



Arte/educação na perspectiva decolonial em espaços museais e a diversidade de narrativas e saberes

Ediel Barbalho de Andrade Moura¹

Resumo: O espaço museal se configurou como responsável por salvaguardar memórias. Com o passar do tempo, a instituição museu passou por transformações e dentre essas, houve uma maior incorporação do seu caráter educativo. Conforme observado por pesquisadores da museologia, a função educativa do museu torna-se a principal a ser desempenhada, passando a assumir papel educativo ao usar seu espaço e processos com objetivo de promover ações que levem à reflexão social, política e histórica de um período. Na contemporaneidade, como podemos refletir por meio da perspectiva da Museologia Social, ao abordar práticas arte/educativas que revisem a epistemologia de dominação e subalternidade, podemos promover a inclusão de narrativas antes excluídas, ampliando a percepção do visitante. Nesse sentido, como será argumentado, a atuação arte/educativa no espaço museal, caso se destine à transformação social, necessita tomar um direcionamento decolonial.

Palavras-chave: Arte/educação; Museus; Decolonialidade.

Art/education from the decolonial perspective in museal spaces and the diversity of narratives and knowledge

Abstract: The museum space was configured as a space responsible for safeguarding memories. Over time, the museum institution underwent transformations and among these transformations, there was a greater incorporation of its educational character. As noted by museology researchers, the educational function of the museum becomes the main function performed, starting to assume an educational role when using its space and processes in order to promote actions that lead to the social, political and historical reflection of a period. In contemporary times, as we can reflect through the perspective of Social Museology, when addressing art / educational practices that review the epistemology of domination and subordination, we can promote the inclusion of previously excluded narratives, expanding the visitor's perception. In this sense, as will be argued, the art / educational performance in the museum space, if it is destined for social transformation, needs to take a decolonial direction.

Keywords: Art/education; Museums; Decoloniality.

Introdução

Na pós-modernidade é perceptível o fenômeno social de busca por representatividade, por Direitos Humanos e justiça social; a sociedade pós-moderna vem almejando transformações que mexem, direta e indiretamente, em pilares rijos da Política, Economia, Cultura e Ciências. Ao questionar esses pilares, instabilidades nas formas de pensar e agir, (re)surgem novas formas de pensar, novos saberes, que se opõem às verdades absolutas, excludentes das realidades vividas nos “guetos”. Para refletir sobre essa diversidade de formas de pensar, podemos comentar, a partir do pensamento de Loïc Wacquant (2004), que, ao lançar

¹ Especialista em Museu, Identidade e comunidade (Fundação Joaquim Nabuco). Licenciatura em Artes Visuais, pela UFPE. Bacharel em Administração de Empresas pela FFR. Arte/educador em espaços não formais. ediel.moura@bol.com.br

um olhar sociológico sobre os grupos que vivem à margem, alguns modelos e sistemas de estruturação e representação social não se tratam meramente de fenômenos naturais, antes, são produtos da história, ou seja, as diferenças definidas entre grupos sociais e suas invisibilidades são consequências de medidas violentas concretizadas, no espaço urbano, ao longo do tempo. Nessa perspectiva, podemos concordar com a visão do autor que afirma a importância da atuação dos guetos no desempenho do papel de incubador simbólico da produção de uma identidade; e de requerer espaço, legitimação, de sua riqueza cultural, identitária.

Identificando a existência da busca por construção de identidades na pós-modernidade, Stuart Hall (2011) sublinha que, devido ao fenômeno da globalização, identidades definidas social e historicamente são questionadas. O que ocorre é um deslocamento da construção pelas diferenças, para a construção pelas semelhanças. Tal deslocamento, segundo Hall (2011), promove novas articulações culturais e epistemológicas que ampliam as identidades [também reafirmam as já existentes]. A consciência dos guetos sobre si, seus saberes e processos, rompe com a lógica de homogeneização social, cultural, científica, e econômica, ou seja, com a perspectiva imposta de “pureza” (padrões rígidos de conhecimento, cultura e fazer econômico).

Nesse sentido traçaremos uma breve contextualização histórica sobre as mudanças nas concepções a respeito da instituição museal, apresentando assim a relação que o museu possui com a sociedade e a maneira como ele atuou no passado e como ele pode vir a atuar na Pós-Modernidade. Abordaremos a visão de uma museologia social no processo de formação e valorização de memórias de uma sociedade diversificada, refletindo a partir disso, sobre a necessidade do museu, como instituição de legitimação de história e memórias, adotar ações arte/educativas com perspectiva decolonial, que atendam as mudanças sociais pontuadas.

As percepções sobre o museu: uma breve contextualização histórica

A origem do museu, segundo apresenta Luciana Menezes de Carvalho (2017), se deu quando a humanidade sentiu a necessidade de ter um lugar sagrado para salvaguardar peças de rituais e outros produtos da memória afetiva, surgindo então os primeiros espaços museais: os templos. Esses espaços acabaram mitificando-se, ganharam uma aura, a partir do estabelecimento de discursos direcionados por uma parcela dominante da sociedade humana.

Podemos verificar esse sentido de mitificação também, na Grécia Antiga, onde espaços para guardar objetos raros, preciosos, oferendas, eram construídos ao lado dos templos e eram frequentados por um grupo religioso socialmente privilegiado. A ideia de guardar elementos vinculados a um prestígio social vai se estender até a Idade Média, e, com o advento das Grandes Navegações, ela se expande entre a elite, deixando de ser uma prática exclusiva da classe religiosa.

Segundo Moana Campos Soto (2014), durante os séculos XVI e XVII, o acúmulo de objetos tidos como preciosos deu origem às coleções chamadas de Gabinetes de Curiosidades, os antecessores diretos dos museus. Os gabinetes, conforme explana a autora, foram fundamentais para a estruturação da ideia de museu tradicional, pois as coleções particulares estimularam instituições científicas a desenvolverem um

acervo estatal que, posteriormente, seria acessível à população. Com a eclosão dos pensamentos humanistas, no século XVIII, o termo “museu” (oriundo da Antiguidade) é retomado, e com ele são estabelecidas as até então, funções centrais da museologia: coletar, preservar e valorizar vestígios de civilizações antigas. Segundo Soto (2014), os princípios humanistas desse período contribuíram para a formação da concepção do caráter colecionista do museu, e do caráter formativo/científico de um público específico (burguesia).

Ainda sobre a trajetória da instituição museu, outro fator que marcará a construção das bases e dos modelos de museus, observado por Carvalho (2017) nesse período, é a necessidade de construção identitária dos Estados nacionais europeus. Tal construção se deu por meio da legitimação de um determinado patrimônio cultural como herança coletiva da nação, os acervos particulares e públicos serão uma forma de legitimar novos Estados: perpetuando o poder de governantes e validando a imposição de poder diante de outros Estados. As elites políticas passaram a patrocinar marcadamente os espaços museais, o que levou os museus a se tornarem instituições afirmativas, reforçadoras de narrativas hegemônicas que por meio de distorções de perspectivas de objetos e contextos histórico-culturais, estabeleceram uma relação de dominação de colônias, pelo poder bélico, econômico e intelectual, visando à perpetuação de uma imagem romantizada, ufanista, elitista e conseqüentemente excludente, diante do próprio povo e do povo dominado. Podemos comentar ainda sobre o Período Moderno, no qual o museu se tornou um ambiente de mitificação pela sociedade burguesa, uma instituição detentora de processos e legitimação e distorção de memórias, de saber próprios de um público específico.

Sobre a distorção de alguns objetos e a seleção de outros, Tereza Cristina Scheiner (1999) vai nos dizer que a burguesia, posteriormente aos séculos XVIII a XIX, utilizou os ambientes museais [o poder de legitimação que possuíam] para implantar uma ideologia dominante no ocidente moderno. Esse pensamento da autora está alinhado como observa Hugues de Varine-Bohan.

A partir de princípios do século XIX, o desenvolvimento dos museus no resto do mundo é um fenômeno puramente colonialista. Foram os países europeus que impuseram aos não europeus seu método de análise do fenômeno e patrimônio culturais; obrigaram as elites e os povos destes países a ver sua própria cultura com olhos europeus. Assim, os museus na maioria das nações são criações da etapa histórica colonialista. (VARINE, 1979, p.12).

A implantação (imposição) de um pensamento museológico “puro” (clássico) possuiu um caráter colonizador das práticas museais, um engessamento do processo de aquisição, documentação e comunicação [educação]. Nesse contexto, Chagas (2014) vai reforçar a ideia de que uma Museologia dita “pura”, originária desde a primeira metade do século XIX até os primeiros anos do século XX, estava comprometida a defender os valores das aristocracias, das oligarquias, das classes e religiões dominantes e dominadoras.

No século XX, a ideia a respeito da instituição museal começará a sofrer influência de novos pensamentos, pois, como relata Scheiner (1999), com o surgimento das teorias de Albert Einstein, o paradigma da relatividade permeará principalmente os pensamentos científicos nas ciências sociais (sociologia, antropologia, economia, filosofia e história) surgindo novos direcionamentos, um novo olhar sobre a organização metodológica e política dos museus como construtores de mitos/identidades. Decorrente dos novos pensamentos teóricos o museu começa, nesse período, a ser percebido como um sistema, e não só como um espaço, que tem como função interpretar o tempo e as relações humanas (os fenômenos socioculturais), mas que precisava adotar a lógica de sistema holístico, integralizador.

O museu na Pós-Modernidade: uma perspectiva social

Na pós-modernidade, podemos dizer que o museu tende a ser compreendido como fenômeno, ao ser debatido e experienciado pelo público, a partir de outras perspectivas diferentes daquela conservadora. O acontecimento do surgimento de novas visões sobre o museu e sobre seus processos tem como um dos marcos históricos, a criação das entidades: Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO) e o Conselho Internacional de Museus (ICOM), marco histórico no sentido de que foram entidades que contribuíram para a discussão interdisciplinar sobre a museologia e se empenharam, conforme registra Soto (2014), de dar

apoio à criação e desenvolvimento de todos os museus, seja qual for a sua tipologia, auxiliando na organização e cooperação entre estes museus e profissionais, seja em âmbito nacional como internacional; a divulgação e, por consequência, o desenvolvimento do campo da Museologia, bem como de outras disciplinas afins; além de representar os interesses de todos os membros da profissão museológica. (SOTO, 2014, p. 63).

Como podemos perceber, a trajetória da museologia no início do século XX será marcada pela quebra da imposição ideológica sobre um pensamento cristalizado a respeito das práticas museológicas (que incluem as educativas), visando uma não hegemonização do pensamento europeu sobre os museus além Europa. Podemos situar essa mudança na construção da museologia no contexto apresentado por Carvalho (2017), ao comentar que diante da percepção da diversidade cultural, geográfica, ambiental, social, etc., ignorado por décadas, o movimento de imposição (e importação) teórica de práticas e modelos de museus foi sendo questionado.

A partir do momento em que foram pensadas e desenvolvidas práticas museológicas que contrariavam a perspectiva tradicional, novas vertentes de pensamentos que foram ganhando espaço nos debates de encontros internacionais. Um momento especial, no século XX, que gerou grande reflexão sobre o pensamento tradicional na museologia e seus processos educativos, foi a Mesa Redonda de Santiago, ocorrida em 1972, em Santiago, Chile. Com o propósito de discutir o desenvolvimento e o papel dos museus no mundo contemporâneo, profissionais, consultores e especialistas da área se reuniram para repensar um novo modelo de museu, um modelo mais alinhado com as particularidades culturais, econômicas, ambientais, tecnocientíficas das nações Latino-Americanas.

Apesar de a Mesa Redonda ter sido importante para a revisão do pensamento museológico, Carvalho (2017) sublinha que foi na Conferência Geral da ICOM, em Grenoble, que foram traçadas as primeiras linhas de discussão sobre a museologia tradicional e ortodoxa. Todavia, as deliberações deferidas no evento realizado no Chile contribuíram, em certo sentido, para ampliar o olhar de museólogos, ao defender uma museologia mais próxima da realidade social, em específico da realidade dos países da América Latina. As discussões arroladas em Santiago traçaram diretrizes para um novo museu, começando pela necessidade de museólogos latino-americanos conceberem seus planejamentos e ações educativas considerando os problemas técnicos, sociais, econômicos e antropológicos do ambiente no qual a instituição está inserida. Assim, alguns museus, conforme apresenta o Relatório (1972), na América Latina, passam a se preocupar em promover não apenas o prazer apreciativo, estético, mas também, antes de tudo, estimular o desenvolvimento dos visitantes, por meio, principalmente, de ações educativas, visando a reestruturação da instituição museu, pautando-se, fundamentalmente, em novos contexto e objetivos.

Museologia social e a visão da decolonialidade

Diante do contexto histórico apresentado, para entender a importância da visão decolonial nas ações educativas, faz-se necessário comentar a respeito da Museologia Social, buscando entender seu conceito e práticas para, enfim, passar a refletir sobre as ações arte/educativas museais na contemporaneidade, sobre a construção de nova epistemologia sobre a própria região, história, ciências, cultura e sociedade, epistemologias emanadas pelos guetos.

Para compreender as bases da Museologia Social, como essa perspectiva se alinha ao pensamento decolonial do século XX, podemos retornar as observações de Wacquant (2004) e Hall (2011) a respeito da pluralização da identidade, para introduzir a ideia de subversão dos interesses de grupos dominantes pelos museus, ideia esta que promoveu abalo nas idealizações (verdades) fundadoras de uma construção social.

As novas perspectivas e experiências que fervilharam paralelamente a acontecimentos históricos propulsores de intensas mudanças políticas, sociais, enfrentados por algumas nações no período citado, serviram para evidenciar o caráter colonizador existente dos museus europeus sobre os não europeus. Teóricos como Varine (1979), provocaram e estimularam outras iniciativas museológicas a fim de descolonizar o olhar sobre o museu e sobre o pensamento museológico. Esse processo de descolonização dos museus não europeus, como sublinha Varine (1979), tomou força com as experiências de Ecomuseus

A descolonização que se registrou mais tarde foi política, mas não cultural; pode se dizer, por conseguinte, que o mundo dos museus, enquanto instituição e enquanto método de conservação e de comunicação do patrimônio cultural da humanidade é um fenômeno europeu que se difundiu porque a Europa produziu a cultura dominante e os museus são uma das instituições derivadas dessa cultura. (VARINE, 1979, p.12-13).

A ideia de construção de uma museologia envolvida com a sociedade aparece diante das transformações sociais, do surgimento de novas demandas de grupos sociais que passam a desejar ter participação ativa na construção de sua história e memória. Assim, na Pós-modernidade, podemos perceber que as diversas ações de comunicação museal que são desenvolvidas por meio de atividades culturais e educativas, como: atividades artísticas, contação de história, dramatizações, jogos, encontros musicais, etc., buscam como objetivo, aproximar o público e gerar experiências educativas que promovam a conscientização social, política e cultural, ou seja, a construção de indivíduos autônomos e conscientes.

Diante da articulação, na pós-modernidade, de uma museologia que adota processos, principalmente educativos, com viés decolonial, podemos apontar que o fato de se adotar essa visão de museologia, segundo é apresentado nos registros de Chagas (2014), se fundamenta na compreensão de Mário Canova Moutinho (1993), na qual relaciona aquela aos esforços de sobrevivência dos espaços museais, no que se refere à adequação das estruturas museológicas clássicas (modernas) aos condicionalismos da sociedade contemporânea. Para ele essa necessidade se trata de um

[...] fenômeno mais geral do desenvolvimento da consciência cultural – quer se trate da emancipação do interesse do grande público pela cultura como resultado do alargamento dos tempos de lazer, quer se trate da crescente tomada de consciência cultural como reação às ameaças inerentes à aceleração das transformações sociais tem no plano das instituições, encontrado um acolhimento largamente favorável nos museus. (MOUTINHO, 1993, p.7 apud CHAGAS, 2014, p. 15).

A sociedade, através de experiências educativas realizadas num museu que possui uma perspectiva social, pode compreender as injustiças sociais, as desigualdades e os preconceitos, enxergar-se como agente

ativo de construção da história. Chagas (2014) vai destacar, ainda, que a razão da museologia social [na pós-modernidade] não se manifestar apenas no corpo social, mas também, nos compromissos sociais que ela assume, com os quais se relaciona, leva-nos a compreender que as práticas educativas são a materialização de compromissos ético, científicos, políticos e poéticos de uma sociedade/comunidade; diferentemente da museologia tradicional conservadora, burguesa, neoliberal, capitalista, pois, conforme apresenta Chagas (2014) está “comprometida com a redução das injustiças e desigualdades sociais; com o combate aos preconceitos; com a melhoria da qualidade de vida coletiva; com o fortalecimento da dignidade e da coesão social” (CHAGAS, 2014, p.17).

Arte/educação decolonial e os museus

Diante do que foi apresentado até agora, podemos passar a pensar as ações de arte/educação, os direcionamentos filosóficos que podem ser considerados ao se planejar e desenvolver propostas educativas em uma instituição museal. Ao se preocupar com a sociedade em que está inserido, o museu poderá alinhar as ações educativas ao pensamento decolonial — pensamento este elaborado por volta da década de 1990, por alguns acadêmicos latino-americanos, dentre eles Aníbal Quijano e Walter D. Mignolo.

A respeito da decolonialidade, os dois teóricos relacionados no parágrafo anterior tratam, justamente, das relações de poder estabelecidas, política e historicamente entre os países que foram colonizados e os países colonizadores, que por um período, como citado, marcaram presença nas narrativas dos museus tradicionais.

Para compreender o conceito de decolonialidade defendido neste artigo, trazemos a fala de Francisco A. Nunes Neto (2016) tecendo considerações a respeito da visão de Quijano, a partir da compreensão do conceito de colonialidade do poder. Neto (2016) diz que trata-se de uma estrutura de dominação à qual a América Latina, a África e a Ásia foram submetidas e que ainda estão sob submissão. O termo levantado pelo acadêmico faz alusão à invasão do imaginário do outro, ou seja, ao processo de ocidentalização. É uma condição de aceitação e aplicação, forçada (por motivos econômicos), de discursos sutilmente dominantes reproduzidos pelo colonizador que se perpetuam na história e relações sociais. Nesse sentido, se formos estabelecer uma relação com a história do museu, fundamentaremos que uma instituição tradicional é um espaço onde o colonizador mantém o controle sobre a colônia por meio da destruição do imaginário, da subjetividade desta, invisibilizando a afirmação do imaginário e do poder do outro.

Para Mignolo (2003) o processo de dominação ocidental após o século XVI não aconteceu apenas no âmbito econômico e religioso, mas também pelas formas hegemônicas de conhecimento, de métodos de pesquisa e de representação do conhecimento e cognição, excluindo tudo o que não fosse europeu, impondo uma hegemonia epistêmica, política e historiográfica, estabelecendo com isso uma Colonialidade do Ser. A Colonialidade do Saber, segundo o autor, vai resultar na Colonialidade do Ser, um conceito que representa a anulação do outro, pois, quando se ignoram as memórias, os saberes, a cultura do outro, mata-se esse outro, tornando-o invisível.

A respeito da Colonialidade do Ser, podemos comentar, guiados pelo pensamento de Catherine Walsh (2006), que esta pode ser compreendida a partir da negação de um estatuto humano para africanos

e indígenas, por exemplo. Essa negação do outro, por uma violência epistêmica, suscita problemas reais em torno da liberdade do ser, da construção da própria história do indivíduo.

Por esses conceitos apresentados sobre a colonialidade e, ao remetermos as concepções anteriores sobre o museu, podemos aprofundar a ideia de uma arte/educação na perspectiva decolonial em espaços museais trazendo primeiramente, para o debate, a concepção da Educação Humanizadora, de Paulo Freire (1996). Para ele, o caminho para a superação da condição de subalterno se efetua a partir do momento que os processos pedagógicos ocorrem pautados pelas particularidades sociais, históricas, ambientais e culturais do indivíduo. As práticas educativas desse autor se desenvolvem numa perspectiva macro, não isolada; trata-se de práticas libertadoras. O indivíduo é compreendido como Ser condicionado à realidade social, política e cultural e, desta forma, é obrigatório estabelecer uma relação do indivíduo com a realidade. Freire (1996) explica ainda que, para a construção de um conhecimento crítico da realidade acontecer, faz-se necessário tomar ciência desse condicionamento e compreender a responsabilidade ética de participação individual no desenvolvimento da história (humanidade).

Dessa maneira, a concepção de educação humanizadora apresenta-se como solução para os problemas da colonialidade do Saber e do Ser existentes nos museus que ainda não adotaram a perspectiva da Museologia Social. Os fundamentos da pedagogia da autonomia defendida por Freire (1996) são os princípios da ética, do respeito à dignidade, do estímulo à autonomia que visam, na educação formal ou não formal, a promover a autonomia, o rompimento colonial do indivíduo, nos processos de desenvolvimento intelectual, social e cultural que podem ser praticadas em qualquer ambiente que se destine a tarefa de educar pessoas.

Os conceitos sobre Educação Humanizadora apresentados, conversam muito bem com a perspectiva de Arte/educação que defendemos. Ao observarmos pela óptica da história da Arte/educação no Brasil, como registra Ana Mae Barbosa (1976), estudos sobre Arte/educação ganham corpo após o período ditatorial, passando a ter como principal linha de pensamento a visão humanizadora de Freire (1996). Na década de 1980, estudos que compreendiam o ensino da Arte por meio das práticas de leitura de uma obra, contextualização e fazer artístico, na intenção de romper com as práticas arte/educativas colonizadoras (ensino da arte no modelo tradicional), ganha força e se espalha entre arte/educadores do Brasil, uma nova perspectiva de ensino da arte em espaços educativos.

Sobre essas novas práticas arte/educativas, Fernando Antônio G. de Azevedo (2016) confere à discípula de Paulo Freire, Ana Mae Barbosa, a responsabilidade de ter sistematizado uma abordagem de interpretação de imagens/obras de arte chamada de Abordagem Triangular. Caracterizada pelas ações indissociáveis de Leitura, Contextualização e Fazer artístico, essa, segundo Azevedo (2016), trata-se de uma abordagem pós-colonial, pois, possui em seu cerne característica pós-modernas de compreender a história de forma não linear, “porque faz citações do passado, reinventando-a” (p.72). Ainda reforçamos essa visão através da própria Barbosa que, “retoma o conceito [o apresentado] estabelecendo-o em um contextualismo esclarecedor, que amplia a noção de experiência e lhe dá [ao conceito apresentado] densidade cultural” (2005, p.11).

Diante da perspectiva apresentada sobre a Arte/educação na Pós-Modernidade podemos confirmar que, quando essa abordagem é aplicada no processo educativo do museu, ela pode vir a agir com propósito

de transformar a percepção da realidade, pois coloca em questionamento as opiniões dominantes como crenças habituais, refletindo sobre a própria existência, possibilitando, dessa forma (retomando o pensamento decolonial), a Libertação do Saber e do Ser. Nesse ponto, fica reforçada a ligação que tem a Arte/educação desenvolvida por meio da Abordagem Triangular com o pensamento de Freire (1996) e, conseqüentemente, a com a perspectiva decolonial.

O processo de interpretar imagens/artes proporcionado pela Arte/educação na perspectiva decolonial estimula a participação ativa do indivíduo no processo crítico de construção epistemológica, que se relaciona com as realidades que se apresentam, ou seja, conforme podemos perceber, é através da arte/educação que os indivíduos (seja num museu ou na sala de aula) podem refletir sobre o mundo com alteridade, contrapondo-se como diz Barbosa (1998), às anemias teórico/práticas e metodológicas dos modelos tradicionais de ensino da Arte. Assim, podemos intuir que o processo de comunicação museal por uma arte/educação numa perspectiva decolonial “exige o gesto de problematizar e por isso não devemos nos contentar com o óbvio, mas trabalhar procurando produzir sentidos para os discursos imagéticos” (AZEVEDO, 2016, p. 83).

O processo de arte/educação defendido para um museu envolvido com a comunidade leva em consideração as variadas realidades, interações, estéticas e modos de fazer arte no processo de aprendizagem da Arte. Ao tratar sobre esta visão de arte/educação não estamos falando só do processo de comunicação com o público, mas devemos incluir os profissionais responsáveis por elaborar e executar ações com a perspectiva decolonial. O processo de planejamento das atividades, para manter o caráter democrático inclusivo e não excludente, deve buscar englobar uma variedade de saberes, histórias e culturas, conforme pontua Eduardo Júnior Santos Moura (2019), pois valorizando essa pluralidade em suas práticas o educador, o setor educativo do museu, promove ações que objetivam uma revisão epistemológica:

pensar uma Arte/Educação decolonial não implica deslegitimar os conhecimentos em arte na perspectiva europeia (diferente de uma perspectiva eurocêntrica); implica, necessariamente, legitimar os saberes em arte de matriz latino-americana. Não se trata de um olhar incauto e desconexo que pensa a arte e os saberes dessa região inseridos na Educação, mas da compreensão desde o lugar de enunciação, América Latina, e, pela consciência política, da potencialização de questionamentos anti-hegemônicos e anti-hierárquicos em favor do pensar/fazer/ser/sentir decolonial. (MOURA, 2019, p. 3)

Segundo Moura (2019) é importante que tenhamos acesso às produções artísticas (estéticas) e epistemológicas variadas, sejam europeias, africanas, indígenas, nordestinas, etc, pois o conhecimento crítico, tolerante e libertador se constrói por meio da interculturalidade, ou seja, desse conhecer o outro para se reconhecer. Nesse sentido a arte/educação decolonial, como observado neste artigo, agrega, portanto, em suas práticas, todos os olhares sobre o objeto artístico/museal para que, na diversidade, perspectivas sejam revistas e novos saberes sejam geridos.

Para alcançar a visão arte/educativa apresentada, os museus precisam possuir uma perspectiva humanizadora, direcionada para o outro, para além de si (pensar o outro para pensar a si), pois, ao interpretar as palavras Walsh (2006), podemos compreender que os processos educacionais só serão, de fato, libertos de epistemes dominantes quando eles se engajarem na luta contra a “não-existência”, ou seja, na ideia de agregar os mais variados saberes, e em especial, quando derem lugar de destaque, no campo do pensamento teórico e acadêmico, aos saberes historicamente ignorados. A presença e interação entre os

saberes, as memórias e a arte ignorados nos discursos e espaços dos museus devem se fazer presente nas práticas arte/educativas, pois, como foi apresentado, esta interação é essencial para que haja o estreitamento entre as histórias e realidades de mundo.

Conclusão

Diante dessas perspectivas históricas e teóricas discutidas, as ações arte/educativas desenvolvidas em museus quando alinhadas à perspectiva decolonial, contribuem para ampliar a percepção sobre as variadas estéticas e contextos, promove a autoafirmação, a valorização da própria produção cultural e acervo intelectual, colaborando, também, com a elaboração de novas epistemes. A arte/educação, conforme sua aproximação com pensamentos decoloniais, quando desenvolvida considerando a multiculturalidade, em espaços museais, cria uma ponte entre narrativas, entre o passado (o tradicional) e o presente (questões latentes da sociedade), provocando a reflexão crítica sobre a existência individual e a existência coletiva dentro do espectro das relações de poder estabelecidas.

Nesse contexto, em uma sociedade plural, na qual não mais existe um único mundo, maneira de ver os fatos, mas sim vários mundos, o museu precisa ir além e deve se relacionar com comunidades populares, com os povos indígenas e quilombolas, com os movimentos sociais. Essa aproximação pode acontecer através da inclusão dessas comunidades nos processos educativos, por meio da valorização da produção de patrimônios e memórias ignoradas. Abordar em suas práticas educativas questões que não foram (e que ainda não são) abordadas nos espaços mitificadores, possibilita o acesso de comunidades marginalizadas ao lugar de fala (de poder), de representação legítima. É colocar o outro como responsável pela construção da história, rompendo com a lógica da colonialidade.

Assim, como abordado neste trabalho, na contemporaneidade, as visões de uma Museologia Social podem contribuir para o processo de transformação social, pois esta visão, como apresentado, traz destaque ao papel social e também educador do museu. Observadas as teorias comentadas ao longo do artigo, intuímos que ao adotar práticas museológicas no contexto de uma Museologia Social, as ações educativas podem tomar uma perspectiva decolonial, pois serão ações que buscam valorizar as raízes e tradições e uma memória coletiva, plural, negando, portanto, a hegemonia dos saberes e fazeres artísticos, colocando os visitantes diante de culturas visuais diversas, ampliando assim, as visões de mundo. Destarte, como defendemos, adotar uma arte/educação na perspectiva decolonial é inserir, o museu na sociedade, no sentido de promover a auto identificação (reconhecimento) e apropriação do saber das pessoas.

Referências

- AZEVEDO, Fernando A. G. de. **Abordagem triangular no ensino das artes como teoria e a pesquisa como experiência criadora**. Recife: Editora SESC, 2016.
- BARBOSA, Ana Mae. **A arte-educação no Brasil: das origens ao Modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- CARVALHO, Luciana Menezes de. **Do museu a museologia: constituição e consolidação de uma disciplina**.

Tese (Doutorado em Museologia e Patrimônio) -- Programa de Pós- Graduação em Museologia e Patrimônio, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO; Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, Rio de Janeiro, 2017.

CHAGAS, Mário e Inês Gouveia. **Museologia social: reflexões e práticas** (à guisa de apresentação). Cadernos do CEOM. UNOCHAPECÓ. Santa Catarina. v. 27, n. 41. 2014. Disponível em: <http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/index>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Ed. Paz e Terra, 1996.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2011

MIGNOLO, Walter. **Histórias Globais/projetos Locais**. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MOURA, Eduardo Júnio Santos. **Arte/educação decolonial na América Latina**. Cadernos de estudos culturais, Campo Grande, MS, v. 1, p. 31-44, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:6HL5hKk6oCgJ:https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/9689/7197+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>

NETO, Francisco A. Nunes. **Decolonizar a educação: os mestres dos saberes populares**. Revista Interfaces Científicas – Educação. V.4, n.3, p.31-42. Aracaju. Junho de 2016. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/1946> Acessado em Janeiro de 2020

Relatório Final da Mesa Redonda de Santiago, 1972. Chile. Disponível em: http://www.iber museus.org/wp-content/uploads/2014/09/Publicacion_Mesa_Redonda_VOL_I.pdf

SCHEINER, Tereza Cristina. **As bases ontológicas do museu e da museologia**. Caderno do VIII Encontro Regional do ICOFOMLAM. Venezuela. 28 de novembro a 04 de dezembro de 1999. Página 133. Disponível em: http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/icofom/pdf/99.pdf

SOTO, Moana Campos. **Dos gabinetes de curiosidade aos museus comunitários: a construção de uma concepção museal à serviço da transformação social**. Seção de Museologia do Museu Nacional/UFRJ. Cadernos de Sociomuseologia Nova serie 04 - 2014 (Vol. 48): Participação nos museus: práticas e conceitos. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/48582237.pdf>

VARINE-BOHAN, H. **Entrevista com Hugues de Varine-Bohan**. In: Os Museus no Mundo. Rio de Janeiro: SALVAT Editora do Brasil.1979. 8-21p., 70-81p.

WACQUANT, Loïc. **Que é gueto? Construindo um conceito sociológico**. Revista da Sociologia Política, nº.23. Curitiba. PR. Nov.2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-44782004000200014&script=sci_arttext&tlng=pt Acessado em março de 2020.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial**. In: Memórias del Seminario Internacional “Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad”, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 17-19 de abril de 2006.

Recebido em 10/05/2020.

Aceito em 26/08/2020.