



ARTIGO COMPLETO - ARTE EDUCAÇÃO DECOLONIAL: RELATOS DE EXPERIÊNCIA¹

Marcelle de Souza Loredo²
Luana Andrade Medeiros dos Santos³
Jeferson Vidal Cajuí⁴
Fábio Ricardo Reis de Macedo⁵
Elinete Antunes de Sá do Nascimento⁶

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a arte/educação decolonial, como parte da capacitação levada a cabo pelo Subprojeto Belas Artes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da UFRRJ 2022. Para alcançar o objetivo principal, analisamos as atividades pedagógicas e as formas de articulação teórica e prática da formação docente realizadas na ambientação e regência sob a supervisão de Elinete Nascimento, na Escola Municipal das Acácias em Itaguaí, Rio de Janeiro. Foram utilizados como recursos metodológicos, os elementos da própria experiência, como a observação no período de ambientação, relatórios e cadernos de campo dos licenciandos. As análises partiram da descrição dos processos formativos e práticas vivenciados durante o processo, além de referenciais teóricos oriundos da arte/educação, mediados pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Com base nesses marcos normativos, analisamos ademais os componentes curriculares do PPC do curso de Graduação em Belas Artes da UFRRJ, onde podemos perceber que a influência da abordagem eurocêntrica persiste no processo formativo do licenciando. A investigação sinaliza as dificuldades de valorização da cultura popular e local, apresentando a educação patrimonial como bastião do processo de decolonização, um dos principais desafios assumidos por toda a equipe do PIBID Belas Artes 2022.

Palavras-chave: Arte-educação decolonial, Educação Patrimonial, Escola, Pibid, Belas Artes.

¹ Este artigo é fruto de investigação financiada pelo Programa de Iniciação à Docência do Edital CAPES 2022 com bolsa para Coordenação, Supervisão e oito licenciandos, e dois voluntários.

² Graduanda do Curso de Belas Artes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, marcesloredo@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de Belas Artes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, luana.ams24@gmail.com;

⁴ Graduando do Curso de Belas Artes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, cajuioficial@gmail.com;

⁵ Doutor pela Faculdade de Bellas Artes de San Carlos da UPV- Espanha, macedo.faber@hotmail.com;

⁶ Mestranda do Curso de Patrimônio Cultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, elineteantunes@yahoo.com.br;





INTRODUÇÃO

Essa pesquisa foi realizada porque constatamos que a influência da abordagem eurocêntrica na educação persiste historicamente e marginaliza narrativas culturais e étnico-raciais diversas, contribuindo para a perpetuação de desigualdades e preconceitos. Durante a graduação em Licenciatura em Belas Artes no curso da UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro) e no meio artístico em geral, percebemos que os conteúdos dispostos refletem em sua maioria a tendência colonial, dando privilégio e ênfase a artistas em sua maioria europeus, homens e brancos.

Essa prática nos mostra que apesar de estarmos no século XXI, a academia ainda se encontra eurocêntrica e elitista. Os que foram considerados historicamente a “mácula da sociedade”, como os indígenas, negros, mulheres e pessoas fora do padrão classista, machista, racista e etnocida da época, ainda possuem suas manifestações artísticas silenciadas e consideradas inferiores em relação à arte europeia que prevalece como referencial teórico.

O objetivo dessa pesquisa é promover a discussão sobre a importância e necessidade de uma arte/educação decolonial e da valorização do patrimônio cultural, na formação dos professores de artes e nas escolas de educação básica. Discutir como implementar as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, tendo em vista que a formação na licenciatura de Belas Artes pouco apresenta essa perspectiva decolonial.

Durante o estágio por meio do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), tivemos o privilégio de estar atuando em uma escola onde a professora e supervisora Elinete Nascimento, também licenciada em Belas Artes na UFRRJ, possui práticas que a diferenciam de outros docentes. Sua atuação pedagógica com pauta na representatividade permite que os alunos possam conhecer diversos artistas periféricos, negros e indígenas através dos conteúdos aplicados dentro e fora de sala de aula. Esta experiência vem nos proporcionando um crescimento formativo fundamental sobre arte educação antirracista e patrimônio cultural em uma escola de ensino básico, situada em um bairro periférico, o Parque Primavera em Itaguaí.

Não podemos deixar de ressaltar também, os conteúdos relativos à Educação Museal e Patrimônio Cultural com nosso professor coordenador voluntário Marcelo Amaral. Essa prática educativa muito se relaciona com o ensino de arte-educação decolonial, visto que é um processo





teórico e prático que permite o diálogo dos museus, do patrimônio integral (material, imaterial e natural) com a sociedade. Trabalhar com o território e o amplo repertório cultural de onde estamos inseridos é de grande importância para trazer a identificação de quem somos, de onde viemos e nossas raízes ancestrais.

Como metodologia usamos a pesquisa de campo na Escola Municipal das Acácias e pesquisas bibliográficas e documentais (cadernos de campo contendo os elementos da própria experiência, como a observação no período de ambientação, a reflexão e a descrição dos processos formativos e práticas vivenciadas). Analisamos a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008; Gomes (2012) sobre a necessidade de questionar currículos colonizados e colonizadores, Barbosa (SESC SP, 2019) sobre a valorização da cultura popular e local; Freire (1974) sobre desafiar as formas tradicionais de educação; Moura (2019) sobre descolonizar as formas de pensar, ser, fazer e sentir.

Nos resultados e discussões debatemos sobre o currículo do Curso de Belas Artes da UFRRJ. Questionamos as dificuldades da aplicação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, discorremos sobre a influência do Modernismo e principalmente da Semana de 22 na visão de uma arte elitista até os dias atuais, utilizamos as observações das aulas de Arte na referida escola-campo e falamos sobre a palestra apresentada pela Carolina Azevedo (2023).

Nas considerações finais destacamos sobre as contribuições do Pibid Belas Artes UFRRJ que, sob a orientação da Coordenação Institucional do PIBID 2022 desenvolvida pela Prof. Dra. Andressa Esteves e coordenação de área de Arte dos Profs. Dr. Fábio Ricardo Reis De Macedo e Ms Marcelo Amaral Coelho, do curso de Licenciatura Belas Artes da UFRRJ, dialogaram com educação patrimonial e o ensino de Arte decolonial. Contribuições essas, percebidas nas observações do estágio, nas palestras e reuniões.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Essa é uma pesquisa de campo, bibliográfica e documental. A metodologia utilizada na escrita é por meio do arquivo compartilhado do drive. Analisamos as experiências vivenciadas no âmbito do PIBID e nas aulas de Arte na Escola Municipal das Acácias, com as turmas de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. A observação do ambiente escolar, assim como os dados obtidos através do nosso diário de campo, contribuíram para os resultados obtidos. Além disso,





enriquecemos nossa pesquisa com a experiência de participar de uma aula-passeio com os alunos da escola Municipal das acácias pelo Circuito Herança Africana na Pequena África, na exposição do Heitor dos Prazeres no CCBB e no Museu de Arte do Rio (MAR) com a temática de educação decolonial.

REFERENCIAL TEÓRICO

A coleta de dados se deu a partir da leitura e análise de documentos, como por exemplo: as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; Análise das ementas e programas do Curso de Belas Artes da UFRRJ, o texto *Ensinando a transgredir* onde bell hooks (1994) escreve sobre um novo método educacional, o ensino como prática da liberdade, a leitura do texto de Eduardo Junior Santos Moura (2019) *Arte/Educação Decolonial na América Latina* sobre descolonizar as formas de pensar, ser, fazer e sentir; Gomes (2012) sobre a necessidade de questionar currículos colonizados e colonizadores; Barbosa (SESC SP, 2019) sobre a valorização da cultura popular e local e Freire (1974) sobre desafiar as formas tradicionais de educação.

A lei nº 10.639/2003 brasileira, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de *história e cultura afro-brasileira* dentro das disciplinas que já fazem parte das grades curriculares dos ensinos fundamental e médio. A lei nº 11.645/2008,

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. (BRASIL. 2008)

De acordo com a lei nº 11.645/2008, as escolas são obrigadas a terem em seu currículo os temas *História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*. Assim como também deve haver a discussão sobre a luta desses grupos por seus direitos. Vale ressaltar que, ainda na lei nº 11.635/2008, no art. 26- A, parágrafo 2º, consta: “Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”. Existe uma ênfase para nós, cuja área de atuação é a ‘Educação Artística’, em buscar se preparar para ministrar aulas sobre esses temas.





Devemos também despertar nesses alunos uma vontade de questionar e exigir mudanças, não só na educação mas na sociedade em geral, assim como foi dito no texto *Relações Étnico-Raciais, Educação E Descolonização Dos Currículos* de Nilma Lino Gomes (2012). Daí a importância de se questionar o quê e como se está ensinando através dos currículos escolares:

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias. (GOMES, 2012, p. 99)

Ana Mae Barbosa, no vídeo intitulado em *Arte não se ensina; contamina-se pela arte* diz que “[...] o processo de decolonização é cotidiano, é preciso uma discussão mais ampla e interdisciplinar para a gente perceber os processos de colonização.” Ela salienta a importância da valorização da cultura popular e local para a desconstrução do elitismo da arte, pois a arte - em suas palavras - não é dominada pela elite, nós é que permitimos que seja. Como prova, ela cita a resistência das artes populares e periféricas, que possuem uma grande linguagem artística e de diversidade cultural. (SESC São Paulo, 2019)

O método educacional de Paulo Freire (1974) também muito se relaciona com o pensamento decolonial, pois é enfatizado por ele a importância de questionar as estruturas de poder e desafiar as formas tradicionais de educação que perpetuavam e ainda perpetuam as desigualdades. Nesse sentido, sua abordagem crítica e transformadora afirma que trata-se de aprender a ler a realidade (conhecê-la) para em seguida poder reescrever essa realidade (transformá-la).

Além disso, para Freire (1967), a educação deveria ser um processo libertador, onde os discentes possam estar ativamente participantes na construção do conhecimento e não como apenas receptores do conteúdo. Sendo assim, o conceito de educação como prática libertadora se conecta com o processo de decolonização dos currículos, da valorização dos saberes culturais locais e da igualdade social, pois ambos possuem o objetivo de capacitar as pessoas a entenderem e transformarem suas realidades.





Segundo Moura, em *Arte/Educação Decolonial na América Latina* (2019),

[...] somente a partir do (re)pensamento crítico sobre a América Latina, sobre sua história colonial e sobre as heranças legadas pelo racismo, escravismo, violência, patriarcado, machismo, capitalismo e modernidade/colonialidade, desvelados pelas imagens do que realmente somos, é que será possível decolonizar as formas de pensar/ ser/ fazer/ sentir neste território. (MOURA, 2019, p. 41 e 42).

Nesse contexto, Moura (2019) destaca também que a desconstrução estrutural do colonialismo nas artes e nas demais áreas interdisciplinares só será possível através do que ele chama de “desobediência docente” por meio da “desobediência epistemológica”, pois além do consumo de conteúdos que legitimem o nosso território, ele enfatiza o processo epistemológico de Mignolo, (2004. p. 305): “É preciso aprender a desaprender para reaprender.”

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No Curso de Licenciatura em Belas Artes, nas disciplinas de *História da Arte I e II*, pouquíssimo nos é ensinado sobre a África e a América. Nos conteúdos artísticos que dispõem o continente Africano, há ênfase somente na Arte Egípcia, mas é colocado todo o restante do continente de lado. No que diz a respeito aos conteúdos sobre os Povos Indígenas das Américas, há um grau de importância muito superficial. Não incluir de forma democrática e não dar relevância a essas manifestações artísticas tão ricas em cultura, contos, música, danças e ritos, significa retrocesso por ainda ocorrer de forma mascarada a repetição da história desumana do silenciamento que marcou a nossa sociedade.

Felizmente, desde o ano de 2014, os cursos de Licenciatura da UFRRJ possuem em seu currículo a obrigatoriedade da disciplina de *Relações Étnico Raciais na Escola*, que através do diálogo, tem como intuito trazer para o discente o entendimento do multiculturalismo, a valorização de nosso território e a importância de desmistificar os conceitos e preconceitos gerados pela dominância colonial. Porém, sabe-se que uma disciplina de apenas dois créditos não é o suficiente para suprir a ausência de conteúdos antirracistas nas demais grades curriculares obrigatórias.

Em *Ensinando a transgredir* bell hooks (1994) afirma que:

A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ou não ser erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças. (p.174)





Além de ressaltar a importância do diálogo, questionamos como é possível formar discentes engajados nas diretrizes dos conteúdos étnico raciais e da valorização de nossos patrimônios culturais, se o espaço de estudo em que estamos inseridos não estão suficientemente alinhados com essas práticas pedagógicas?

Com a formação acadêmica voltada para o molde eurocêntrico, nós licenciandos e licenciados já graduados, lidamos com um grande desafio que é a aplicação das leis nº 10.639/2003 e lei nº 11.645/2008 que tornou obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira e indígena no ensino fundamental e médio. Além do despreparo para desenvolver esse tema, há também a dificuldade em repassar esses conteúdos para os alunos, visto que por vezes há uma relutância dos mesmos em relação a identificação e a desconstrução da reprodução dos comportamentos racistas que é uma problemática estrutural.

Ana Mae Barbosa (2019), diz que o modernismo seguia uma linha totalmente expressionista, demonstrando “aquilo que vem de dentro” e que não permitia o academicismo das artes. O que faltava era o que somente o pós-modernismo proporcionou: A imagem das artes na sala de aula para a análise, o questionamento e a formação iconográfica do aluno. Criando através do contato da arte, a empatia pela mesma, algo que somente a educação pode proporcionar. (SESC São Paulo, 2019)

De acordo com Souza (2022), quanto ao modernismo, mas especificamente em relação ao evento da Semana de Arte Moderna de 1922, que ocorreu no estado de São Paulo, patrocinado pela indústria do café e que completou 100 anos no ano de 2022, pode ser percebido a ausência de artistas não brancos durante a realização desse evento. Realizado aproximadamente 34 anos após a abolição da escravatura, onde o país acabava de sair ainda do período colonial, a elite existente era constituída por ex-senhores de escravizados e para eles o parâmetro de nação civilizada era o europeu.

Ainda sobre Souza (2022), sob esse o pretexto racista e classista, o evento foi apenas para um seleto grupo de pessoas brancas com grande poder aquisitivo, pois o intuito da elite era o apagamento das culturas afro-brasileiras, indígenas e periféricas. Percebemos que no ensino básico por exemplo, aprendemos sobre a artista modernista Tarsila do Amaral - mulher branca





e da elite - e sua obra “Abaporu”, em tupi guarani “O homem que come gente”, que na análise disponível no site *Cultura Genial*, revisado por Fuks, a obra representa o povo nordestino, onde os braços e pernas gigantes simbolizam o trabalho braçal e a cabeça pequena a falta de pensamento crítico.

Percebemos que o objetivo geral dos modernistas da época em relação ao movimento antropofágico, era a aceitação da cultura europeia para a partir disso gerar uma construção representativa de uma arte nacional brasileira. É como se a semana de 22 perdurasse até os dias de hoje. Porque atualmente ainda há a exclusão de artistas negros, indígenas e periféricos, que representam genuinamente a brasilidade, como o multiartista modernista Heitor dos Prazeres e o compositor, arranjador, maestro, professor, flautista e saxofonista Pixinguinha? Por que as obras artísticas de homens negros não possuem tanta relevância como as obras de artistas brancos e da elite?

Durante o primeiro semestre na Escola Municipal das Acácias, foi trabalhado em sala e através de aulas passeios, a representatividade de artistas negros e indígenas de diversas expressões artísticas, como Mercedes Baptista, a primeira bailarina negra a se apresentar no Theatro Municipal do Rio de Janeiro, Heitor dos Prazeres, Pixinguinha, Tia Ciata, entre outros artistas da atualidade como a artista visual e grafiteira Nenê Surreal, o fotógrafo Walter Firmo e a artista ativista Moara Tupinambá. Sob esse contexto de trabalhar com uma arte educação decolonial e mostrar que há arte na periferia apesar da tentativa de silenciamento por meio do sistema eurocêntrico, percebemos em nossos alunos a importância da valorização cultural de nosso território.

No dia 04 de julho de 2023, às 10h, participamos do evento *Ciclo de Formação Continuada*, via Google Meet com a temática *Antirracismo e a lei federal nº 10.639/2003: Encruzilhadas Identitárias e Pedagógicas* com a Palestrante Carolina Azevedo, mestra em educação com ênfase em diversidades e relações étnico raciais pela UFRJ, pós-graduação lato sensu em educação e relações raciais pela UFF e professora de língua inglesa da rede pública de educação no Rio de Janeiro.

O objetivo desse Ciclo foi trazer a reflexão para professores e graduandos em licenciatura sobre a prática e a dinâmica das questões étnico raciais na escola. A iniciativa da atividade surgiu através do NEPE da licenciatura de geografia da UFRRJ juntamente dos programas





PIBID e Residência pedagógica do campus de Seropédica. A palestrante Carolina Azevedo nos mostrou durante a palestra como a lei nº 10.639/2003, que exige a obrigatoriedade de conteúdos antirracistas serem aplicados independente de qual seja a matéria, funciona em uma escola pública com base em suas experiências.

Carolina (2023) relatou que apesar da obrigatoriedade, “O currículo é uma escolha política” e que o professor vai aderir aquilo que há identificação com ele. A existência da lei não significa que sempre haverá a prática dela, justamente pelo motivo de muitos docentes não possuírem a formação adequada com base na legislação. Além disso, a falta de recursos, superlotação em salas e boicotes interferem nesse ensino. O processo de identificação do professor também reflete e interfere na implantação da lei dentro da sala de aula, visto que há muitos professores brancos que alegam não ter local de fala e professores negros que negam sua própria raça. Desse modo, só será possível a implementação dos conteúdos se houver afetividade com ele, independente da etnia do docente.

Durante o estágio, pudemos presenciar várias ocasiões em que os alunos acabavam reproduzindo o racismo estrutural. Muitas das vezes pelo simples fato de não terem sido educados sobre as pautas raciais. Essa ausência de educação sobre o tema não se limita apenas aos alunos, pois muitos de seus pais, familiares e membros próximos também não tiveram a oportunidade de estudar sobre o assunto.

Essa problemática assume uma dimensão ainda mais grave ao percebermos que a reprodução do racismo estrutural muitas vezes ocorre entre jovens negros, que experimentam na própria pele as dolorosas consequências do racismo. Esses jovens, apesar de enfrentarem o racismo em sua forma mais cruel, podem ser conduzidos, em decorrência da falta de informação, a questionar a validade e a legitimidade das lutas e causas que buscam dismantelar as bases dessa discriminação enraizada.

Nesse sentido, a decolonização representa um avanço na busca por uma educação mais inclusiva, abrangente e consciente das complexidades culturais e históricas. Através da incorporação de perspectivas plurais e muitas vezes negligenciadas, o currículo pode promover a compreensão crítica das estruturas sociais e a análise profunda das manifestações de discriminação racial, capacitando os alunos a reconhecerem, desconstruírem e combaterem o racismo.





CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem educativa que estamos explorando se alinha de maneira notável com o conceito de arte educação decolonial, constituindo um processo que harmoniza teoria e prática para instigar um diálogo ativo entre museus, patrimônio material e imaterial, e a sociedade. A ênfase na conexão com o território e na exploração abrangente da trama cultural que nos cerca adquire uma importância de magnitude, já que é capaz de desvendar nossa identidade nossas origens e as raízes ancestrais.

Além disso, à medida que acompanhamos a professora supervisora Elinete em aulas-passeios, como o Circuito Herança Africana na Pequena África, a exposição *Um Defeito de Cor*, no Museu de Arte do Rio (MAR), a exposição é uma interpretação do livro de mesmo nome da escritora mineira Ana Maria Gonçalves, que conta a saga de uma mulher africana, chamada Kehinde, que, no Brasil, precisa lutar por sua liberdade e reconstruir sua vida, a exposição Heitor dos Prazeres é meu nome no Centro Cultural do Banco do Brasil (CCBB RJ), somos testemunhas diretas da implementação prática da educação museal decolonial.

Essas experiências enriquecedoras vão além da simples transmissão de informações; elas nos permitem mergulhar profundamente na complexidade das histórias frequentemente marginalizadas. Isso enfatiza a importância crucial da educação museal decolonial em expandir nosso panorama de compreensão, proporcionando um espaço fértil para diálogos interculturais mais profundos e reflexões críticas.

Em última análise, o aprendizado proporcionado pela educação museal decolonial, aliado à orientação dos professores Fábio de Macedo e Marcelo Amaral e às experiências concretas ao lado de nossa orientadora Elinete, não apenas nos enriquece intelectualmente, mas também nos conecta emocionalmente com as raízes culturais que moldam nossa identidade. Esse processo educativo ativo nos empodera a ser agentes de mudança, a desafiar narrativas hegemônicas e a abraçar a complexidade e diversidade das histórias humanas. Dessa forma, a educação museal decolonial se revela não apenas como um conceito teórico, mas como um motor de transformação cultural e social que nos convida a reimaginar e redesenhar nossa compreensão do mundo.





AGRADECIMENTOS

Somos gratos aos nossos familiares e ao nosso trabalho em equipe;

Ao ENALIC pela oportunidade de publicação do artigo;

Aos professores Elinete Antunes de Sá do Nascimento, Fábio Ricardo Reis de Macedo e Marcelo Amaral Coelho, por terem nos orientado e incentivado a “agarrar” as oportunidades com dedicação e afeto durante o PIBID (Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) de Licenciatura em Belas Artes da UFRRJ;

Ao professor da disciplina ERER (Educação e Relações Étnicorraciais na Escola) da UFRRJ, Amauri Pereira Mendes, por ter inspirado na submissão de nosso artigo através de suas aulas;

A minha ex-professora do CTUR (Colégio Técnico da Universidade Rural do Rio de Janeiro) e grande amiga, Valéria Chaves, por sempre ter me incentivado, inspirado e fornecido meios para o conhecimento decolonial na prática e em teoria.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Carolina. Antirracismo e a lei federal 10.639/03: **Encruzilhadas Identitárias e Pedagógicas**. 04 de julho de 2023. Disponível em: [HTTPS://MEET.GOOGLE.COM/HTC-XUBV-SRS](https://meet.google.com/HTC-XUBV-SRS) Acesso em: 04 de jul. de 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm> . acesso em 08 de ago. de 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645/08 de 10 de Março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm acesso em 08 de ago. de 2023.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FUKS, Rebeca. **Abaporu de Tarsila do Amaral: significado da obra**. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/abaporu/> acesso em em 08 de ago. de 2023.





GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem fronteiras**, v.12, n.1. pp. 98-109, jan/abr 2012. Disponível: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20currículo.pdf acesso em 08 de ago. de 2023.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1994.

MIGNOLO, Walter. **Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica**. Em: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 305.

MOURA, Eduardo Junio Santos. **Arte/Educação Decolonial na América Latina**. In: **Cadernos de Estudos Culturais**, 2019. Acesso em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/9689>

SESC SÃO PAULO. Ana Mae Barbosa: **Arte não se ensina; contamina-se pela arte**, 2019. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ROz0EPOdkc0> acesso em 08 de ago. de 2023.

SOUZA, Catarina. **A semana de arte de 1922 e a injusta exclusão dos artistas negros**, 2022.

Disponível em: <https://jornalopharol.com.br/2022/02/a-semana-de-arte-de-1922-e-a-injusta-exclusao-dos-artistas-negros/> acesso em 08 de ago. de 2023.

