. 23-39, jan./mar. 2016.

RICHTER, Doralice Barros Pereira. Aquecimento global e efeito estufa. **Revista Brasileira de Climatologia**, Curitiba, v. 5, n. 1, p. 7-19, 2009.

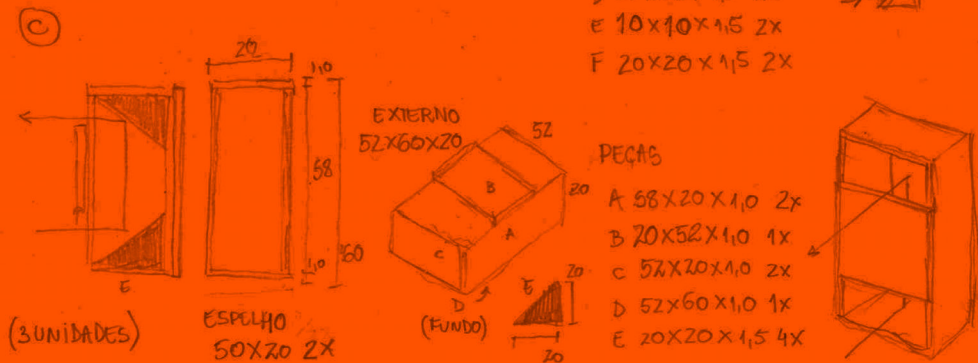
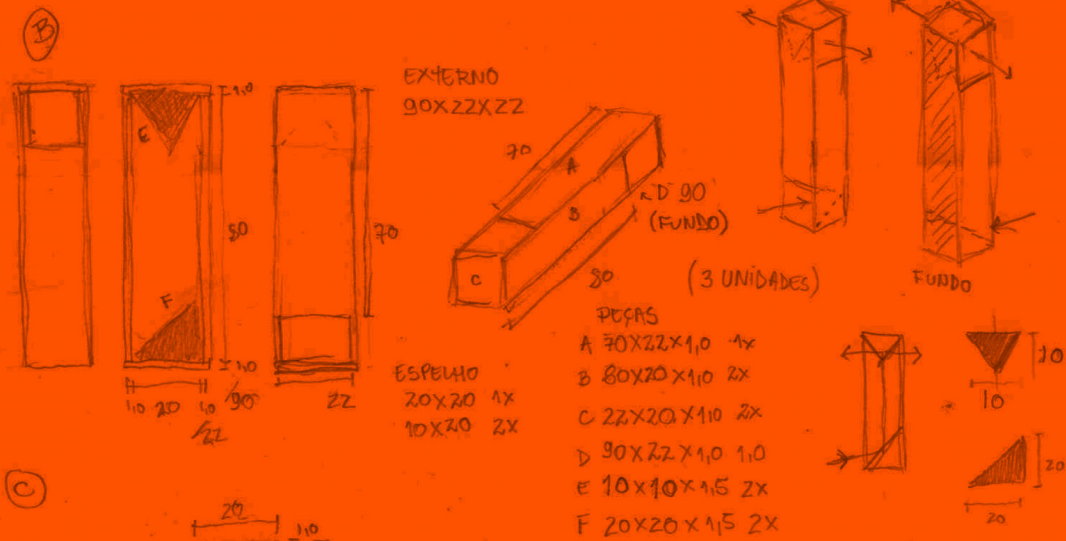
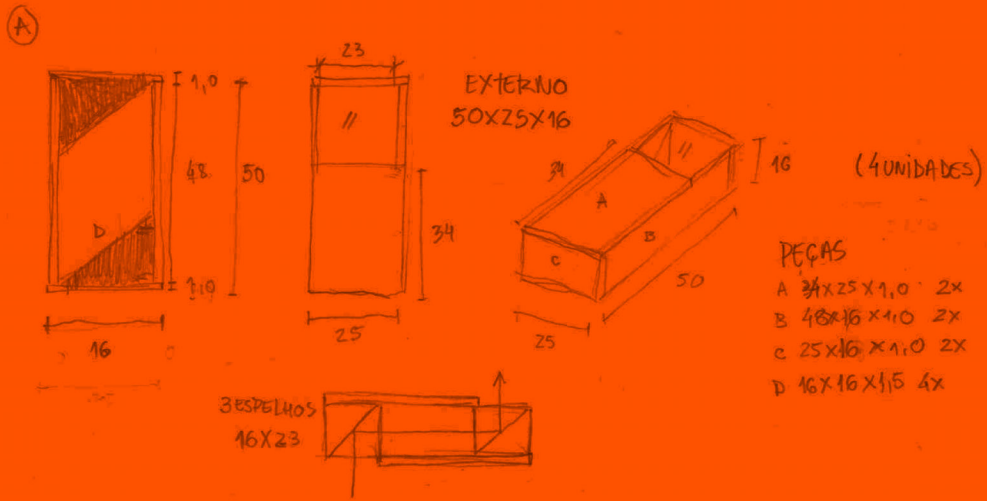
ROSS, Jurandy L. S. **Ecogeografia do Brasil: subsídios para planejamento ambiental**. São Paulo: Oficina de Textos, 2012.

SCHAEFFER-NOVELLI, Yara. **Manguezal: ecossistema entre a terra e o mar**. São Paulo: Caribbean Ecological Research, 1995.

SHIVA, Vandana. **Monoculturas da mente: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia**. São Paulo: Gaia, 2001.



**outros
dispositivos**



David Trindade

Periscópio como educador

Conseguir fazer com que o outro enxergue algo fora do campo direto de visão exige paciência, mas, principalmente, uma curadoria para entender a individualidade de cada ser, fazendo com que essa pessoa se disponibilize a enxergar o mundo com outros olhos. David Trindade confeccionou um objeto que sintetiza um dos papéis de um educador: ofertar outros pontos de vista. Uma caixa retangular de madeira, cujas pontas receberam dois espelhos paralelos dispostos com uma angulação de 120°, permitindo que enxerguemos, por um espelho, o reflexo do outro, possibilitando ampliar, através de um recorte, a linha do horizonte do espectador ao usar o periscópio. A partir das suas experiências com embarcações, David utiliza da técnica de submarinos para confeccionar um dispositivo educativo potente para os encontros feitos no Parque.

“Parece que eu tenho um olho na barriga”. Com o objeto virado para baixo e o campo de visão da espectadora se posicionando na altura do umbigo – fazendo com que os outros ao redor vissem seus olhos projetados na barriga –, essa frase se tornou um agente disparador durante o momento de brincadeira. Como educador, provocar o que significa os “olhos na barriga” nos levou a conversas desde a gestação de uma criança até a importância de sabermos a procedência dos alimentos. Conseguir entrar



David Trindade, técnico em conservação e manutenção do Parque Cultural Casa do Governador, é pós-graduado em Gestão Cultural e graduado em Design de Produto pela Universidade Vila Velha (UVV). Atua há anos no setor cultural, com passagem por diversos equipamentos culturais no Espírito Santo. Ao longo de sua trajetória, foi responsável pela produção, cenotécnica, montagem e suporte técnico de exposições de destacados artistas capixabas e de outras regiões do Brasil, como Castiel Vitorino, Iagor Peres e Maré de Matos. Também contribuiu com a itinerância de importantes instituições culturais que trouxeram seus acervos para o estado, como Vídeo Brasil e a Bienal de São Paulo.

em assuntos para além do óbvio, apossando-se do currículo oculto nas trocas educativas, é uma ferramenta potente para suavizar o desgaste cotidiano de um educador.

Ao olharmos através do periscópio, podemos ver o mundo de muitas formas, mas escolhi trazer a maneira mais comum aos grupos que tiveram a oportunidade de utilizá-lo. Com o periscópio nos olhos e sua outra extremidade voltada para cima, o espectador, ao olhar para o espelho mais distante dos seus olhos, consegue enxergar o que está à sua frente, porém com o ponto de vista de uma pessoa mais alta. Ao olhar para o espelho mais próximo dos seus olhos, ele consegue visualizar a si, encarando seus próprios olhos. Fazendo uma dinâmica em que, com um muro à nossa frente, conseguimos enxergar para além dele com a ajuda do periscópio, podemos inflamar diálogos sobre a significância da educação, sobre como ela pode ampliar nossas perspectivas e cultivar uma visão empática de mundo. Ainda assim, não podemos esquecer da possibilidade de olhar para si, aqui, tendo a possibilidade de representar nossas origens e individualidades.

Cada vez que olhamos pelo periscópio, vemos uma realidade e enxergamos outros pontos de vista a partir de uma fronteira pré-determinada. Como educador, conseguir compreender as limitações como possibilidade de diálogo torna-se a movimentação que convém ser feita com o periscópio nos olhos para enxergar outras paisagens e ângulos quando as fronteiras começam a ser limitantes, evitando que, assim, a visão pelo periscópio da educação não caia no perigo de produzir uma história única. Aqui no Parque, um simples dispositivo de observação tornou-se um agente ativador de diálogos sobre arte, educação e vida.

Valentim Faria
Educador





Mapa topográfico como dispositivo educativo

O dispositivo é baseado em uma maquete topográfica do *Parque Cultural Casa do Governador* e tem como principal objetivo representar, de forma artesanal, a ocupação e a organização do espaço geográfico. Por meio dele, é possível identificar elementos como a área urbana, solos expostos, cobertura vegetal, costão rochoso e praia. A proposta tem um caráter inclusivo e sensorial: a diferenciação tátil entre áreas planas e acidentadas permite uma leitura espacial acessível, promovendo a compreensão da paisagem por meio da percepção do relevo e da distribuição dos elementos naturais e antrópicos no território.

A maquete revela como as formas do relevo e a vegetação condicionam o uso e a ocupação do solo. A planície próxima à praia abriga a maior parte da área urbana e o Bosque das Esculturas, habitat de diversas espécies de aves e árvores nativas. Em contraponto, sobre o costão rochoso, encontra-se o Heliporto, uma área aberta, com grande exposição solar, ventos intensos e elevada amplitude térmica, o que destaca a influência dos fatores climáticos na paisagem. A trilha na mata é margeada



Manoel Ricardo Simões, também conhecido como Breguelé, é geógrafo, professor e pesquisador, formado pela Universidade Federal Fluminense (UFF), com mestrado em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e doutorado em Geografia pela mesma universidade em que cursou a graduação. Breguelé atuou como docente em diversas instituições da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, como o Colégio Pedro II, Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), além de ter trabalhado no IBGE. Lecionou por anos no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), onde permaneceu colaborando mesmo após a aposentadoria.

pelas 15 esculturas de “Círculo Máximo”, que nos orientam até o mirante na parte mais baixa do costão, à beira mar, onde a experiência sensorial culmina na contemplação das ondas que quebram a todo momento nas rochas. Duas lagoas pluviais estão localizadas à esquerda do costão rochoso; elas se formaram por meio do acúmulo de água da chuva que não conseguiu se infiltrar na rocha. Com o tempo, essas lagoas acabaram formando um ambiente com grande presença de matéria orgânica e baixa concentração de oxigênio. O projeto de Manoel Ricardo nos possibilita o uso da maquete como um dispositivo ambiental e mediador do Parque. A maquete não só orienta, mas também incrementa e auxilia em visitas, favorecendo o estudo da espacialidade e permitindo a leitura integrada do relevo, da cobertura vegetal, dos usos do solo e da dinâmica ambiental do Parque.

Henrique Nascimento
Educador



Maquete topográfica

Anexo a este material, encontram-se 18 impressões em formato A5, numeradas, para que você possa montar sua própria maquete artesanal topográfica do *Parque Cultural Casa do Governador*.

No QR Code exibido abaixo, você terá acesso a um vídeo em que o professor Manoel Ricardo Simões explica, passo a passo, como montar o dispositivo, além de detalhar os materiais necessários.

No vídeo, o professor menciona que o kit incluiria uma placa de isopor, que serviria como base para a maquete, e uma manta de polietileno, sobre a qual seriam coladas as camadas do mapa. Optamos, porém, por deixar essas escolhas em aberto, reconhecendo e valorizando as soluções criativas que professoras e professores desenvolvem no cotidiano escolar. Assim, cada maquete poderá se tornar um projeto único, guiado pela inspiração e pelo trabalho do professor Manoel Ricardo Simões.

Conheça o instagram de Manoel Ricardo



Como montar a sua maquete cartográfica





ciclo de formação

Parte importante dos pilares do *Parque Cultural Casa do Governador* está alicerçada em seu Projeto Pedagógico, que pretende solidificar a *Escola Viva de Artes* (EVA) como uma referência para os processos de formação de educadores, professores e artistas no Estado. Ao longo deste primeiro ano, pudemos ofertar a primeira edição do **Ciclo de Formação de Educadores** da instituição, com a participação direta de 47 profissionais das mais diversas áreas do conhecimento e de diferentes regiões do país.

A formação ocorreu de forma híbrida, com encontros presenciais e virtuais, divididos em 4 grandes temas:

- **Conversas entre o Parque Cultural Casa do Governador e o território.**

- **Ciência dos cuidados: artes, tecnologias e aprendizados.**

- **Metodologias de ensino em arte e meio ambiente: encontros, conversas e possibilidades.**

- **Proposições, estudos e ações de democratização de acervos e espaços.**

Os temas foram subdivididos de acordo com a pesquisa e curadoria proposta pela Direção Educativa, resultando em 40 encontros, realizados ao longo dos meses de maio, junho, julho, setembro e outubro de 2025.



Os encontros do 11 ao 40 foram registrados em vídeo e podem ser conferidos em nosso canal oficial do Youtube.

1. *Casa Carioca – Tecnologias entre lajes e quintais, o lugar das políticas públicas nas artes* – **Marcelo Campos**
2. *Nossos mais velhos e as tecnologias ancestrais* – **Castiel Vitorino Brasileiro e Natan Dias**
3. *Futebol e carnaval como fricção de identidade* – **Marcus Vinicius Sant'ana**
4. *O corpo como dimensão autocriadora* – **Gabriel Faryas**
5. *Dimensões culturais da comida* – **Elaine de Azevedo**
6. *Não há refúgio metodológico apriorístico que separe os que veem daquilo ou daqueles que são vistos* – **Aldo Victorio Filho**
7. *Extraordinário – Máquinas, códigos, sistemas e portais de atravessamentos* – **Carlo Schiavine e Elvys Chaves**
8. *Desatando línguas: Fongbe, voduns, nagotização e o Candomblé, uma rota por Círculo Máximo, Ojiji e Agô* – **Rennan Carmo em conversa com o Educativo do Parque Cultural Casa do Governador**
9. *Produção, conservação e educação: ponto triplo entre as obras e o espaço no Parque Cultural Casa do Governador* – **David Trindade**
10. *Arte e natureza: Maquetes Cartográficas como dispositivos educativos* – **Manoel Ricardo Simões**
11. *Projeto Pedagógico do Parque Cultural Casa do Governador* – **Nathan Braga**
12. *Aula de boa* – **Robnei Bonifácio**
13. *Mulheres negras e circulação na arte contemporânea capixaba: instituições, exposições e trajetórias* – **Maria Luíza Galacha**
14. *Rede de Acessibilidade em Museus (RAM)* – **Isabel Sanson Portella**
15. *Mulheres nos acervos* – **Cristina Barros e Mel Ferrari**
16. *Sociomuseologia: práticas de envolvimento comunitário e metodologias de inclusão cultural* – **Aldones Nino**
17. *O que é educação museal?* – **Brune Ribeiro**
18. *Tecnologia como ferramenta de ampliação de repertório* – **Daniel S. Silva**
19. *Outras possibilidades de escolas vivas* – **Luciara Ribeiro**
20. *Travessias, perigos e contranarrativas* – **Ellen Lima Wassu**
21. *Artes vivas, pedagogias e agroecologia* – **Jorge Menna Barreto**
22. *Escola Viva da Artes (EVA)* – **Nathan Braga, Omar Salomão e Leandro Loureiro**
23. *Escolas em museus e museus-escola* – **Patrícia Marys**
24. *Diálogos – O Parque, O Palácio Anchieta e Galeria Homero Massena* – **Mirella Schena, Áurea Lígia e Ivone Carvalho**
25. *Escolas, espaços do sagrado e instituições culturais: sobrevivendo a catástrofes e políticas de austeridade* – **Anna Ortega**
26. *Agroecologia e periferias* – **Viviane Rodrigues**
27. *Entre o artista e o educador* – **André Vargas**
28. *Do som aos sonhos: a festa como artifice das esperanças* – **Anti Ribeiro**
29. *Dobrando espaços: Amador e Jr. Segurança Patrimonial Ltda* – **Antonio Gonzaga e Jandir Jr.**
30. *Descanso [performance]* – **Amador e Jr. Segurança Patrimonial Ltda** – **Antonio Gonzaga e Jandir Jr.**
31. *Recuperar o corpo-mundo* – **Lilian do Valle**
32. *Educação para as relações étnico-raciais* – **Pâm Sousa da Silva**
33. *Ideias contemporâneas para salas de aula modernas* – **Adriana Magro**
34. *Diálogos experimentais com obras de arte* – **Caio Paixão**
35. *Deficiências, inclusão e acessibilidade* – **Marina Martins**
36. *Fermentar ideias: diálogos entre arte e comida* – **Joana Quiroga**
37. *Arte, educação e esfera pública* – **Raquel Garbelotti**
38. *Acessibilidade digital* – **Edson Rufino**
39. *Práticas de educação para emergências climáticas* – **Diana Magalhães**
40. *Inventários participativos e escutas públicas* – **Gabriela Leandro**





DESIGN

Guilherme Brasil

Artista visual, arte-educador, pesquisador e curador, é natural de Porto Seguro/BA, tem 25 anos e, atualmente, reside no Espírito Santo, onde cursa Artes Visuais na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), articulando sua trajetória entre a arte e a educação. Como arte-educador do SESC Glória-ES, desenvolve mediações, oficinas e projetos educativos que promovem o diálogo entre arte e comunidade. Já atuou também no *Parque Cultural Casa do Governador*, o maior parque cultural e bosque de esculturas a céu aberto do estado, e na Galeria Espaço Universitário (GAEU/UFES).

Sua pesquisa tem buscado encontrar o próprio corpo como um oráculo do tempo, no qual se projeta para criar futuros possíveis, deixando em evidência no seu trabalho o AXÉ como força vital da ancestralidade. Nesse processo, as conexões entre corpos se imaginam como o caos das encruzilhadas, abrindo caminhos de comunicação entre o artista, as obras e todos aqueles que as observam e sentem.

Transitando entre as linguagens da pintura, desenho, instalação e escultura, tem construído uma prática que cruza memória, ancestralidade, afrofuturismo e tecnologias da natureza. Por meio dessa produção, investiga modos de conexão entre o “eu” do passado, presente e futuro, filtrando histórias diaspóricas afro-brasileiras e reimaginando possibilidades de existência.

Filho de Luziclide Laytynher e Everaldo Brasil, e neto de Elizabeth (Betinha) e Martim, o artista reafirma a história de sua família, nascida e residente em Porto Seguro/BA. A partir desse território, marco do início da colonização do Brasil e lugar de contradições entre turismo, violência histórica e resistência cultural, busca reconstruir e projetar uma ancestralidade viva, transformando o corpo e a arte em ferramentas de criação de futuros possíveis.



Guilherme Brasil fez parte da primeira equipe educativa do Parque Cultural Casa do Governador, como educador, entre dezembro de 2024 e julho de 2025, contribuindo de forma esplendorosa com os processos criativos, experimentais, artísticos e pedagógicos que, juntos, pudemos desenvolver ao longo desse tempo. Seus desenhos, traços e anotações foram usados como ferramenta de ampliação de discurso ao longo deste material.



FICHA TÉCNICA

PROJETO EDUCATIVO

Diretor de Educativo

Nathan Braga

Assistente de Educativo

Raíssa Leal

Educadores

Henrique Nascimento

Juliana Galvão

Laira Aquino

Valentim Faria

MATERIAL EDUCATIVO

Coordenação Editorial

Nathan Braga

Pesquisa e concepção

Nathan Braga

Revisão técnica

Mirella Schena

Nathan Braga

Omar Salomão

Produção executiva

Daniela Maia

Malu Magalhães

Revisão Textual

Dalila Jora (Paratextos Revisão Textual)

Ilustração

Guilherme Brasil

Autoria

Adriana Magro

Aldo Victorio Filho

Aldones Nino

André Vargas

Brune Ribeiro

Cristina Barros

David Trindade

Elaine de Azevedo

Ellen Lima Wassu

Fabricio Noronha

Guilherme Brasil

Henrique Nascimento

Isabel Sanson Portella

Juliana Galvão

Laira Aquino

Manoel Ricardo Simões

Maria Luíza Galacha

Mel Ferrari

Mirella Schena

Nathan Braga

Raíssa Leal

Raquel Garbelotti

Renato Casagrande

Rennan Carmo

Valentim Faria

Design gráfico, diagramação e desenvolvimento de produto

Leandro Loureiro

Impressão

Grafitusa

Ciclo de Formação de Educadores

Adriana Magro

Aldo Victorio Filho

Aldones Nino

André Vargas

Anna Ortega

Anti Ribeiro

Antonio Gonzaga Amador

Áurea Lígia

Brune Ribeiro

Caio Paixão

Carlo Schiavine

Castiel Vitorino Brasileiro

Cristina Barros

Daniel S. Silva

David Trindade

Diana Magalhães

Edson Rufino

Elaine de Azevedo

Ellen Lima Wassu

Elvys Chaves

Gabriel Faryas

Gabriela Leandro

Isabel Sanson Portella

Ivone Carvalho

Jandir Jr.

Joana Quiroga

Jorge Menna Barreto

Leandro Loureiro

Lílian do Valle

Luciara Ribeiro

Manoel Ricardo Simões

Marcelo Campos

Marcus Vinicius Sant'ana

Maria Luíza Galacha

Marina Martins

Mel Ferrari

Mirella Schena

Natan Dias

Nathan Braga

Omar Salomão

Pâm Sousa da Silva

Patrícia Marys

Raquel Garbelotti

Raíssa Leal

Rennan Carmo

Robnei Bonifácio

Viviane Rodrigues

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Governador do Estado
Renato Casagrande

Vice-Governador do Estado
Ricardo Ferraço

Secretária de Estado do Governo
Maria Emanuela Alves Pedroso

**Assessora Especial da
Residência Oficial**
Adriana Lúcia de Oliveira

Secretário de Estado da Cultura
Fabrício Noronha

**Subsecretária de Estado de
Políticas Culturais**
Carolina Ruas Palomares

**Subsecretário de Estado de
Gestão Administrativa**
Joemar Bruno F. Zagoto

**Subsecretária de Estado de
Fomento e Incentivo à Cultura**
Maria Thereza Bosi de Magalhães

**Gerente de Espaços e
Articulação Cultural**
Vinicius Fabio Ferreira Silva

INSTITUTO ARTECIDADANIA

Diretor Presidente
José Peixoto da Silveira Jr.

Diretor Regional
Sérgio Sá Leitão

Coordenadora de Projetos
Jaqueline Roversi

Coordenadora de Relações Institucionais
Elaine Brito

PARQUE CULTURAL CASA DO GOVERNADOR

Coordenador Administrativo
Frederico Mascarenhas

Coordenadora Artístico-Cultural
Mirella Schena

Curador
Omar Salomão

Diretora de Comunicação
Melissa Künsch

Diretor de Educativo
Nathan Braga

Diretora de Produção
Daniela Maia

Analista de Administração
Alessandra de Souza Silva

Assistentes de Administração
Clara Anjos Zaninho
Maria Teresa Lage

Assistente de Comunicação
Matheus Nobre

Designer Júnior
Leandro Loureiro

Assistente de Educativo
Raíssa Leal

Educadores
Juliana Galvão
Laira Aquino
Henrique Nascimento
Valentim Faria

Assistentes de Produção
Kaique Cosme
Malu Magalhães

Produtora de execução
Natalia Baptista

Técnico de Manutenção e Conservação
David Trindade



PATROCÍNIO OURO



PATROCÍNIO PRATA



banestes



GESTÃO E PROGRAMAÇÃO

instituto
artecidadania

PARQUE
CULTURAL
CASA DO GOVERNADOR

REALIZAÇÃO



MINISTÉRIO DA
CULTURA
GOVERNO DO
BRASIL
DO LADO DO POVO BRASILEIRO

Site
parquecasadogovernador.com.br

Instagram
[@parqueculturalcasadogovernador](https://www.instagram.com/parqueculturalcasadogovernador)

ISBN: 978-65-989410-2-4



Impresso em dezembro de 2025 em Polen Natural Soft 80 g/m2, 4x4 cores. As fontes utilizadas foram: Atkinson Hyperlegible Next, desenvolvida pela Braille Institute of America e lançada em 2024, e Funnel Sans, desenhada por Daniel Hernández e lançada pela Latinotype em 2015. Tiragem de 2.000 exemplares.