

RACISMO, DESCOLONIZAÇÃO E O ENSINO EM ARTE

Noelene da Costa Lima Silva (UFMS)

noelenecosta@gmail.com

RESUMO

Este trabalho é fruto de pesquisa de mestrado em universidade pública pelo fato da escola ser espaço político apropriado de discussões de violência. Na disciplina de Arte é fundamental a formação contínua e o estímulo do professor ao exercício da crítica e autocritica (TAKAKI, 2020). A partir do conceito de descolonização (FANON, 1968) junto à metodologia qualitativa interpretativista que reveste a análise e interpretação da obra artística de Lídia Baís, cujo tema central é a criticidade. Este artigo está estruturado da seguinte maneira: apresentação do contexto contemporâneo sobre racismo fruto da influência eurocêntrica e discussão das interpretações com embasamento teórico, análise da obra de arte “Micróbio da Fuzarca”, de Lídia Baís com conclusões em direção à ampliação da formação de professores em Arte.

Palavras-chave:

Criticidade. Linguagem Visual. Formação Continuada em Arte.

ABSTRACT

This work is the result of a master’s research at a public university because the school is an appropriate political space for appealing violence. In the discipline of Art, continuous training and encouragement of the teacher to exercise criticism and self-criticism is (TAKAKI, 2020). Based on the concept of decolonialization (FANON, 1968) together with the qualitative interpretative methodology that covers an analysis and interpretation of the artistic work of Lídia Baís, whose central theme is a criticism. This article is structured as follows: presentation of the contemporary context on racism as a result of the Eurocentric and discussion of interpretations with a theoretical basis, analysis of the work of art “Micróbio da Fuzarca”, by Lídia Baís with a license to expand the training of teachers in Art.

Keywords:

Criticality. Visual Language. Continuing Education in Art.

1. Introdução

Em tempo pandêmico de distanciamento social, que estamos vivenciando, muitos outros pensamentos, lembranças e reflexões surgem provenientes da necessidade de contato humano. Observa-se que a junção do medo do vírus da Covid-19 com as notícias da mídia tem resultado em um sentimento aflorado de manifestação e intolerância às injustiças cada vez mais publicadas. Há muitas maneiras de se viver, mas uma das piores é preferir a omissão de determinados problemas sociais, não querendo

enxergar o caos gerado pelas desigualdades sociais de todas as formas.

Questões de preconceito já eram pensadas, mas não expostas publicamente com tanta frequência como é percebido em 2020. Após a morte de George Floyd, negro de 46 anos em Minnesota, nos Estados Unidos, imobilizado com o rosto no chão pressionado pelo joelho de um policial branco, de modo a impedi-lo de respirar.

Uma grande e intensa manifestação contra o racismo emergiu em vários contextos do mundo. A frase “não consigo respirar” dita em maio de 2020 por George Floyd, metaforicamente, expressou o que muitas pessoas não brancas passam no cotidiano por se sentirem sufocadas por não terem o lugar de fala oficialmente legitimado. Parte dessa discriminação se deve ao fato de que o gênero, a cor da pele, a religião e a localidade são preponderantes para que o discurso de tais pessoas sejam considerados válidos. A frase “não consigo respirar”, associada à brutalidade e incompatibilidade do que seja justiça, não foi dito pela primeira vez no caso George Floyd, pois em 17 de julho de 2014 o afro-americano Eric Garner, de 43 anos, imobilizado repetiu 11 vezes esta frase e depois acabou encaminhado ao hospital vindo a óbito.

Se a questão da extrema violência está escancarada, isso dignifica que muitas mudanças são desejáveis e necessárias. A postura de pessoas com visões radicais e de alguns líderes políticos quanto a questões de raça, etnia, classe e religião, só para citar algumas categorias, requerem uma revisão epistemológica. Assuntos como a permanência da violência em pleno século XXI é de grande importância e de caráter emergencial a ser abordado no ambiente escolar. A escola se apresenta como espaço público propício para a formação de cidadãos e de relações sociais.

2. Colonialismo e descolonização

É pertinente ressaltar que *raça* é um termo criado pelo eurocentrismo, de acordo com Santos:

O termo colonialismo é usado neste livro no seu sentido mais amplo, significando um dos dois modos eurocêntricos modernos de dominação baseados na privação ontológica, isto é, na recusa em reconhecer a humanidade integral do outro. O outro modo é o patriarcado. (SANTOS, 2019, p. 162 e 163)

Notável é, pois, a prepotência em inferiorizar o outro em conformidade com interesses econômicos, fazendo uso até mesmo da religião

para alcançar os objetivos capitalistas.

Quando se trava uma luta contra as formas de violência muito provavelmente a oposição se levanta para o confronto usando de argumentos absurdos para justificar a desumanidade, pois se colocar no lugar do outro não é uma tarefa fácil. Pelo contrário, é árdua e necessita de vontade para que ela ocorra. Fanon (1968) aborda as questões raciais e de descolonização no livro “Os condenados da Terra” e retrata em sua escrita frutos da problemática que ele mesmo vivenciou. Acentua que a luta se faz necessária na construção de um novo ser. Sobre a descolonização, Fanon observa:

A descolonização, que se propõe a mudar a ordem do mundo é, está visto, um programa de desordem absoluta. Mas não pode ser o resultado de uma operação mágica, de um abalo natural ou de um acordo amigável. A descolonização, sabemos-lo, é um processo histórico, isto é, não pode ser compreendida, não encontra a sua inteligibilidade, não se torna transparente para si mesma senão na exata medida em que se faz discernível o movimento historicizante que lhe dá forma e conteúdo. (FANON, 1968, p. 26)

De maneira objetiva Fanon mostra que o processo de descolonização é contínuo percorrendo o contexto histórico por meio de ações e posicionamentos de todos que constituem a sociedade. Quando a descolonização ocorre, ela toca o ser (FANON, 1964) ocorrendo transformações e “construindo uma nova humanidade capaz de escapar à lógica da repetição infinita do epistemicídio colonial” (SANTOS, 2019, p. 167).

O epistemicídio colonial deixou e ainda deixa rastros na contemporaneidade e por isso mesmo ele deve ser percebido, confrontado e banido. Quantas vidas a mais veremos serem destruídas, física e metaforicamente, por não pertencerem ao padrão imposto por minorias com intuito de minoritarizar as maiorias? A autocrítica seria um começo para a descolonização ser exercitada no Brasil. Questionar o que fizemos, o que fazemos e o que não queremos debater e enfrentar para a reconstrução de uma sociedade menos injusta e violenta.

Pensando na importância de se exercitar a descolonização, a criticidade e autocrítica (TAKAKI, 2020) devem fazer-se presente constantemente nas salas de aula. A prática de se autocriticar amplia a visão para além do senso comum. Nessa lógica, professor e aluno podem perceber-se não somente mediante a crítica do outro e de si próprios, mas também como autores de transformação e não simples coadjuvantes.

Isso posto, a perspectiva da descolonização com criticidade e au-

ocrítica (TAKAKI, 2020) mostra-se relevante na formação contínua de professores de Arte. Essa vertente epistemológica busca estimular nos alunos e alunas a curiosidade e o exercício do pensamento crítico durante observações e ações realizadas tanto no âmbito individual como no coletivo. Ou seja, a intersubjetividade pode emergir de um conjunto de visões que ampliam a formação cidadã para além da mera contemplação de uma determinada obra artística, por exemplo. Tendo em vista a importância de se ampliar a diversidade, cabe ao ambiente escolar, a inclusão dos posicionamentos de minoritarizados, a exemplo das mulheres negras, as quais foram apagadas das cartografias históricas oficiais. A escola trabalha oportunizando os devidos espaços, buscando minimizar e depois exterminar toda forma de racismo presente na escola como em toda a sociedade.

O racismo é produto de uso da linguagem. Está presente nas formas de construção social por meio da linguagem. Seja maquiada de piada, nos constantes olhares ou nas falas estereotipadas, a questão principal é admitir sua existência. Quando alguém diz que somos todos iguais e não precisamos falar sobre racismo, demonstra apenas que não acha interessante debater algo que prejudicou as memórias identitárias e culturas de diversos povos. Quando não se fala sobre determinado assunto, um posicionamento já está sendo construído por meio da linguagem, isto é, o silêncio. O silêncio pode ser ambíguo: estratégia de resistência ou de permanência na zona de conforto.

Em decorrência das desigualdades sociais por conta do racismo estrutural, podemos perceber os discursos eurocêtricos em diversos espaços públicos. Tais lugares estão repletos de *outdoors*, propagandas virtuais e na televisão, capas de revistas, brinquedos como bonecas, algumas embalagens de produtos, até mesmo em clínicas médicas. Nestas, a imagem da pessoa negra não se associa com a profissão de médico, por exemplo, mas com trabalhos domésticos, entre outros estereótipos.

O dialogismo Bakhtiniano enfatiza que todo discurso considera outros discursos, ou seja, uma teia ou uma rede onde o que é escutado, observado ou lido por vezes não permanece intacto, mas é externado por meio dos enunciados e pode suscitar “novos” sentidos ou não, por parte dos usuários da linguagem. Os exemplos anteriormente citados reforçam o fato de que o eurocentrismo está enraizado no Brasil, e em várias partes do mundo, conforme evidenciam os enunciados, as multimodalidades da linguagem, que acabam por replicar diálogos e discursos da supremacia branca. Parece premente, portanto, repensar como melhor oportunizar e

ampliar a formação continuada para professores e alunos embasada no pensamento crítico e na construção e reconstrução de sentidos (TAKAKI, 2017).

3. *Criticidade em Artes Visuais*

É relevante, desejável e necessário que um desaprender e/ou desconstruir (TAKAKI, 2017) seja provocando no espaço escolar para que novas possibilidades de reconstruções de sentidos deflagrem. O ambiente escolar pode fazer tais iniciativas permearem nas famílias e nas comunidades locais nas quais os alunos e alunas se engajam. Nesse sentido, leitura crítica de obras de Arte constitui-se num importante exercício pedagógico para a percepção de que o racismo é um dos frutos do colonialismo.

A partir desse reconhecimento, a leitura de uma obra de Arte tem como objetivo levar o observador a co-construir uma experiência. Ou seja, adentrar o universo dos afetos, das sensibilidades, emoções valores e experiências, os quais são socialmente construídos e (talvez) identificar e analisar os elementos da composição para tentar sentir, vivenciar e compreender o trabalho do artista considerando seu contexto sócio-histórico, político e cultural. Cada participante traz consigo uma bagagem de vivências e experiências que influenciam a forma como vêm e constroem sentidos por meio de linguagens. É necessário que o professor estimule seu/sua aluno(a) a destacar a criticidade na leitura de obras de Arte, podendo ampliar assim a intersubjetividade do(a) aluno(a).

É relevante uma leitura crítica como a da artista visual brasileira contemporânea Rosana Paulino, que aborda a questão racial e de gênero em suas obras. Ressalta a questão do trágico silêncio feminino da mulher negra que percorreu séculos. Muitas foram/são as maneiras de impedir a fala da mulher negra, Rosana Paulino externa está angústia mediante a observação, até mesmo familiar, do racismo/machismo estrutural existente no Brasil.

Figura 1: Da série Bastidores, imagem transferida sobre tecido, bastidor e linha de costura / 30cm / 1997.



Fonte: <https://www.esquerdadiario.com.br/Rosana-Paulino-a-mulher-negra-na-arte>

A linguagem plástica visual utilizada por Rosana Paulino provoca e sensibiliza o espectador, pois tal crítica nos faz lembrar muitos rostos negros e femininos que vemos no cotidiano e que para a artista são as memórias familiares. A linguagem usada pela artista expressa ausência de direitos sofridos pelas mulheres e por estarem com a boca fortemente costuradas mostrando algo sufocante não ter um lugar de fala.

É trabalhando a disciplina de Arte na perspectiva descolonial que mais intersubjetividade, apreciação da diversidade cultural e empoderamento podem resultar entre os participantes. A relevância de o professor compartilhar vivências corrobora para maiores trocas de saberes em sala de aula.

Assim como o artista expõe sua vivência na obra de arte o professor pode exercer essa comunicação em sala. De acordo com Hooks “Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para a discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos.” (HOOKS, 2013, p. 35). Conteúdos de arte trazidos do cotidiano também são maneiras de estimular a descolonização, mostrando realidades próximas às experiências dos alunos.

A descolonização ou decolonialidade surgiu como um despertar que incitou a necessidade por mudanças. De acordo com Queiroz sobre a decolonialidade ele afirma que “Podemos compreendê-la como a reação dos povos subalternizados às negações históricas, culturais, epistêmicas, identitárias que lhe foram impostas pelo sistema-mundo moderno.”. Uma reação a décadas de injustiças.

4. *Lídia Baís: uma figura de vanguarda*

Antes de nos aprofundarmos na análise da obra “*Micróbio da Fuzarca*”, algumas breves considerações acerca da biografia de Lídia Baís se fazem necessárias, para que a compreendamos em seu contexto histórico e social. Como referência para biografia de Lídia, utilizamos as pesquisas de Couto (2011) e Rigotti (2009)⁷¹.

De fato, uma das características da obra da artista é a presença marcante de temas religiosos. A partir de leitura de Couto (2011), percebemos que a questão religiosa em Lídia se evidencia quando de sua vivência com diversas religiões, em busca de solução de conflitos morais internos. Lídia chegou a estudar diversas crenças e a frequentar algumas religiões, antes de decidir dedicar-se profundamente à religião católica. Ao adotar o catolicismo como filosofia de vida e religião de fé, Lídia acabou agradando à sua família e satisfazendo aos preceitos morais da sociedade da época, profundamente marcada pelos costumes católicos.

Outro aspecto que cabe ressaltar na biografia de Lídia, talvez em decorrência de sua religiosidade como filosofia de vida, refere-se aos conflitos sexuais, a ponto de decidir se manter virgem, mesmo tendo sido casada, abdicando da própria sexualidade em prol do espírito. A sua filiação cristã, juntamente com seu estilo de vida de abdicção aos prazeres da carne e ao modo de vida materialista, fazia a artista sentir-se sagrada, superior às outras pessoas, chegando mesmo a afirmar ser a religião o assunto que mais lhe interessava, e que as pessoas não a entendiam pelo seu comportamento.

Realmente, percebemos, em suas obras, as questões de gêneros e o tema da figura feminina sendo focalizados. A mulher é considerada por ela como não devendo submissão aos homens, questão deveras vanguardista para uma mulher do começo do século XX, residindo em Campo Grande, cidade considerada provinciana.

⁷¹ Lídia nasceu no ano de 1900, em Campo Grande, sul do então estado de Mato Grosso, e faleceu em 1985, também em Campo Grande, já capital do agora estado de Mato Grosso do Sul. É filha de Bernardo Franco Baís e Amélia Alexandrina. Contemporaneamente, em termos de representatividade e importância artística, Lídia Baís é uma das maiores pintoras de Mato Grosso do Sul e é considerada precursora nas artes plásticas no estado. Sua obra transpassou as diversas questões sociais da época em que a artista estava inserida. Apesar de seu trabalho abordar diversos temas, principalmente em sua fase inicial, como questões ligadas à família, à mulher, à política, à sexualidade, à religião, duas temáticas se destacam na produção artística de Lídia: a figura feminina e a religiosidade.

Por fim, outro ponto importante que, muitas vezes, se apresenta em suas obras é sua não filiação à terra natal. A artista não gostava de Campo Grande, por ser moderna. Essa visão talvez tenha se acentuado depois de viagem para a Europa. Em muitas de suas obras, Lídia deixa transparecer essas angústias e aflições.

5. *Micróbio da fuzarca: uma análise no nível discursiva*

Passaremos, agora, a analisar a obra “Micróbio da Fuzarca”, quanto ao nível discursivo, salientando aspectos plásticos e discursivos.



Lídia Baís. “Micróbio da Fuzarca”. Óleo s/ tela 69, 5x53 cm
Acervo: Museu de Arte Contemporânea de MS (MARCO)
Fonte: <http://falandodeartenaescola.blogspot.com/2012/10/lidia-bais.html>.

“Micróbio da Fuzarca” não é possível ser datada com precisão. Como a artista não gostava da ideia do envelhecer, e não gostava de revelar a sua idade, talvez por isso não colocasse data nas suas obras, para que não descobrissem a sua idade. No entanto, alguns estudiosos (REIS, 2013; RIGOTTI, 2009) apontam, devido à complexidade da obra e a mudança no estilo, que a pintura tenha sido produzida depois que Lídia regressa ao Brasil, em 1928, de uma viagem à Europa.

Em “Micróbio da Fuzarca”, enquanto no nível das estruturas fundamentais podemos observar oposição em *vida vs. morte*, no nível das estruturas discursivas percebemos uma figura da morte feminina. Ou seja, não é qualquer representação da morte. Trata-se de uma morte personalizada e, propositadamente, caracterizada como uma mulher. Mais ainda: talvez, pela disposição e caracterização física, essa morte queira es-

conder seus conflitos de forma grotesca e carnavalesca. Portanto, o tema da morte aparece figurativo pela caveira em forma de corpo feminino, em que os conflitos interiores parecem sobressaltar-se em formas que sugerem rebeldia e quebra de paradigmas morais (rabo, máscara).

Ainda, se no nível fundamental, podemos ver uma segunda oposição entre *sagrado vs. profano*, no nível discursivo, o sagrado aparece imagético, por exemplo, pela calçola. Quando se cobre o sexo com a calçola, esta ganha sentido eufórico, talvez podendo significar virgindade, pudor, pois mesmo na caricatura da caveira a genitália (sexo) aparece como algo que não se pode mostrar, adquirindo valor quase divino. Já o profano adquire sentido disfórico, representado pelo rabo, insinuando uma representação demoníaca. Também, podemos interpretar a presença do rabo na caveira como uma alusão às práticas mundanas da diversão, inclusive quando observamos a máscara, as pernas e os braços abertos. Além disso, a máscara pode referir-se ao carnaval. Eis uma morte que, liberta de parte de seus preceitos morais, está festejando, dançando as festividades da vida.

Aparentemente, em “Micróbio da Fuzarca”, o que vemos na caveira, a figura representativa da morte, é uma morte caracterizada com trança, rabo, calçola branca, máscara branca no rosto, pernas e braços abertos. Assim, por esses atributos, podemos ler uma morte feminina (trança, calçola), demoníaca (rabo), desengonçada (pernas e braços abertos) e fuzarqueira (máscara branca no rosto), que, de certa forma, mostra algum despreendimento dos costumes católicos e provincianos da época.

Na pintura, o próprio título é uma sugestão para construção de sentidos possíveis. Micróbio é um micro-organismo. E como somente no final do século XX, com o avanço da tecnologia e da microbiologia, foram identificados os vários tipos de microrganismos. Na época em que foi dado o título, micróbio era sinônimo de germe. Portanto, aquilo que corrói, que causa doença evidencia um germe. Fuzarca é diversão, farra, folia. É um termo que se fôssemos analisar isoladamente, em contraposição a micróbio, poderia, facilmente, assumir como euforia. Porém, quando fuzarca se torna qualidade de micróbio, parece adquirir valor disfórico, uma vez que essa fuzarca é o prazer mundano, material. Essa interpretação é possível devido à caracterização grotesca da figura da morte.

Ademais, a caveira é um ser que denota certa estranheza para os padrões estéticos da época. Tal estranheza na figura retratada é causada pela feiura do ser, o que nos causa certo espanto. A figura é um esqueleto

estilizado, pudico, diabólico, feminino, mascarado, fuzarqueiro, trançado, desconfortável, com medo de olhar para frente. Ou seja, ao mesmo tempo que aparenta timidez, vergonha, recato ou ressaca moral, também aparente heresia, desordem, confusão, desobediência. É um ser paradoxal. É um ser desengonçado, atrapalhado na própria configuração física (estrutura óssea), podendo ecoar a própria personalidade (identidade).

No entanto, apesar de notarmos a estranheza da figura, observamos também certo estilo icônico, na convergência dos movimentos da trança e do rabo, como se estivessem sendo levados pelo vento ou empurrados pela própria velocidade do corpo, em uma vontade de desprender-se. A calçola entra em conjunção com a pureza e o pudico, pois a genitália é algo que não pode ser mostrado, ganhando grande importância, indo ao encontro com os preceitos religiosos da artista. Pois, mesmo a figura estando morta, ainda se sente pudor, havendo necessidade de cobrir aquilo que é considerado sagrado: a virgindade.

A trança talvez possa entrar em conjunção com a feminilidade e com a beleza, pois a cor loira dá um quê de angelical, e a perfeição da feitura da trança e o seu tamanho dão uma ideia de belo, mesmo em meio a feiura da figura. O movimento da trança sugere atenção para a beleza dela (de quando, por exemplo, não era viva) ou para afastar do esqueleto que é, de certa forma, disforme e feio. O movimento da trança também pode entrar em disjunção com o rabo (que é demoníaco e feio), no jogo icônico da pintura. Já o rabo entra em conjunção com o profano. A máscara entre conjunção com a diversão, com o materialismo e o mundano e em disjunção com o espiritual.

A figura feminina representada em “Micróbio da Fuzarca” parece representar as contradições existenciais da mulher da época, com seus demônios interiores, com seus dilemas religiosos, com suas vontades insatisfeitas. Enfim, a figura da mulher com características demoníacas conduz à própria situação conflituosa e dilemas espirituais que vivia a mulher imaginada por Lídia. Uma figura com todas essas possíveis idiosincrasias só poderia ser representada com imaginários paradoxais. Ademais, essas particularidades parecem ser próprias de uma mulher que, segundo os costumes da época, deveria ser submissa ao homem, a Deus e aos afazeres que lhe eram próprios, devendo afastar-se de quaisquer ativismos além dos que a sociedade lhe reservava.

É válido ressaltar a importância da análise de uma obra com impacto e olhar crítico devido à intenção da sociedade colonial patriarcal

com relação às mulheres, de acordo com Santos (2019, p. 163) “Combinando as ideologias patriarcais europeias e africanas, as políticas coloniais aplicadas tentaram criar novas relações laborais e ideologias de gênero capazes de assegurar a subalternização das mulheres.”.

As mulheres também sofreram impactos, por décadas, com relação à questão de serem inferiorizadas. Foi por meio das manifestações puderam alcançar visibilidade, no entanto, ainda há muito que ser feito.

É importante exercitar o olhar crítico para questões das desigualdades e injustiças percebidas na sociedade contemporânea, que por vezes passam despercebidas. Levar obras de arte para trabalhar a criticidade em sala de aula é uma maneira de oportunizar desconstrução de conceitos pré-estabelecidos, a construção crítica e a descolonização.

6. Considerações finais

Demonstramos, em uma perspectiva de leitura possível, que tanto a figurativização do demônio, quanto a tematização da virgindade são criações que só fazem sentido a partir determinados pontos de vista. No caso de “Micróbio da Fuzarca”, tal ponto de vista enquadra-se na perspectiva cristã, em que o demônio é uma figura de valor disfórico, quase sempre é uma figura assombrosa e representa o mal, o castigo. E a virgindade, também na cultura cristã a qual artista é filiada, representa a pureza, inocência e maior afastamento das coisas mundanas e, por consequência, maior proximidade com o sagrado. Em outra leitura, também possível, o tema da virgindade pode representar não submissão ao homem, respondendo em forma de resistência a toda uma sociedade patriarcal, em que a mulher deveria servir ao homem e à continuidade da espécie.

Portanto, em “Micróbio da Fuzarca”, podemos ler a figura feminina da morte em forma de diabo tanto a partir de uma perspectiva de dogmas de fé, quanto a partir de um contexto de enfrentamento dos dilemas existenciais, ou seja, como o demônio interior que existe em cada um, e que precisa ser enfrentado. E Lídia parece enfrentá-lo, ao menos em sua pintura.

O exercício da leitura de imagem a partir da valorização das produções regionais pode ser um dos exemplos para ampliar a descolonização na disciplina de Arte. Comumente é notável a leitura e releituras europeias, porém há outras possibilidades de sentidos a serem exploradas.

A criticidade e a descolonização de visões assinalam a ampliação do ensino e formação em/na/pela/com a Arte em ambiente escolar, suscitando a necessidade de mais estudos nesse âmbito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COUTO, Alda Maria. *Quadros de Lídia Baís: Uma pintora nos territórios do assombro*. São Paulo: Annablume, 2011.

FANON. Frantz. *Os condenados da Terra*. Rio de Janeiro-RJ: Civilização Brasileira, 1968.

FIORIN. José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo. 2018. Contexto.

FREIRE. Paulo. ARAÚJO. Ana Maria (Org.). *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: Paz e Terra. 2017.

HOOKS. Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Trad. de Marcelo Brandão Copolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

POZZI. Sandro. JIMÉNEZ. Vicente. Um grito de indignação percorre os Estados Unidos: “Não consigo respirar”. *El País*. 2014. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2014/12/05/internacional/1417759105_218357.html Acesso em: 29/09/2020 10:30

QUEIROZ. Leandro. *Decolonialidade e concepções de língua: uma crítica linguística e educacional*. Campinas-SP: Pontes, 2020.

REIS, Fernanda. *Lídia Baís: Expressões do moderno em Campo Grande-MS (1920–1940)*. Dourados-MS: UFGD, 2013.

RIGOTTI, Paulo Roberto. *Imaginário e representação na pintura de Lídia Baís*. Dourados-MS: UEMS/UFGD, 2009.

SANTOS. Boaventura de Sousa. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemológicas do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

TAKAKI. Nara Hiroko. Por uma autoetnografia/autocrítica reflexiva. *INTERLETRAS*, Dourados, n. 31, p. 1-20, abril/setembro. 2020.

_____; MÓR. Walkyria Monte. *Construções de sentido e letramento digital crítico na área de Línguas/Linguagens*. São Paulo: Pontes, 2017.

VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem: Proble-*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

mas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, [1929] 2018.