



AÇÕES DESCOLONIZADORAS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: ARTE AFRICANA E AFROBRASILEIRA NAS VIVÊNCIAS DO PIBID INTERARTES

REALE, Hildilene Guerreiro¹

MELO, João M.²

MACHADO, Kessya³

SOUZA, Raquel⁴

Resumo: O presente artigo apresenta o pensamento decolonial como forma de sensibilizar os educandos acerca da necessidade de reconhecer a Arte Africana e Afro-Brasileira como aspecto essencial da identidade belenense, proporcionando um pertencimento cultural às práticas e experiências conduzidas pelo processo do ensino/aprendizagem no ambiente escolar a partir de vivências do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência por meio da execução do Projeto PIBID Interartes: Artes Visuais, Dança e

- 1 Professora Adjunta dos cursos de Licenciatura e de Bacharelado em Artes Visuais da Faculdade de Artes Visuais do Instituto de Ciências da Arte. Professora do Programa de Mestrado Profissional em Artes. Coordenadora da área de Artes Visuais do Projeto PIBID Interartes: Artes Visuais, Dança e Teatro. Graduada em Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais e Tecnologia da Imagem, Mestre em Linguagem, Comunicação e Cultura e Doutora em Artes.UFPA, *Campus* Guamá, heldilenegr@ufpa.br.
- 2 Graduando em Licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal do Pará, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) a partir da atuação no Projeto Interdisciplinar Artes Visuais, Dança e Teatro, UFPA, *Campus* Guamá, joaomessiasbm@gmail.com
- 3 Graduanda em Licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal do Pará, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) a partir da atuação no Projeto Interdisciplinar Artes Visuais, Dança e Teatro, UFPA, *Campus* Guamá, machadokessya@gmail.com
- 4 Graduanda em Licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal do Pará, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) a partir da atuação no Projeto Interdisciplinar Artes Visuais, Dança e Teatro, UFPA, *Campus* Guamá, raquelrbelloufpa@gmail.com



Teatro. Tal proposta se justifica pela permanência de pensamentos colonialistas e eurocentrados nas aulas de Artes Visuais e, conseqüentemente, uma limitação dos estudantes no aspecto de identidade da região amazônica, múltipla e diversa territorialmente e culturalmente. Desse modo, analisa-se o impacto que o contato com diversas manifestações artísticas Africanas e Afro-Brasileiras provocaram no desenvolvimento das identidades culturais de estudantes do 7º ano B, da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral José Bonifácio, em Belém do Pará, vinculada a atuação do PIBID em Artes Visuais.

Palavras-chave: PIBID; Artes Visuais; Arte Africana; Arte Afro-Brasileira; Identidade.

Abstract: This article presents decolonial thought as a way to raise students' awareness of the need to recognize African and Afro-Brazilian art as an essential aspect of Belém's identity, fostering a sense of cultural belonging to the practices and experiences conducted through the teaching/learning process in the school environment, based on experiences from the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program through the implementation of the PIBID Interartes Project: Visual Arts, Dance, and Theater. This proposal is justified by the persistence of colonialist and Eurocentric thinking in Visual Arts classes and, consequently, a limitation of students' understanding of the identity of the Amazon region, which is territorially and culturally diverse and multifaceted. Thus, this study analyzes the impact that exposure to various African and Afro-Brazilian artistic expressions had on the development of the cultural identities of 7th-grade B students at the José Bonifácio Full-Time State Elementary School in Belém do Pará, in connection with the PIBID program in Visual Arts.

Keywords: PIBID; Visual Arts; African Art; Afro-Brazilian Art; Identity.



1 INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº9.394/1996, torna o Ensino da Arte componente curricular obrigatório da Educação Básica, e objetiva promover o desenvolvimento artístico/estético/cultural dos estudantes, por meio das Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. O presente artigo se vincula ao Projeto Interdisciplinar, PIBID Interartes: Artes Visuais, Dança e Teatro, aprovado no Edital Capes 10/2024, que concentra as atividades dos núcleos envolvidos, em ações realizadas na Educação básica - ensino fundamental anos iniciais e finais - visando articular ações artísticas/estéticas/culturais tendo como referência os Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC's) de cada Licenciatura envolvida e os Planos de Ensino da área de Artes de cada escola vinculada, respeitando suas especificidades de formação.

Envolvendo em suas ações de forma integrada (discentes de iniciação à docência, alunos atendidos nas redes públicas, supervisores, coordenadores de área e professores colaboradores), o Projeto PIBID Interartes adere temas vinculados a questões étnico raciais e decoloniais, instituições culturais, educação especial, educação ambiental, práticas artísticas e pedagógicas, produção de mostras e espetáculos, produção textual, memória, identidade e cultura, arte e tecnologia.

A perspectiva deste artigo apresenta as atividades realizadas durante um ano de experiência dos bolsistas de Licenciatura em Artes Visuais vinculados ao projeto, desenvolvidas na turma de 7º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral José Bonifácio, em conjunto com a professora supervisora de Artes, profa. Me. Brisa Nunes.

A abordagem teórico/prática das ações, integram aspectos que cumprem o disposto na Lei nº. 10.639, de 09/01/2003, Parecer CNE/CP no 03/2004, Resolução nº. 1, de 17/06/2004, Parecer CNE/CEB no 02/2007, Lei no 11.645 de 10/03/2008, que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional, que incluem no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Entendemos que a aderência a estas leis são uma estratégia para que o ensino da arte e as práticas artísticas estejam aderidos a uma educação inclusiva e justa, em consonância com o pensamento de Barbosa (2007), ao refletir que “O contra ataque ao neocolonialismo sugere, no limiar do



século XXI, operações mais complexas do que a sedutora ideia modernista do canibalismo/antropofagia” (2007, p. 32).

Nessa perspectiva, entende-se que, ao longo da experiência que será apresentada no contexto das vivências do PIBID na área de Artes Visuais, é possível compreender que, no processo de ensino/aprendizagem, o foco em conteúdos de valorização da cultura local visa o desenvolvimento histórico-crítico destes alunos, apontando caminhos reflexivos que contribuam para a desconstrução de ideais coloniais.

Dessa forma, a ação educativa proposta se vincula a temáticas sobre Arte Africana e afro-brasileira e objetiva sensibilizar os educandos acerca da pluralidade de saberes e fazeres presentes nos diferentes povos e etnias do continente africano, minimizando estereótipos e generalizações dessas sociedades, além de contribuir na ampliação do repertório imagético, desconstruindo e adicionando diversidade às compreensões estéticas tradicionalmente eurocêntricas. Ademais, busca promover a construção de identidades culturais mediante o contato com manifestações artísticas afro-brasileiras e de determinados povos africanos que se fazem presentes em seu cotidiano. Assim, entende-se que a ação educativa em questão possibilita a formação de indivíduos que se compreendem enquanto sujeitos brasileiros, capazes de fruir, fazer e refletir sobre Arte (Barbosa, 2007).

2 METODOLOGIA

A ação proposta na turma de 7º ano da E.E.E.F. de Tempo Integral José Bonifácio, situada em uma área periférica de Belém do Pará, objetivou promover uma conscientização acerca do racismo estrutural no Brasil. Por meio de pesquisas sobre o tema e nos aprendizados de disciplinas vivenciadas no ambiente acadêmico, desenvolveu-se um material a ser projetado em sala, assim como um material didático por meio de apostilas. Neste processo buscou-se que os educandos reconhecessem as influências afro-diaspóricas presentes nas culturas brasileiras.

No contexto de práticas do PIBID, o material didático assume papel crítico de leitura da realidade sensível que permitiu que os educandos do 7º ano B se aproximassem de metodologias ativas e qualitativas, a partir do estudo das manifestações artísticas do continente africano, seus povos e



suas influências que permanecem no cotidiano e no território, compondo uma importante parte da cultura nacional.

Os materiais de Arte Africana e Arte Afro-brasileira se complementam no processo de tensionamento da perspectiva colonial, aproximando os estudantes ao entendimento sobre a África como continente plural mediante imagens de mapas, diversidade de povos que compõem o continente, breve história sobre a diáspora africana e diferentes manifestações artísticas entrelaçadas com textos que ressaltam suas características e história.

Figura 1: Slides de Arte Africana.



Fonte: Acervo PIBID Artes Visuais - Kessya Beatryz Lima Machado, 2026.



A ação reuniu aspectos metodológicos presentes na Abordagem Triangular sistematizada por Barbosa (2007), estimulando os gestos de leitura, criação e contextualização a partir dos materiais produzidos, dialogando com atividades interativas, momentos de reflexão e questionários em grupos.

Primeiramente, houve um momento de imersão a respeito do papel de diferentes personalidades pretas suscitadas pela professora supervisora, Brisa Nunes, ao longo do percurso histórico brasileiro. Tal prática foi alinhada a uma atividade com colagem de padrões geométricos e cores — em especial, primárias e secundárias — visando apresentar aos discentes a visualidade têxtil característica de algumas regiões do continente africano.

Os conteúdos seguintes foram abordados pela equipe de discentes do PIBID, tratando sobre a localização geográfica, diversidade de povos e culturas que compõem o continente africano, além de sua diáspora para o Brasil colonial, e sua contribuição para a formação da cultura artística brasileira. A regência foi dividida em duas aulas: a primeira tratou sobre a arte produzida por diversos povos africanos, tais como: símbolos Adinkras, do povo Ashanti, máscaras Bijagó, do povo Bijagó, e bronzes de Benin, do povo Edo. Em um momento de conversa, foi observado um choque de cosmovisões, o qual gerou resistência de parte da turma em relação às visualidades apresentadas.

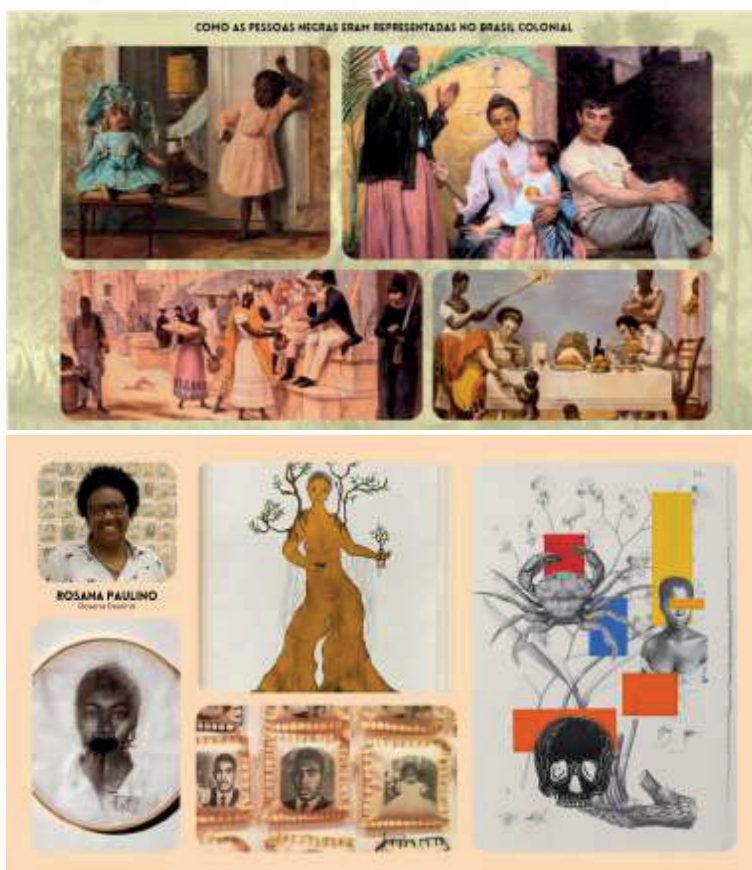
Fez-se necessário um aprofundamento sobre como os ocultamentos, violências, e formas de preconceito racial estruturais ecoaram e ecoam no campo da visualidade até hoje, seja ela global, nacional ou à nível regional. Por meio dos repertórios visualmente apresentados, destacou-se em especial os escultóricos utilitários, reafirmando a importância dessas produções para o campo das Artes Visuais. Mediante a pluralidade dos diferentes territórios trabalhados, buscou-se sensibilizar a turma sobre os perigos de uma história única, como assim coloca a escritora nigeriana Chimamanda Adichie (2019), ao refletir como uma única história, conectada a um só povo, pode assegurar a dominância de quem dispõe dessas narrativas colonizadoras no campo epistemológico.

No contexto brasileiro, destacaram-se as produções do escultor Mestre Aleijadinho. Ademais, foi estimulada uma visão crítica sobre o esforço histórico de embranquecer representatividades negras no campo das Artes Visuais, principalmente no período colonial brasileiro, tendo como exemplo a própria representação imagética de Aleijadinho.



Ao aproximar os alunos do período Moderno, o debate em sala se tornou outro. Embora houvesse grandes nomes como Anita Malfatti, Cândido Portinari, Tarsila do Amaral e Di Cavalcanti retratando o cotidiano de pessoas racializadas nas primeiras décadas do século XX, as participações não-brancas no circuito artístico institucionalizado ainda permaneciam baixas e invisibilizadas, tanto da perspectiva da produção quanto da fruição, encaixando o indivíduo negro no papel de objeto, de conteúdo para o fazer artístico e raramente enquanto sujeito. Tomou-se como base para essas discussões os quatro componentes que se articulam no processo artístico, evidenciados por Ferraz e Fusari (2009): Autoria, Produto Artístico, Comunicação e Público.

Figura 2: Slides de Arte Afro-Brasileira.



Fonte: Acervo PIBID Artes Visuais - Kessya Beatryz Lima Machado, 2026.



Dessa forma, foram apresentados diferentes artistas nacionais contemporâneos negros em conjunto com as temáticas suscitadas por seus trabalhos artísticos.

Para avaliar o que foi discutido durante as ações vinculadas ao PIBID, foram elaboradas 5 apostilas sobre os temas nos quais os alunos deveriam dividir-se em grupos para realizar análise crítica, reflexões e diálogos acerca dos textos e imagens presentes no material, respondendo algumas perguntas. As apostilas percorriam os seguintes conteúdos: Bronzes de Benin, o povo Bijagô, os símbolos Adinkras e artistas como Rosana Paulino e Abdias Nascimento, focando, a depender do caso, em narrativas abordadas, organizações sociais, discussões de gênero, corpo, preconceito, entre outros elementos, sempre em consonância com a visualidade produzida pelos artistas ou grupos étnicos.

Figura 3: Material didático impresso.



Fonte: Acervo PIBID Artes Visuais - Kessya Beatryz Lima Machado, 2026.



Ao deslocar a temática para o contexto brasileiro, com cenários mais próximos de suas realidades, surgiu uma espécie de reconhecimento dos elementos representados nas obras como parte constituinte do cotidiano da maioria, ainda que não totalmente percebido, o que os sensibilizou para a percepção dos elementos afro-brasileiros e promoveu uma reflexão sobre a motivação e signos das produções de arte e materialidade que compõe o visual dos locais de convivência.

Segundo John Dewey (2010, p. 56), “a arte, em seu sentido mais elevado, é a manifestação, a celebração e a comunicação da experiência humana”. Ao trazer essa perspectiva para o contexto escolar, reafirma a necessidade dos elos que formam o sujeito estarem conectados com a sua experiência de vida. Sob esse prisma, a pedagogia da liberdade evidenciada por Paulo Freire (1967) e atualizada por bell hooks (2013) apresenta a educação como um espaço de engajamento crítico, onde o conhecimento é produzido de forma dialógica e libertadora, sendo relacionado com as vivências dos educandos. Dessa forma, pode-se apontar a importância dos estudantes se reconhecerem dentro dos conteúdos abordados, em prol de um ensino/aprendizagem significativo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Pensar uma abordagem pedagógica dentro das Artes Visuais que dialogue com a história exige pontuar que a arte estará intimamente em contato com narrativas, afetos e emoções que influenciam fortemente as concepções de identidade.

O desafio não está apenas em ensinar fatos e conceitos, mas em navegar pelas crenças, afetos e narrativas que moldam o modo como os estudantes compreendem o passado e se enxergam no presente. A sala de aula, nesse contexto, torna-se um espaço de negociação entre a história escolar e as histórias pessoais e coletivas que os estudantes carregam consigo, que informam, enquadram e conferem sentido ao que irão aprender. (Rocha; Monteiro, 2025, p. 118).

Tomando a noção de ideologia sintetizada por Marilena Chauí na introdução de seu artigo *Ideologia e Educação* (2016), a autora discorre a



educação como um conjunto de normas e representações que descrevem o que se deve e como se deve pensar, agir e sentir. Partindo da visão da autora, pode-se destacar a ideia de que tais ideologias se entrelaçam aos saberes hegemônicos na medida que são capazes de permanecer invisíveis e assumir um caráter narrativo supostamente neutro acerca da realidade. Para a autora:

(...) a ideologia deve fabricar teorias a respeito da origem da sociedade e das diferenças sociais de modo a poder negar sua origem verdadeira. Trata-se, pois, da produção de uma gênese imaginária sustentada por determinadas 'teorias' da história. (Chauí, 2016, p. 248).

Assim, em um primeiro momento, a partir dos materiais exibidos sobre Arte Africana em seu contexto geral, foi demonstrado uma certa compreensão por parte da turma sobre os temas retratados e suas problemáticas, todavia, surgiram alguns estranhamentos acerca das representações visuais expostas em sala. Uma das alunas ao entrar em contato com as imagens das máscaras de origem Bijagó, associou a representação imagética das máscaras com o imaginário cristão de demônios. Tratam-se de sistemas de crenças, comportamentos e visões de uma sociedade cujas feridas deixadas pela colonialidade ainda não estão cicatrizadas.

Essas referências imagéticas, advindas de uma rede de experiências estéticas, de diferentes povos e culturas, representam aspectos de realidades cotidianas, escondidas do imaginário popular. Em especial, a colonização cristã ainda está fortemente enraizada no código social, por uma visão eurocêntrica, e um padrão comportamental perpetuado na sociedade e, consequentemente, pelos discentes no ambiente escolar, onde outras formas de expressão cultural, como as afro descendentes, permanecem visualizados com estranheza.

Dessa forma, considera-se que as percepções existentes no contexto cultural dos educandos se somam a narrativas que enaltecem determinados elementos que dialogam com seus cotidianos, formando suas identidades culturais. Em concordância com Tomaz Tadeu da Silva (2010, p.16), “Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder”.



Nesse sentido, compreende-se que o ensino/aprendizagem em Artes Visuais deve enxergar os discentes enquanto cidadãos capazes de experimentar a realidade por dimensões sensíveis, de forma crítica e reflexiva, sem abdicar da consciência coletiva dos seus papéis enquanto sujeitos históricos na contemporaneidade, mediante um olhar consciente e analítico a respeito de fenômenos que o cercam em sua realidade.

As culturas de classes sociais economicamente desfavorecidas continuam a ser ignoradas pelas instituições educacionais, mesmo pelos que estão envolvidos na educação dessas classes. Nós aprendemos com Paulo Freire a rejeitar a segregação cultural na educação. As décadas de luta para que os oprimidos possam se libertar da ignorância sobre eles próprios nos ensinaram que uma educação libertária terá sucesso só quando os participantes no processo educacional forem capazes de identificar seu ego cultural e se orgulhar dele. (Barbosa, 2008, p. 19)

De acordo com Barbosa (2008), a identificação com a cultura local e o sentimento de pertencimento são elementos imprescindíveis para uma educação libertária dotada de pensamento crítico e reflexivo. Em seu conceito sobre interculturalidade, na interação entre diferentes culturas é nítida a importância de abordar manifestações artísticas locais e de vários grupos que caracterizam a nação, assim como expressões de outras nações, em prol do desenvolvimento cultural dos estudantes. Porém, ao longo de todo o processo, notou-se uma baixa ciência acerca da existência dessas personalidades, povos e criações. Não é à toa que o “epistemicídio”:

(...) constituiu e constitui um dos instrumentos mais eficazes e duradouros da dominação étnico/racial, pela negação que empreende da legitimidade das formas de conhecimento, do conhecimento produzido pelos grupos dominados e, conseqüentemente, de seus membros enquanto sujeitos de conhecimento (Carneiro, 2005, p. 96).

A aplicação do material didático em sala de aula evidenciou como as reduzidas referências dos educandos, tanto no que diz respeito a cosmovisões quanto de experiências visuais de povos africanos, impedem o desenvolvimento de um olhar crítico sobre a realidade, como também limitam as



conexões afetivas presentes em suas narrativas e culturas em detrimento dos discursos eurocêntricos.

No entanto, considera-se que a produção dos materiais de projeção e as apostilas foram de grande auxílio ao processo de ensino/aprendizagem a partir dos temas abordados. Sobretudo por meio da atividade final dos grupos, houve a oportunidade de mergulho mais aprofundado no conteúdo de cada um dos materiais, seja nos Símbolos Adinkra, nos Bronzes de Benin, Máscaras Bijagós ou em artistas como Rosana Paulino e Abdias Nascimento, dessa maneira, permitindo um maior espaço reflexivo dos conceitos apresentados em sala, levando os discentes a reconhecerem a arte como parte da identidade cultural que também forma a sociedade paraense.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para um aprofundamento do entendimento de elementos que contribuem na construção educacional de identidades e pertencimento cultural, é indispensável utilizar-se de uma abordagem crítica da história, de modo a investigar narrativas visuais que perpetuam até hoje nas dinâmicas coloniais e imperiais, que atingem direta e indiretamente o continente africano e a América Latina. Nesse contexto, conclui-se que um dos caminhos para o rompimento das relações coloniais é a reformulação dos repertórios presentes no processo de ensino/aprendizagem em Artes Visuais, no trabalho contínuo de tensionar os nós histórico-estruturais no que diz respeito às esferas raciais, do conhecimento e, por consequência, da subjetividade, como assim coloca Anibal Quijano (2005).

Neste ponto, o educador também é um contínuo aprendiz, buscando ativamente o rompimento com as bases ideológicas subjetivas que determinam o que é um conhecimento válido para o processo de ensino/aprendizagem, refletindo sobre quais ideias e realidades legitimar e como esses elementos serão abordados nos materiais didáticos, mesmo aqueles que não tratam diretamente da arte produzida por pessoas negras. Rocha e Monteiro (2025), acrescenta que o desafio do trabalho não está no ensinamento de explicações lógico-científicas, “mas a uma atmosfera que mobiliza os afetos e os corpos dos sujeitos que nela se envolvem” (Rocha; Monteiro, 2025, p.122).

Assim, os materiais didáticos nas aulas de artes visuais também precisam combater as estruturas ideológicas, inserindo o elemento da interculturalidade



de maneira assídua e natural, fortalecendo as conexões com os cotidianos desses estudantes e, por consequência, reconhecer esses aspectos como componentes importantes de suas identidades. Como aponta Mariana Chauí (2016, p. 247), “a eficácia ideológica depende da interiorização do corpus imaginário, de sua identificação com o próprio real e especialmente de sua capacidade para permanecer invisível”.

5 AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação À Docência (PIBID), do Instituto de Ciência das Artes (ICA), da Universidade Federal do Pará (UFPA) e da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC).

O desenvolvimento do Projeto conta com a coordenação institucional do PIBID UFPA, por meio da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, com o apoio da coordenação e da supervisão do PIBID Interartes Artes Visuais, Prof.^a Dr.^a Heldilene Reale e Prof.^a Me. Brisa Nunes, da coordenação de Estágio de Ensino de Artes Visuais, Prof.^a Dr.^a Ana Del Tabor Vasconcelos Magalhães, que acompanham, por meio da realização do Projeto Interartes: Artes Visuais, Dança e Teatro, as ações desenvolvidas pelos bolsistas no contexto escolar.

Agradecemos, também, ao Curso de Licenciatura em Artes Visuais, pela oportunidade de desenvolver essa experiência, tornando possível o vínculo do ensino/aprendizagem desenvolvido na graduação como ponte de formação em um espaço público da educação básica.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. 5^o Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. 2^o Edição. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2007.



BARRETO, Helena Morroig. **Além do Fetiche Amazônico**. n.72 - Especial Economia Política da Amazônia. Revista da SEP. p.115-144, 2025 DOI: 10.69585/2595-6892.2025.1273. Disponível em: <<https://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/1273/573>>. Acesso em: 10 set.2025.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da união, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm#art79a. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm#art1. Acesso em: 10 mar. 2026.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <https://negrasoulblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 25 de março de 2026.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Ideologia e educação**. Educação e Pesquisa, v. 42, n. 1, p. 245-257, 2016DOI: 10.1590/S1517-97022016420100400. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022016420100400>>. Acesso em: 10 set. 2025. DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FERRAZ, Maria Heloísa; FUSARI, Maria. **Metodologia do Ensino de Arte: Fundamentos e Proposições**. 2º Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.



HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. (p.117-142).

ROCHA, H.; MONTEIRO, R. **Das fontes às evidências: ensino de História e a disputa de narrativas sobre o passado**. Revista de Teoria da História, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 108–128, 2025. DOI: 10.5216/rth.v27i2.80945. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/80945>>. Acesso em: 18 set. 2025.

TADEU, Tomaz. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3ª Edição. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.