

## ENSINO DE ARTES VISUAIS E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE O LIVRO DIDÁTICO

Maria Aparecida da Costa<sup>1</sup>  
Luciene Santos Pereira da Silva<sup>2</sup>

### RESUMO

Neste artigo, apresentamos uma análise do capítulo do livro didático “Araribá Conecta Arte”, da Editora Moderna (2022), voltado para o ensino de Artes Visuais, a partir da perspectiva da colonialidade na educação, em diálogo com a Lei nº 10.639/2003. O livro examinado foi adotado pela rede estadual de Pernambuco para o ensino de Artes Visuais em turmas do 6º ano do nível fundamental. À luz das perspectivas teóricas de autores como Mignolo (2008), Oliveira (2017) e Freire (2021), debatemos as imagens e os textos em articulação com aspectos históricos que permeiam as concepções e práticas eurocêntricas na educação e impactam o desenvolvimento de um ensino de Artes Visuais antirracista e contra hegemônico. Os resultados sugerem que, embora seja possível perceber avanços na representatividade de pessoas negras e na visibilidade dada a artistas brasileiros no livro Araribá Conecta Arte, ainda persiste a apresentação de obras artísticas cujo modo de representação da população negra remete a estereótipos que não são problematizados no livro. Além disso, a apresentação de pessoas não brancas no livro examinado permanece restrita a artistas brancos, bem como a obras estrangeiras, indicando que há lacunas que ainda precisam ser refletidas quanto à educação antirracista, em particular no ensino de Artes Visuais.

**Palavras-chave:** Livro Didático, Colonialismo e Colonialidade, Educação das Relações Étnico-Raciais, Ensino de Artes Visuais.

### INTRODUÇÃO

A inclusão do ensino de artes visuais no currículo escolar da educação básica, é importante para a formação cultural dos estudantes, tendo em vista que é a partir do contato com imagens, cores e formas que se ampliam os conceitos estéticos e culturais presentes no contexto das suas realidades locais. É através do estímulo a criatividade, e o contato com produções artísticas e a prática da leitura visual, que os alunos desenvolvem múltiplas linguagens e diferentes formas de ver o mundo.

---

<sup>1</sup> Graduada em Artes Visuais com Ênfase em Digitais pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, mariacosta2203@gmail.com;

<sup>2</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, luciene.psilva@ufrpe.br.



Sendo o livro didático um instrumento que possibilita a orientação e organização dos conhecimentos sobre arte, a sua elaboração e escolha devem ser criteriosas, no sentido de propiciar uma aprendizagem significativa. Nesse sentido, a seleção de conteúdos, as referências artísticas e culturais devem refletir a diversidade étnico racial da sociedade brasileira. Assim, faz-se necessário analisar de que forma o livro didático favorece a prática de uma educação antirracista e decolonial.

Após anos de reivindicações dos movimentos sociais negros, ocorreu a promulgação das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 que tornaram obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em todas as etapas da educação.. No que se refere ao ensino de artes visuais, a discussão passa pelo questionamento das narrativas hegemônicas presentes no material didático, onde predomina uma arte eurocêntrica, cujas práticas pedagógicas muitas vezes não priorizam as produções de artistas negros e indígenas.

A possibilidade de uma educação antirracista e decolonial passa pela necessidade de romper com os aspectos da colonialidade do poder, do saber e do ser que naturaliza as hierarquias raciais e culturais que predominam e estruturam o ensino da arte no Brasil. Com base nessa compreensão, este trabalho analisou criticamente o livro didático de *Artes Araribá – Conecta Arte* (2022), da Editora Moderna, utilizado nas turmas de 6º ano do ensino fundamental da rede pública do estado de Pernambuco, a partir da perspectiva da colonialidade, com foco no capítulo dedicado às artes visuais.

Buscamos compreender de que forma as imagens, textos e propostas pedagógicas dialogam com os princípios da educação antirracista. Isso foi feito através da identificação da forma como as características raciais e culturais são representadas nas obras e nos artistas apresentados, a verificação da presença de referências a arte afro-brasileira, africana e indígena, bem como a análise do alinhamento das práticas pedagógicas às diretrizes da Lei 10.639/2003 e 11.645/2008 (Brasil, 2003; 2008). Tomamos como referência os conceitos de colonialidade e decolonialidade na produção de saberes em artes visuais os quais contribuíram para identificar presença de concepções racistas evidentes ou subjacentes ao recurso estudado.

A pesquisa contemplou a abordagem qualitativa, combinada à análise de conteúdo e conceitos da semiótica peirceana para a leitura das imagens. Além disso, adotamos a pesquisa bibliográfica que de acordo com Gil (1988, p. 48), em geral é conduzida com base em materiais previamente elaborados, como livros e artigos científicos.



## COLONIALIDADE E DECOLONIALIDADE NA PRODUÇÃO DE SABERES EM ARTES VISUAIS

O termo colonialidade inicialmente estudado por Aníbal Quijano, refere-se à análise de que os eventos que contribuíram para o declínio do período colonial não romperam com as estruturas ideológicas de subjugação e controle de corpos negros e indígenas através do uso da força e da violência, Ballestrin (2013) explica que:

A colonialidade do poder é um conceito desenvolvido originalmente por Aníbal Quijano, em 1989, e amplamente utilizado pelo grupo de estudos sobre colonialidade/Modernidade. Ele exprime uma constatação simples, isto é, de que as relações de colonialidade nas esferas econômica e política não findaram com a destruição do colonialismo.

Entendemos por colonialidade do poder a manifestação das hierarquias raciais, de gênero e de classe que estão interligadas às relações econômicas, de trabalho, de território e políticas, existentes na lógica do capitalismo, enquanto a colonialidade do saber consiste na prática de epistemicídio, através da negação e do apagamento dos conhecimentos e saberes dos povos subalternizados, em oposição a tudo que vem da Europa. A colonialidade do ser envolve a subjetividade das pessoas que, sem origens nem anseios, são levadas a acreditar na sua inferiorização e, assim, tornam-se submissas.

O eurocentrismo é um conceito ideológico que se baseia na ideia de que a Europa seria o centro detentor de poder, conhecimento e modelo civilizatório. Foi a partir das grandes navegações, entre os séculos XV e XVII, que se deu início às invasões, tomadas de território, extermínio e destituição de povos, além da imposição da cultura do invasor. O argumento de que todo conhecimento civilizatório e filosófico se originou na Grécia é defendido por intelectuais ocidentais como Gobineau e contestado pelo historiador senegalês Cheikh Anta Diop (Benedicto, 2016).

No âmbito da educação, a imposição do sistema de educação, cultura e religiosidade trazida pelo invasor representou o apagamento dos saberes dos povos originários, que tinham seus próprios sistemas de educação, cultura e arte, e foram considerados como primitivos. Nos dias de hoje, não se têm referências da arte produzida por esses povos. Dessa forma, podemos perceber a manifestação do eurocentrismo, seja porque a maioria dos personagens são brancos e, quando é mostrado um personagem negro, é feito de forma exótica ou pejorativa. Na arte, percebemos que a história circula



de forma que não são apresentados artistas negros e suas obras dos diversos movimentos artísticos.

Sendo a sociedade brasileira controversa no que diz respeito à teoria e à prática quanto à democratização do acesso aos meios de representatividade, visibilidade e diversidade de grupos humanos que a compõem, uma vez que somos uma sociedade plurirracial, seria urgente que, de fato, os currículos escolares da educação básica contemplassem a participação e a contribuição de todos os povos que historicamente constituem o povo brasileiro (Santos, 2019, p. 342).

Assim, os povos negros e indígenas resistem aos padrões eurocêntricos e também ao imperialismo estadunidense, por meio de organizações e movimentos de luta por território, acesso à saúde, à educação, dentre outros direitos sociais. É nesse sentido que Mota (2016) propõe:

[...] o conceito de decolonialidade seja entendido, a despeito de sua diversidade, como um questionamento radical e uma busca de superação das mais distintas formas de opressão perpetradas pela modernidade/colonialidade contra as classes e os grupos sociais subalternos, sobretudo das regiões colonizadas e neocolonizadas pelas metrópoles euro-norte-americanas, nos planos do existir humano, das relações sociais e econômicas, do pensamento e da educação (p. 44).

Portanto, o conceito de colonialidade, nos leva a refletir sobre a possibilidade de uma educação antirracista, diante de um universo de informações que nos apresenta um monte de pensadores brancos, contos de fadas em que a protagonista é tão branca quanto a neve, autores de literatura infantil que apresenta as pessoas negras de forma estereotipada. Para dirimir essas situações, é que os movimentos sociais negro, após muita luta e reivindicações, juntamente com a sociedade conquistaram a aprovação da lei 10.639/2003 e a lei 11.645/2008 (Brasil, 2003; 2008) que tornaram obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em todas as etapas da educação.

Todavia, para além da criação da lei é necessário haver formação continuada para professores, efetividade na aplicação da lei, afinal, a lei é obrigatória, mas nem todos os professores respeitam essa determinação, por falta de letramento racial ou desinteresse mesmo.

## **ANÁLISE DO LIVRO “ARARIBÁ CONECTA” NO ENSINO DE ARTES VISUAIS**



O livro didático “Araribá Conecta Arte”, adotado por escolas públicas de Pernambuco para atender aos estudantes do 6º ano do ensino fundamental, é de autoria de Flavia Delalibera Iossi. Publicado pela Editora Moderna em 2022, o material possui quatro unidades temáticas: a) Arte e espaços de expressão – artes visuais; b) Uma linguagem, muitos elementos – teatro; c) Dança: expressão e cultura; e d) Música: som e poesia.

O presente estudo se concentrou na primeira unidade intitulada Arte e espaços de expressão, voltada para as artes visuais, organizada a partir de três temas: Paredes e muros como espaço de expressão, Representações rupestres e A arte do grafite. Essa unidade, tem como objetivo fomentar a compreensão de que as artes visuais se relacionam aos diferentes suportes e espaços que ocupam, bem como manifestam e interagem com aspectos da vida, das culturas e dos variados contextos sociais e históricos (Iossi, 2022). Desse modo, há um direcionamento para que o estudante reflita o papel da arte para além de meio de expressão, ao estimular o olhar crítico sobre a realidade e a reconhecer a arte em seu cotidiano.

No desenvolvimento do Tema 1 Paredes e muros como espaços de expressão, em que o “muralismo mexicano”, é um dos destaques na abordagem da arte latino-americana. A partir da obra Escravidão na plantação de cana-de-açúcar (figura 1), produzida entre 1930 e 1931, A autora orienta que se realize uma análise crítica do referido mural, buscando observar aspectos ligados as relações de poder e exploração no período colonial mexicano. A proposta é que o estudante reflita sobre o lugar de cada personagem social retratado, as desigualdades e violências coloniais, bem como articule o mural e essas questões com a história do Brasil (Iossi, 2022, p. 15).





Figura 1 – Escravidão na plantação de cana-de-açúcar (1930–1931), mural de Diego Rivera  
Fonte: Iossi (2022, p. 15).

Conforme se observa na figura 1, as pessoas de pele escura trabalham em uma plantação, em um contexto cercado por sinais de repressão e punição. Curvadas e com postura submissa, essas pessoas racializadas não possuem rosto ou traços faciais definidos, o que evidencia a desumanização e o apagamento de suas identidades. Já a figura do homem branco é retratada montada a cavalo, com postura que expressa poder e controle sobre os homens não brancos, além de apresentar rosto e feições delineadas.

Nesse sentido, embora a abordagem presente no livro *Araribá* a respeito do mural tenda a assumir um caráter crítico, ao destacar as relações de poder e as desigualdades, observa-se que a análise visual do mural poderia ser aprofundada para os elementos simbólicos do próprio recurso imagético, ainda que este tenha sido destinado a debater a colonização. Sem esse olhar, é possível que a imagem reforce a ideia e a narrativa de que os sujeitos subalternizados formam uma massa homogênea, sem história, sem individualidade, portanto, sem rosto.

Oliveira (2017, p. 16) alerta:

O discurso politicamente correto dos livros – que apenas insere no campo visual pessoas brancas e não brancas, mas não problematiza os modos de produção do racismo – continua a perpetuar a ordem racista vigente. Do mesmo modo, as representações eventuais de homens lavando louças ou cozinhando não é suficiente para transformar uma sensibilidade sexista hegemônica na sociedade. Enfrentar racismo,



sexismo e heterossexismo requer esforços na transformação da sensibilidade em discursos explícitos, tanto por meio da imagética como de textos.

Artistas brasileiros têm suas obras e biografias apresentadas, como é o caso de Reis e Rainhas de Lakeview Terrace (figura 2), de Ananda Nahu, que retrata crianças negras e elementos da cultura africana em um mural nos Estados Unidos. A partir dessa obra, os alunos são convidados a refletir sobre o contexto social em que vivem, mas a ausência de referências à cultura afro-brasileira, prevista na Lei nº 10.639/03, leva a questionar o motivo da escolha de uma obra estrangeira da artista, quando ela possui produções no Brasil. Essa opção pode revelar uma tendência à valorização de obras provenientes do eixo Europa–Estados Unidos.



Figura 2 – Mural de Ananda Nahu: \*Reis e rainhas de Lakeview Terrace\* (2016)  
Fonte: Iossi (2022, p. 10)

Para explorar o Tema 2, intitulado *Representações rupestres*, a autora recorre a espaços como o Parque Nacional da Serra da Capivara, localizado no estado do Piauí. No local, “foram descobertos centenas de artefatos de pedra lascada e fragmentos de carvão vegetal. O local em que foram encontrados esses vestígios é um abrigo de paredes rochosas cobertas por mais de mil registros visuais” (Iossi, 2022, p. 21).





Figura 3 – Pinturas rupestres no Parque Nacional Serra da Capivara,  
Fonte: Iossi (2022 p. 21)

Tendo como ponto de partida as manifestações visuais da Pré-História, o livro conduz os estudantes a perceber que os modos e os materiais utilizados nas expressões artísticas modificaram-se ao longo do tempo em função de circunstâncias históricas e sociais. Além disso, os alunos são levados a compreender o desenvolvimento dos pigmentos, por exemplo, como um avanço significativo no contexto de sua criação. Por fim, observa-se o esforço da autora em fomentar a valorização e a preservação da arte rupestre, bem como a reflexão sobre as formas de interpretar essas produções em relação à arte contemporânea.

Na sequência, inicia-se o Tema 3, da Unidade 1, intitulado “A arte do grafite”, em que a dimensão crítica e política da arte é ressaltada. Uma das obras é do artista londrino Banksy que, conforme Iossi (2022, p. 25) “tem feito seus trabalhos em paredes e em outros espaços públicos urbanos para, de modo crítico e bem-humorado, atrair a atenção para as questões sociais e políticas”



Figura 4 – Banksy, grafite sem título (2008)  
Fonte: Iossi (2022 p. 25)



Ao abordar a arte do grafite, o livro didático privilegia obras que não são brasileiras, deixando de explorar como essa forma de expressão se constituiu, por exemplo, em meio de protesto e resistência em um dos períodos mais marcantes da história do país: a ditadura militar (1964–1985). Ademais, sendo uma manifestação artística diretamente vinculada aos movimentos culturais das periferias brasileiras, o uso de exemplos nacionais possibilitaria aos alunos refletirem sobre a história e a realidade do país, além de reconhecerem-se nas obras e nos artistas locais.

Por outro lado, o livro apresenta, numa perspectiva decolonial, antirracista e que oferece visibilidade às mulheres, obras de artistas como Criola, nome com o qual Tainá Lima assina suas criações.



Figura 5- Obra de Criola: Orí - A raiz negra que sustenta é a mesma que floresce (2015)

Fonte: Iossi (2022 p. 33)

O livro destaca que produções de Criola são resultado de pesquisas sobre as culturas africanas e afro-brasileiras. Iossi (2022, 33), argumenta que as formas geométricas da arte presente na figura 5 “são uma citação a padrões geométricos presentes em tapeçarias, tecidos e pinturas produzidos por diferentes povos que habitam o continente africano”.



Dessa forma, observa-se que a inserção da obra de Criola e de outras artistas representa um avanço significativo no reconhecimento do protagonismo feminino nas artes visuais, bem como na ampliação das referências culturais presentes no livro didático, ao valorizar a estética afro-brasileira como expressão legítima de identidade e ancestralidade. A presença dessa produção contribui para que os estudantes percebam a arte como espaço de resistência, afirmação e de leitura plural e crítica da arte.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo analisar de que forma o livro didático *Araribá Conecta Arte*, da Editora Moderna (2022), favorece a prática de uma educação antirracista e decolonial. A pesquisa foi embasada na abordagem qualitativa, a qual melhor se adequa à compreensão dos fenômenos sociais e comportamentais, considerando as perspectivas dos indivíduos e destacando significados e contextos. Observou-se que o livro apresenta importantes estilos artísticos, como o grafite e a arte mural; contudo, não os contextualiza com a realidade dos alunos.

No livro, há uma preferência por produções estrangeiras. Por exemplo, no primeiro mural da artista brasileira Ananda Nahu, foi apresentado um trabalho realizado por ela em Cleveland, Estados Unidos, sem referência aos murais produzidos no Brasil. As obras de Diego Rivera (*Escravidão na plantação de cana-de-açúcar*, 1930–1931) e de Portinari (*Cacau*) retratam pessoas negras em posição de subserviência, no trabalho de corte da cana e no beneficiamento do cacau, culturas que utilizaram mão de obra escravizada para o enriquecimento do latifúndio. Tais murais são apresentados sem qualquer problematização que possibilite a desconstrução da imagem pejorativa que carregam, o que contribui para perpetuar desigualdades epistemológicas, dificultando a valorização de saberes plurais e a formação de um olhar crítico nos estudantes.

Nesse sentido, é urgente reavaliar a estrutura e o conteúdo desses materiais, promovendo uma abordagem mais inclusiva, que valorize a arte e os artistas brasileiros e favoreça uma perspectiva descolonizadora no ensino de artes visuais. Compreendemos que a produção e a escolha do livro didático precisam considerar o letramento racial dos autores, a fim de adotarem critérios adequados para adoção de obras.



## REFERÊNCIAS

- BALLESTRIN, Luciana. *América Latina e o giro decolonial*. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 11, Brasília, maio-ago. 2013, p. 89-117. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhw/>.
- BENEDICTO, Ricardo Matheus. *Afrocentricidade, educação e poder: uma crítica afrocêntrica ou eurocentrismo no pensamento educacional brasileiro*. 2016. Tese (Doutorado em Filosofia e Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
- BRASIL. *Lei Federal nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003*. Altera a *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*, 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 dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2003.
- BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 26 set. 2024.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- MOTA NETO, João Colares da. *Por uma pedagogia decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda*. Curitiba: CRV, 2016.
- MIGNOLO, Walter. *Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política*. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, n. 34, p. 287-324, 2008.
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1988.
- SANTOS, Renata Aparecida Felinto dos. *A pálida história das artes visuais no Brasil: onde estamos negras e negros?* Dossiê *Escritos e re-escritos da arte afro-brasileira*. *Arte & Ensaios*, Rio de Janeiro, PPGAV-UFRJ, v. 28, n. 43, p. 236-261, jan.-jun. 2022. ISSN 2448-3338. DOI: <https://doi.org/10.37235/ae.n43.14>. Disponível em: <http://revistas.ufrj.br/index.php/ae>.
- OLIVEIRA, Rosana Medeiros de. *Descolonizar os livros didáticos: raça, gênero e colonialidade nos livros de educação no campo*. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 68, jan.-mar. 2017.

