



MUSEU, ESCOLA, EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UMA EXPERIÊNCIA EDUCATIVA COM CRIANÇAS POR MEIO DAS ARTES

Fernando Ilídio da Silva Ferreira ¹

Sandra Palhares ²

Andreza Mara da Fonseca ³

MUSEUM, SCHOOL, EDUCATION OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS: AN EDUCATIONAL EXPERIENCE WITH CHILDREN THROUGH THE ARTS

MUSEO, ESCUELA, EDUCACIÓN DE LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES: UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA CON NIÑOS A TRAVÉS DE LAS ARTES

¹ Professor da Universidade do Minho. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8548022934019416>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8608-6700>. filidio@ie.uminho.pt

² Professora da Universidade do Minho. Lattes: Orcid ID: 0000-0003-4852-6290

³ Professora da Educação Básica, Belo Horizonte, MG. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/https://6383686855126595>. <https://orcid.org/0000-0001-5756-4331>. andreza.m.fonseca@unesp.br

RESUMO

este trabalho traz o relato de uma experiência educacional, realizada durante o estágio científico avançado, envolvendo escola e museu, com o objetivo de discutir o lusotropicalismo e a invisibilização da presença negra nas artes em busca de uma educação das relações étnico-raciais através de uma abordagem das artes na educação. A experiência foi realizada envolvendo um colégio de ensino fundamental e o Museu Nogueira da Silva, ambos na cidade de Braga, Portugal. Por meio de um estudo sobre a noção de lusotropicalismo, sobre a educação para as relações étnico-raciais e o papel dos museus na educação, buscou desenvolver experiências educativas artísticas, buscando promover uma reflexão sobre a presença negra nas artes, na articulação entre escola e museu. As atividades realizadas propiciaram que os alunos desenvolvessem questionamentos sobre a presença do negro na sociedade e nas artes, o que contribui, a nosso ver, para a reflexão sobre estratégias de integração entre artes, imagens, museus, escolas e artistas para a educação das relações étnico-raciais. A integração entre museus, escola e artes, assim, se mostra um caminho viável para desconstruir relações preconceituosas com pessoas negras, realçando sua importância em uma sociedade democrática e apta a superar a herança cultural da colonialidade.

Palavras-chave: museus de cidade; lusotropicalismo; educação das relações étnico-raciais; arte-educação.

ABSTRACT

this paper reports on an educational experience conducted during an advanced scientific internship involving a school and a museum. The aim was to discuss Lusotropicalism and the invisibility of the Black presence in the arts, seeking to educate on ethnic-racial relations through an arts-in-education approach. The experience involved an elementary school and the Nogueira da Silva Museum, both in Braga, Portugal. Through a study of the notion of Lusotropicalism, education for ethnic-racial relations, and the role of museums in education, the project sought to develop artistic educational experiences, fostering reflection on the Black presence in the arts, through the articulation between school and museum. The activities led students to question the presence of Black people in society and the arts, which, in our view, contributes to reflection on strategies for integrating arts, images, museums, schools, and artists in the education of ethnic-racial relations. The integration of museums, schools, and the arts, therefore, proves a viable path to deconstructing prejudiced relationships with Black people, highlighting their importance in a democratic society capable of overcoming the cultural legacy of colonialism.

Keywords: city museums; lusotropicalism; education of ethnic-racial relations; art education.

RESUMEN

este artículo relata una experiencia educativa realizada durante una pasantía científica avanzada en una escuela y un museo. El objetivo fue debatir el lusotropicalismo y la invisibilidad de la presencia negra en las artes, buscando educar sobre las relaciones étnico-raciales mediante un enfoque de arte en la educación. La experiencia involucró a una escuela primaria y al Museo Nogueira da Silva, ambos en Braga, Portugal. A través del estudio de la noción de lusotropicalismo, la educación para las relaciones étnico-raciales y el papel de los museos en la educación, el proyecto buscó desarrollar experiencias educativas artísticas que fomentaran la reflexión sobre la presencia negra en las artes, mediante la articulación entre la escuela y el museo. Las actividades llevaron a los estudiantes a cuestionar la presencia de las personas negras en la sociedad y las artes, lo que, en nuestra opinión, contribuye a la reflexión sobre estrategias para integrar las artes, las imágenes, los museos, las escuelas y los artistas en la educación sobre las relaciones étnico-raciales. Por lo tanto, la integración de los museos, las escuelas y las artes constituye una vía viable para deconstruir las relaciones prejuiciosas con las personas negras, destacando su importancia en una sociedad democrática capaz de superar el legado cultural del colonialismo.

Palabras clave: museos de ciudad; lusotropicalismo; educación de las relaciones étnico-raciales; educación artística.

1 INTRODUÇÃO

O texto faz parte das reflexões sobre uma pesquisa desenvolvida durante o Estágio Científico Avançado de Doutorado em Estudos da Criança, na Especialidade de Educação Artística, realizado pela terceira autora, entre março e agosto de 2023, na Universidade do Minho, em Braga, Portugal, tendo sido supervisores do mesmo o segundo e o terceiro autores. A experiência esteve focada na interseção entre arte, escola, museu e educação das relações étnico-raciais, e a cidade de Braga revelou um contexto propício ao desenvolvimento da pesquisa, pois, tendo mais de 2000 anos de história e uma população jovem e multicultural, representa um cenário rico para discutir questões raciais e dar visibilidade às artes negras.

Como pesquisadora, negra e engajada na educação das relações étnico-raciais, percebi, desde a fase inicial exploratória, a necessidade de discutir questões raciais para dar visibilidade às artes negras nas escolas e museus locais. A pesquisa buscou reconhecer diversas formas de ser e estar no mundo, valorizando a pluralidade em vez de hierarquias. A iniciativa deste estudo surgiu com o objetivo de fomentar a educação das relações étnico-raciais através de ações artísticas ao apresentar a crianças de uma escola um repertório, diferentemente do hegemônico, composto por histórias, músicas, artistas e algumas de suas obras, diálogos, conversas e visitas ao museu, para suscitar reflexões sobre a presença negra nas artes.

Após uma análise do contexto escolar e museológico da cidade de Braga, optamos por um projeto de articulação entre a escola e um museu, cuja tipologia Casa-Museu reunia as características adequadas para desconstruir a visão da história colonial em torno das questões decoloniais pertinentes ao debate atual, a partir da respectiva coleção e acervo, contribuindo para uma educação crítica relativa às relações étnico-raciais.

Essa conexão entre escola, museu e vivências artísticas teve o intuito de provocar experiências enriquecedoras, dialógicas e transformadoras para os envolvidos, utilizando a observação participante como estratégia metodológica, que, de acordo com Angrosino (2009), se constitui como um processo de aprendizagem e envolvimento dos participantes da pesquisa em atividades cotidianas.

Ao adentrar esse desafio da pesquisa, lançamo-nos em um mundo repleto de leituras interessantes, vivências fascinantes, registros significativos, olhares profundos e uma visão mais ampla da importância da diversidade e das diferenças em nossa sociedade. Neste texto narrativo-reflexivo-descritivo, relatamos essa experiência educativa e investigativa, ao trazer uma abordagem para conectar a escola e o museu, enriquecendo e produzindo o conhecimento por meio das artes com as crianças na busca de uma efetivação da educação das relações étnico- raciais.

2 JUSTIFICATIVA

Neste mundo de leituras e registros, nos deparamos com algumas questões, como o lusotropicalismo, a colonialidade, o museu e a educação das relações étnico-raciais, que alicerçam o desenvolvimento da pesquisa e merecem também ser abordadas e refletidas em termos sociais e políticos.

2.1 LUSOTROPICALISMO

Portugal foi moldado por cinco décadas de ditadura, da qual emergiu uma ideologia conhecida como lusotropicalismo⁴. Esta corrente de pensamento, cunhada pelo cientista social brasileiro Gilberto Freyre

4 <https://www.buala.org/pt/a-ler/o-luso-tropicalismo-e-o-colonialismo-portugues-tardio>

(1900-1987), sobre a relação de Portugal com os trópicos, que ganhou relevância durante o regime autoritário, se tornou um instrumento para naturalizar o colonialismo e perpetuar a colonialidade (Freyre, 1933, 1940, 1947, 1953, 1958, 1960).

Segundo Mignolo (2005, p. 40):

O imaginário do mundo moderno/colonial surgiu da complexa articulação de forças, de vozes escutadas ou apagadas, de memórias compactas ou fraturadas, de histórias contadas de um só lado, que suprimiram outras memórias, e de histórias que se contaram e se contam levando-se em conta a duplicidade de consciência que a consciência colonial gera.

A ideologia do lusotropicalismo, promovida durante o regime ditatorial e relacionada à obra de Gilberto Freyre, favoreceu a naturalização do colonialismo. A ideia de que os portugueses eram adequados para conviver harmoniosamente com os povos colonizados encobriu as violências do colonialismo e perpetuou a colonialidade na sociedade contemporânea.

A historiadora Cláudia Castelo alega que “a doutrina de Freyre sustenta-se numa argumentação supostamente científica e obtém, graças fundamentalmente à propaganda salazarista, uma credibilidade excessiva” (Castelo, 1999, p. 41).

Nessa perspectiva,

O luso-tropicalismo renovou o modo de imaginar o império colonial português, e uma parte substancial das suas representações permaneceu após a descolonização, dando origem a narrativas sobre o orgulho na história de Portugal, considerado o período áureo da história de Portugal, e generalizou a ideia da ausência de preconceito racista dos portugueses, um tema que continua a ser central no capítulo das representações nacionais. Não obstante as representações associadas ao excecionalismo português ainda existam no espaço público, e atravessem várias áreas, não se resumindo ao campo institucional, não faltam exemplos de várias formas de racismo na sociedade portuguesa contemporânea

(Cardão, 2020, p. 123).

Após a Revolução dos Cravos, em 1974, que encerrou a ditadura e iniciou a descolonização, ainda persistem as heranças do lusotropicalismo, afetando a educação e a construção identitária em Portugal. A narrativa eurocêntrica tem glorificado as conquistas coloniais, distorcendo a história, promovendo a superioridade dos portugueses e influenciando o sistema educacional. O conhecimento histórico foi, por décadas, distorcido para glorificar as conquistas coloniais e diminuir os impactos negativos desse período sombrio. As gerações foram educadas para acreditar na superioridade dos portugueses e na “missão civilizadora”, muitas vezes materializada pela Igreja Católica, que justificava a colonização.

Promover a conscientização sobre esse passado é crucial para enfrentar a hierarquização e o racismo ainda presentes na sociedade. Devemos conhecer as estruturas que sustentam e contribuem para a manutenção de hierarquias, da segregação, da invisibilidade e, conseqüentemente, do racismo que interdita a diversidade de histórias e culturas diferentes da hegemônica, que é entendida como norma a ser seguida. Autores como Mignolo (2005), Maldonado-Torres (2007), Castro-Gómez (2012) e outros assinalam três dimensões da colonialidade (saber, poder e ser) e suas implicações. A colonialidade do poder apresenta a dimensão econômica-política das heranças coloniais, a colonialidade do saber faz referência à dimensão epistêmica da mesma e a colonialidade do ser diz respeito à dimensão ontológica e de experiência vivida.

Tendo em conta os objetivos do nosso trabalho, estas três dimensões da colonialidade revelaram-se fundamentais para desconstruir estruturas opressivas e promover um diálogo inclusivo, visando uma sociedade mais justa e equitativa, com reconhecimento das vozes historicamente silenciadas.

2.2 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS (ERER)

Ao olharmos para a sociedade portuguesa, ainda embasada em resquícios de ideias lusotropicalistas, percebemos a necessidade crucial da educação das relações étnico-raciais. Essa vertente educacional visa desconstruir estereótipos, preconceitos e discriminações baseadas em raça e etnia, promovendo uma cultura de respeito à diversidade e à igualdade. A Recomendação 5/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE) aponta essa necessidade:

o estímulo a uma discussão alargada, a partir da escola, da expansão portuguesa e do colonialismo, fundada nos trabalhos de investigação histórica nesta área, que contribua para ajudar a/os aluna/os na construção de um pensamento autónomo e crítico, que integre o sentido do relativo, a tolerância e a valorização da diversidade, e reconheça os efeitos destes processos nos quotidianos de hoje. Esta discussão deve reconhecer e integrar pontos de vista complexos e diversos, contextualizados temporalmente, que visibilizem diferentes histórias e atores, incluindo o sofrimento e a resistência e as sistemáticas violações de direitos humanos nos territórios ocupados (Portugal, 2020).

A educação das relações étnico-raciais é essencial para quebrar ciclos de exclusão e injustiça social, permitindo que as gerações futuras sejam mais conscientes das heranças históricas e suas influências nas dinâmicas contemporâneas. Ela oferece ferramentas para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, em que todos possam ser valorizados por suas contribuições individuais, independentemente de sua origem étnica. Em acordo com Fonseca e Noronha (2020, p. 8), em outros escritos, “a superação das desigualdades raciais é o foco principal da educação das relações étnico-raciais, considerando que [...] elas sempre

foram marcadas pela hierarquização e desigualdade”.

Assim,

Educar para as relações raciais é, portanto, interferir na constituição de referenciais, dos saberes que influenciam decisivamente na formação de personalidades, visões de mundo e dos códigos comportamentais que orientam a forma como o indivíduo se percebe e se posiciona nela – como ele vê a sociedade e como aprende a transitar nela. É intervir na forma como o indivíduo se vê e vê o outro (Fonseca; Noronha, 2020, p. 8).

As pessoas, já na infância, desde o nascimento, têm o direito à valorização de suas histórias, memórias e culturas, além da necessidade de conhecer diferentes culturas que a humanidade construiu e produziu nas práticas escolares, pois “[...] o patrimônio identificado ao conjunto de bens simbólicos, relacionado à ambiência cultural e integrado ao complexo natural, espaço-mundo coletivo dos mais diferentes grupos e coisas, não se afigura só como um tema” (Lima, 2012, p. 31). Nesse sentido, o CNE aponta a necessidade de “promoção de um programa nacional de educação antirracista e para os direitos humanos”:

a promoção de um programa nacional de educação antirracista e para os direitos humanos envolvendo atividades curriculares, extracurriculares e de educação não - formal. Trata-se de reconhecer o papel da escola como espaço mobilizador do debate público destas questões, favorecendo a interação com organizações nesta área e o envolvimento ativo de crianças e jovens. Igualmente, é de salientar a importância da dimensão experiencial e das aprendizagens que resultam de projetos ou iniciativas em contextos reais (Portugal, 2020).

Por não se figurar somente como um tema na escola e, sim, se tratar

de questões estruturantes da sociedade, nosso interesse nesta pesquisa foi problematizar questões raciais e da colonialidade ao recorrer a artistas negros que pudessem trazer em suas obras diferentes referenciais sobre a temática, por meio de vivências artísticas na escola e no museu, e tratar da produção, influência e valorização da presença negra nas artes.

2.3 MUSEUS

Os museus são os guardiões da memória e da diversidade cultural. “São ambientes culturais e educativos” (Pereira et al., 2007, p. 10), que abrigam artefatos, documentos e obras de arte que contam a história e a riqueza da cultura dos povos (ou de um determinado povo). Nos museus, podemos encontrar narrativas que nos levam a compreender o passado e a refletir sobre o presente.

Na busca da compreensão e reflexão, em acordo com as ideias de Chagas (2017), é necessário pensar-agir na dimensão política das memórias, poderes e esquecimentos, principalmente no que diz respeito ao patrimônio material e imaterial negro, e nos questionar sobre quais narrativas estamos sustentando e visibilizando na sociedade para a construção de postura mais equânime.

Para tal, é necessário mobilizar estratégias e interlocuções entre os acervos dos museus e a educação das relações étnico-raciais, que levem a pensar o papel dos museus na construção e ampliação de repertórios culturais que compreendam práticas políticas e ideológicas comprometidas com a luta contra o pensamento social homogeneizador. Não se trata, portanto, apenas de uma simples mudança de foco, mas, sobretudo, de uma postura antirracista. Postura essa que busca educar nosso olhar, valorizar as histórias e as culturas dos diferentes povos, inclusive africanos, que combata as desigualdades sociorraciais e as múltiplas formas de discriminação e em consonância com uma sociedade multicultural e pluriétnica. Em acordo com essa ideia, Pereira et al. (2007) acrescenta

que os museus:

[...] são também territórios de educação do olhar, pois neles são encenados gestos, sentidos e movimentos imaginativos diversos. Trata-se de instituição social, cultural e histórica, promotora de argumentos culturais, políticos e éticos, vinculando-se, por isso, a uma temporalidade e às peculiaridades de uma sociedade. São, também, ambientes de encantamento, entretenimento, admiração, confronto e diálogo (Pereira et al., 2007, p. 17).

Dessa forma, os museus desempenham um papel importante na promoção da Educação para as Relações Étnico-Raciais. Por meio de exposições e programas educacionais, os museus podem sensibilizar o público para as questões raciais, incentivando o diálogo e a reflexão crítica sobre temas diversos, as injustiças passadas e os desafios presentes.

Os museus, como guardiões da memória, desempenham um papel vital nessa empreitada, preservando, compartilhando e propondo um olhar crítico sobre a história e as culturas. Ao lançar olhares para as nossas diferenças, podemos aprender com o passado para construir um futuro mais inclusivo e justo, em que cada indivíduo possa se orgulhar de sua herança e contribuir para o enriquecimento de nossa sociedade.

Para avançar nesse caminho, é necessário investir na Educação para as Relações Étnico-Raciais, para promover a igualdade e a valorização de todas as culturas. Diante disso, nossa proposta é combater a ideologia do lusotropicalismo e a colonialidade, que invisibilizam e silenciam os debates sobre racismo. Pretende-se promover o reconhecimento e o enfrentamento dessas questões ao realizar experiências artísticas na escola e no museu, buscando suscitar reflexões sobre a presença negra nas artes. Consideramos que essas ações podem fissurar estruturas rigidamente pautadas na colonialidade, oportunizando o transbordamento de conhecimentos diversos acerca da temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais.

3 CONTEXTO E PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 CONTEXTO

Reconhecendo a necessidade de promover a Educação para as Relações Étnico-Raciais em um contexto português, marcado pela herança colonial, na cidade de Braga, Portugal, um cenário com forte influência religiosa, patrimônio suntuoso e população jovem, assinalamos a importância de criar experiências educativas que integrem artes e a história da presença negra nas mesmas, articulando a escola e um museu da cidade. O desafio foi fomentar a Educação para as Relações Étnico-Raciais através de experiências educativas artísticas que apresentassem um repertório diverso do hegemônico, promovendo reflexões sobre a presença negra nas artes, na articulação entre escola e museu.

Embora existam normativas que valorizam a inclusão e a diversidade nas práticas educativas, uma educação para as relações étnico-raciais não é explicitamente mencionada, estando mais orientada para a inclusão relacionada à educação especial. Esse enfoque resulta em uma educação que acaba por não incentivar a reflexão sobre questões étnico-raciais ou a valorização da diversidade cultural devido à ausência dessas referências. Apesar disso, algumas normativas preveem ações não discriminatórias e inclusivas, com oportunidades educativas e curriculares diferenciadas em museus e outros espaços, valorizando a sensibilização estética e artística, o pensamento crítico e criativo, elementos importantes para as vivências propostas na pesquisa.

Destaca-se a importância do Plano Nacional das Artes (PNA) e do Programa Nacional de Educação Artística (PNEA), que visam mobilizar

experiências estéticas e promover uma sociedade mais inclusiva, apontando para o reforço do papel da arte como instrumento de mudança, promovendo o pensamento crítico, a sensibilidade e o respeito à diversidade. Existem ainda outros documentos⁵, sobre relações étnico-raciais e discriminação, como a “Recomendação sobre Cidadania e Educação Antirracista”, o “Guia para a Prevenção e Combate à Discriminação Racial nas Escolas (GPCDRE)” e o “documento de referência, Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC)” (Portugal, 2023), que pretende reforçar a Educação para a Cidadania desde a Educação pré-escolar até o final da escolaridade obrigatória, além de evidenciarem a centralidade do debate e a necessidade de atuação intencional na educação das relações étnico-raciais. Apesar dos entraves, essas diretrizes devem impulsionar mudanças nas práticas escolares e curriculares, promovendo experiências diversificadas que integrem as artes e o reconhecimento das realidades étnico-raciais.

Por exemplo, a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento é uma parte integrante do currículo nacional, sendo implementada nas escolas de acordo com três abordagens complementares: como de natureza transdisciplinar, no 1.º ciclo do ensino básico, na forma de uma disciplina autônoma no 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e, no ensino secundário, como uma componente curricular abordada transversalmente com a colaboração de todas as disciplinas. Além de fornecer recomendações, a referida Estratégia (ENEC) propõe que os alunos e alunas, dentro da componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento, aprendam por meio de uma participação ativa e responsável, contribuindo para a construção de sua identidade como cidadãos e para o desenvolvimento de sociedades mais justas e inclusivas. Essa abordagem é fundamentada nos princípios da democracia, no respeito à diversidade e na defesa dos Direitos Humanos.

5 A saber: Decreto-Lei n.º 54/2018, Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Dessa forma, Cidadania e Desenvolvimento se estabelecem como um espaço privilegiado para o aprendizado que impacta de maneira significativa a atitude cívica individual, as relações interpessoais e os vínculos sociais e interculturais.

No colégio onde se desenvolveu o trabalho, são abordadas nessa disciplina questões como o racismo. O que tem se refletido no aprendizado das crianças e jovens, embora a transformação da sociedade leve tempo. No entanto, não há dúvida de que a escola e as políticas atuais estão contribuindo para mudar comportamentos, como é possível observar na experiência de pesquisa vivida no colégio.

3.1.1 A Escola

O Colégio, um dos contextos em que foram vivenciadas as experiências, está situado na cidade de Braga, em Portugal, e iniciou suas atividades em setembro de 1949, como alternativa de formação moral e humana inicialmente voltada para o público masculino. Atualmente, atende da Educação Infantil ao Ensino Médio (Secundário).

Na leitura dos documentos orientadores desta escola, observamos a vinculação do colégio com a Igreja Católica, cuja presença é muito forte na cidade de Braga, como já mencionamos. Essa vinculação se apresenta desde a fundação, idealizada e materializada por padres e professores ex-seminaristas, até a característica de instituição particular com orientação educativa para os princípios, os valores, as metas e as estratégias de matriz católica. Nestes documentos está explícita a proposta de se promover, por meio do modelo educativo, o desenvolvimento integral da pessoa humana em processo de formação, numa comunidade educativa com ambiente familiar e com forte sentido de autorresponsabilidade e autodisciplina, educando e formando para o futuro, para o trabalho e para cidadania nacional e europeia.

Ao considerar as estratégias educativas e a matriz curricu-

lar do primeiro ciclo do ensino básico (1º ao 4º ano de escolaridade), observamos a desproporcionalidade entre disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática e as de Educação Artística e de Educação Física, que nos sugere a centralidade no currículo e no desenvolvimento de competências e habilidades que favorecem instrumentalização didática e curricular das questões sociais, estéticas e de cidadania.

É importante ressaltar que a matriz curricular nacional, e não especificamente deste contexto, quando comparada com a de outros países europeus, provavelmente se destaca por ser uma das menos desequilibradas. Essa, aliás, é uma tendência global, não restrita à Europa. A partir do 2º ciclo do ensino básico, são obrigatórias duas disciplinas em áreas distintas das Artes: Educação Visual (Artes Visuais) e Educação Musical, além da Educação Física, o que difere de muitos outros países da União Europeia. A articulação do ensino com a Educação Artística e, consequentemente, o grau de proporcionalidade, pode variar significativamente dependendo do professor e do projeto educativo de cada escola.

Neste contexto escolar católico-europeu-hegemônico tradicional, fomos acolhidos, pesquisadora e pesquisa, nos envolvemos e desenvolvemos a proposta, conjuntamente com o museu, dando-nos a produção de dados empíricos significativos e de grande relevância para contribuir com o debate para a educação das relações étnico-raciais.

Quando contactamos o colégio, dada a temática do estudo, por sugestão da professora contactada, o projeto foi alargado às restantes turmas com vista à consolidação do que preconizam os documentos de referência mencionados que, como no caso da ENEC, está articulado com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas, que incluem o combate ao racismo.

3.1.2 Museu

O outro local de vivências de experiências desta pesquisa foi um museu ligado à Universidade do Minho. Em sua página na internet, na seção que trata da apresentação do Museu Nogueira da Silva (MNS), a instituição nos mostra como o gosto por colecionar originou essa casa-museu. E destaca a importância desse gosto colecionador, cultivado, durante a vida, pelo senhor que dá nome ao espaço. Pessoa esta que contribuiu para a reunião do acervo do museu e para a construção e conservação do edifício que serviu de moradia e agora abriga o MNS.

O acervo do Museu Nogueira da Silva abarca as categorias de pintura (estrangeiras e portuguesas, com temática exclusivamente religiosa), escultura, ourivesaria, mobiliário e cerâmica dos séculos XV ao XVIII, e foi criado a partir da doação das coleções e do edifício, por António Augusto Nogueira da Silva, à Universidade do Minho.

As informações do site⁶ ainda apontam que o museu organiza e oferece programação cultural variada de exposições, concertos, conferências, visitas mediadas e cursos livres. E conta com uma galeria para exposições temporárias e uma fototeca num espaço do jardim, além de um núcleo museológico dedicado à escritora Maria Ondina Braga.

Tanto o edifício quanto o acervo apontam para a imponência, a relação com a Igreja Católica, o poder econômico e político de outras épocas, a prática de colecionar e, também, para a relevância de se conhecer, pesquisar e articular o acervo do museu com as escolas e outros espaços educativos, na tentativa de construir e problematizar conhecimentos, por meio do setor educativo do museu.

Após essas breves sinalizações e contextualização do cenário normativo-educativo português e dos locais em que nos envolvemos com as

⁶ <https://www.buala.org/pt/a-ler/o-luso-tropicalismo-e-o-colonialismo-portugues-tardio>

experiências educativas, a escola e o museu, seguimos no detalhamento e explicitação das ações elaboradas e vivenciadas no percurso metodológico.

3.2 PERCURSO METODOLÓGICO

A realização da pesquisa ocorreu em parceria com o referido Colégio e o Museu Nogueira da Silva, focada em experiências educativas relacionadas às questões raciais e à arte negra. As instituições foram escolhidas pela sua disponibilidade. A proposta foi apresentada e acolhida, definindo-se a semana de 13 a 16 de junho de 2023 para as ações, com vivências na escola pela manhã e visitas ao museu à tarde.

A pesquisa consistiu numa experiência educativa colaborativa entre crianças, professoras, a pesquisadora e o educativo do museu, baseada na observação participante e em conversas sobre colonialidade, lusotropicalismo, discriminação e racismo, utilizando as artes negras como ponto de partida.

O estudo, esse movimento de aprendizagem coletivo em diferentes contextos (escola e museu), promoveu a autorreflexão por meio do diálogo entre os participantes sobre a importância das artes negras, permitindo identificar, descrever e compartilhar vivências práticas e motivações para a educação das relações étnico-raciais por meio da arte.

A jornada envolveu olhar além do óbvio e valorizar a diversidade de experiências, utilizando conversas e a análise de documentos normativos sobre educação, artes e museus em Portugal. Foram planejadas vivências educativas na escola e no museu com obras de um artista negro e artefatos culturais para discutir as relações étnico-raciais a partir da presença negra nas expressões artísticas.

O diálogo assumiu um papel central nas experiências, com observação, ação e conversas realizadas em sala de aula e nas visitas ao museu, focando na educação para as relações étnico-raciais e nas falas, ações e

registros das crianças. O relato que se segue apresenta as três principais etapas do processo com dimensões narrativas descritivas e reflexivas: i) preparação e planejamento, ii) experiência educativa e iii) reflexão sobre o vivido.

4 RELATO DA EXPERIÊNCIA

4.1 PREPARAÇÃO E PLANEJAMENTO

Na escola, as vivências foram organizadas em seis momentos interligados: apresentação, aplicação de um questionário inicial (identificação, colonialismo, cultura negra, artes e museu), contação de histórias e conversa (preconceito, expressões artísticas), breve explicação sobre a influência africana na arte europeia (colonialismo, racismo e artes negras) com exibição de obras de Francisco Vidal, criação de uma arte com técnica mista baseada nas discussões, e finalização com uma música popular brasileira.

As visitas ao museu incluíram o trajeto a pé (escola-museu), uma apresentação do educativo sobre a arte negra (pinturas, esculturas, etc.) com objetos africanos e quadros retratando festas africanas, seguida da visita mediada. As crianças registraram o que mais gostaram por meio da pintura, e a pesquisadora observou suas falas, intervenções e registros, além das percepções do educativo e das professoras.

Ao final, foi aplicado um questionário final com quatro perguntas sobre as atividades na escola e no museu para entender as percepções das crianças sobre as questões raciais. A análise dos dados combinou desenhos, questionários e falas das crianças com conceitos e autores relevantes para o debate sobre educação para a diversidade, com foco nas culturas negras.

Atentos às inquietações que emergiram e guiaram a nossa experiência com as crianças, indagamos o que sabem sobre os territórios que foram colônias portuguesas. Indagamos também: E sobre o racismo e discriminação? As artes negras têm espaço na escola e no museu de Braga pesquisados? Como as crianças percebem as atividades propostas? Como participam? Como registram? O que ficou após as vivências?

4.2 EXPERIÊNCIA EDUCATIVA

Desenvolvemos a experiência educativa na escola e no museu no período compreendido entre os dias 13 e 22 de junho. Participaram das atividades e vivências um total de 112 crianças, de 4 (quatro) turmas do 4º (quarto) ano do 1º (primeiro) Ciclo de um colégio particular de Braga. Alinhadas às ações na escola, foram realizadas visitas mediadas no Museu Nogueira da Silva, sob a condução do educativo do museu, com interação entre as crianças, professora, responsável pelo educativo do museu e pesquisadora.

4.2.1 Ação na escola (durante)

A ação educativa começou com a apresentação da pesquisadora e das crianças, seguida da explicação da atividade com um projetor. Foi aplicado um questionário online inicial sobre colonialismo, artes e museu, gerando dúvidas nas crianças sobre o colonialismo e as ex-colônias portuguesas.

Em seguida, foi lida a história de “Bruna e a galinha D’angola”⁷, que aborda o tema da amizade, tradições africanas e a transformação de uma comunidade através da arte inspirada em um panô africano. A história gerou uma conversa sobre os personagens, enredo, preconceito,

7 <https://www.youtube.com/watch?v=eqvqBT41lWY&feature=share>

o continente africano e expressões artísticas, com grande participação das crianças.

A discussão evoluiu para o tema da arte como expressão humana e a influência africana na arte europeia, utilizando obras de Pablo Picasso⁸ como exemplo. O interesse das crianças aumentou ao reconhecerem o artista.

Posteriormente, foi apresentado o artista luso-africano Francisco Vidal, retomando a discussão sobre racismo, preconceito, colonialismo e a invisibilidade da presença negra, mencionando episódios de racismo sofridos por Vinícius Júnior⁹. As crianças tiveram dificuldade em citar artistas negros, sendo mencionados Dino d'Santiago¹⁰ e Calema¹¹ para auxiliar na identificação. Foram projetadas quatro¹² obras de Francisco Vidal para fomentar a discussão sobre a presença negra e como a colonialidade dificulta a visibilidade da produção de conhecimento negra. As crianças comentaram a beleza e composição das obras, identificando elementos da cultura negra.

As crianças foram, então, convidadas a se expressarem artisticamente, recorrendo a desenhos, recortes e colagens, registrando seus conhecimentos e sentimentos. A atividade foi finalizada com a música “Tá caindo fulô”¹³, com as crianças dançando em uma turma e os adultos em outra,

8 <https://blogdocas.com.br/2021/05/17/cubismo-movimento-de-vanguarda-e-a-influencia-da-arte-africana-nas-obras-de-pablo-picasso/>

9 Veja em <https://www.publico.pt/2023/05/22/desporto/noticia/vinicius-junior-guerra-campeonato-racistas-2050630>

10 Ver em <https://www.dinodsantiago.com/>

11 Ver em <https://www.playpremiosdamusicaportuguesa.pt/edicao-2023/calema/>

12 As obras apresentadas são African Hair Cut 3 (2019); Tempestade 62 (2020); Fruta Estranha (2016); Figurativo (2018).

13 <https://www.youtube.com/watch?v=CzHYuDIIS54>

enquanto as crianças da outra turma finalizavam seus registros devido ao tempo. A música não foi utilizada nas duas últimas turmas devido à intensidade das discussões.

4.2.2 Ação no Museu (durante)

A visita ao Museu Nogueira da Silva começou no térreo, onde as crianças aprenderam sobre as regras e a história do prédio, incluindo a figura do Sr. Nogueira da Silva, antigo proprietário e filantropo bracarense. A primeira parada foi em frente a um mural de azulejos, seguido pela subida à sala de reuniões para uma apresentação do educativo sobre o continente africano.

Na sala, a responsável pelo museu mostrou a diversidade do continente africano, suas culturas, expressões artísticas e influência nas artes europeias, conectando-se com as atividades da escola. Com destaque para a diversidade cultural africana e sua influência nas artes europeias, relacionando-a com as discussões realizadas na escola sobre a presença negra nas artes e o cubismo. As crianças demonstraram reconhecimento e entusiasmo ao verem representações da arte africana¹⁴, como arquitetura, pinturas corporais e em casas, tecidos, cestaria e cerâmica. Em seguida, foram apresentados artefatos do acervo não expostos: dois quadros de um pintor português sobre a cultura negra sob olhar europeu e obras de artistas negros (cestaria e esculturas). A mediação incentivou a reflexão sobre as representações nas pinturas e artefatos do acervo.

14 (ES- 125. Estátua de madeira, séc. XX, representando figura feminina. A peça é proveniente de Cuando- Cubango – Lobito; PN – 177. Pintura de Neves e Sousa, 1970 – intitulada pelo autor, “Dança Mahunga - Forte Republica -Malange”; DIV-291. Vaso de marfim, séc. XX representando paisagem africana com três figuras de mulheres esculpidas na base a servir de suporte; PN – 178. Pintura de Neves e Sousa, 1970 – intitulada pelo autor “Dança dos caçadores Chakulos - Quissáma):



FIGURA 1.

Colagem de imagens das pinturas no museu. Fonte: acervo da autora (2023).

A visita guiada continuou pelas salas do museu, mostrando a coleção de arte de diferentes continentes (asiático, europeu e africano). Foram destacadas a tradição chinesa em cerâmica e porcelana, móveis, azulejos, adornos, pratarias, pinturas religiosas e diversas, esculturas e marfins, abordando também questões ambientais e a proibição do comércio de certos objetos.

No antigo salão de festas, as crianças conheceram o espaço, os brasones e a função dos tapetes. Uma criança foi incentivada a dramatizar tocando uma harpa, com música ao fundo, e a atividade culminou com a abertura das cortinas para a vista dos jardins, gerando exclamações de admiração.

A visita terminou nos jardins do museu, com uma proposta para as crianças registrarem o que mais gostaram por meio da pintura (Figura 1).

As crianças registraram suas impressões por meio de pinturas, utilizando tintas, pincéis e papel A3. Elas foram incentivadas a usar a criatividade, a sensibilidade e a imaginação para representar o que mais lhes chamou atenção sobre os assuntos abordados, pintando sobre as vivências na escola e no museu.

Durante a visita, as crianças expressavam sua alegria, contentamento e surpresa ao verem as obras e os diálogos nas mediações, e também as professoras, pois, segundo relatos das mesmas, elas nunca tinham estado nesse museu. Uma delas se manifestou dizendo que tinha muito interesse em voltar com as crianças ao museu e participar de outras ações como esta. E todas reconheceram a importância de se conhecer os museus e articular conhecimentos e ações com a escola.

5 DISCUSSÃO (DURANTE E DEPOIS)

Retomamos as inquietações que surgiram na construção da proposta para iniciar a discussão sobre a educação das relações étnico-raciais, colonialismo, lusotropicalismo e nos valendo dos registros, imagens, fa-

las e escritos para nos auxiliar nesta tarefa. A discussão final retoma as inquietações iniciais sobre educação das relações étnico-raciais, colonialismo e lusotropicalismo, utilizando os registros da pesquisa.

A análise sobre o conhecimento das crianças a respeito das colônias portuguesas revelou que a escola ainda aborda o tema sob uma perspectiva lusotropicalista, com professoras definindo “colônias” como “países de língua portuguesa”. Essa resposta sugere a persistência de uma visão que despolitiza a dominação colonial. A mudança dessa perspectiva requer formação de professores, revisão de materiais didáticos e abordagens diferenciadas, em articulação com outros setores da sociedade.

No museu, observou-se uma possível ligação com os resquícios da colonialidade na limitada presença de artefatos africanos no acervo exposto. A demanda da pesquisa incentivou a reflexão sobre os critérios de seleção do acervo. Os artefatos africanos presentes na exposição permanente eram, principalmente, marfins. A mediação buscou conectar esses objetos com a apresentação sobre a diversidade artística africana, já que o educativo do museu visa valorizar os acervos patrimoniais com programas diversificados e visitas temáticas.

Para este projeto, depois de dialogar com a responsável pelo serviço educativo do Museu, a visita partiu de algumas peças do acervo e da coleção exposta para dar visibilidade à Arte Africana e à influência ela que teve na Arte Moderna, ilustrada pelo exemplo da influência no cubismo das obras de Picasso, consolidando, assim, a abordagem prévia no âmbito das atividades artísticas realizadas na escola, antes da introdução do artista contemporâneo luso-africano, Francisco Vidal. Esta abordagem, segundo o serviço educativo, pretendia valorizar e divulgar a cultura africana.

É importante lembrar que as exposições com intuito de pautar as discussões acerca do colonialismo e artes negras têm acontecido. Como exemplo, citamos “O Silêncio da Terra: visualidades (pós)coloniais interceptadas pelo Arquivo Diamang”, que, problematiza o arquivo fotográ-

fico da Companhia de Diamantes de Angola, constituído com o objetivo explícito de documentar a missão civilizacional empreendida em Luanda, entre 1917 e 1974, que terminou em 11 de setembro do ano anterior (2022), e “Não contes à mãe”, de Délio Jasse, em Braga, em 2023. Esses trabalhos multimídias suportados na imagem, que têm como ponto de partida registros do período colonial português em Angola, tais como fotografias, postais, textos de documentos oficiais ou carimbos administrativos, apontam que há caminhos para a visibilidade, mas leva o seu tempo para acontecerem.

A maioria das crianças desconhecia o museu da cidade, evidenciando um desafio na articulação entre equipamentos culturais e a escola, conforme preconizam o PNA e o PNEA. O museu se mostrou aberto à colaboração com as escolas, oferecendo diversas propostas educativas. No entanto, a escola não demonstrava uma frequência de interlocução com o museu, com as professoras desconhecendo suas ofertas, que visam à aprendizagem lúdica e à estimulação da criatividade.

Isso ressalta como a escola pode, por vezes, silenciar e invisibilizar a valorização de diversas culturas e expressões artísticas devido ao desconhecimento de legislações, exposições museais ou práticas pedagógicas comprometidas com a educação das relações étnico-raciais, confirmando a necessidade de formação continuada de professores articulada com diferentes instituições.

Outro ponto destacado é a tendência à conformidade nas políticas educacionais, que, apesar de mencionarem a importância da estética, do pensamento crítico e da transformação social, acabam por minimizar as questões artísticas no currículo, focando em conteúdos e competências. Isso dificulta discussões sobre questões estruturais relacionadas à cidadania e às diferenças, refletindo-se nas falas das professoras e na análise dos documentos escolares.

As estratégias utilizadas na pesquisa (contação de histórias, audiovisual, música, obras de arte, produção artística e visita mediada ao museu)

visaram à fruição artística, ao desenvolvimento de sequências pedagógicas interativas e à articulação com museus, conforme o PNA e PNEA. As ações buscaram dar visibilidade às artes negras, fomentar discussões sobre questões raciais e ampliar o repertório cultural das crianças, criando cenários para questionamentos étnico-raciais. Como efeito, as crianças se envolveram e se posicionaram artisticamente nas discussões.

A história contada suscitou debates sobre raça e discriminação, com uma criança relatando um vídeo sobre o tratamento desigual de crianças brancas e negras, demonstrando a conexão entre a narrativa e suas percepções da realidade. Outra criança mencionou um vídeo sobre bonecas brancas e negras, expressando tristeza sobre a visão a respeito das pessoas negras. A discussão abordou a construção histórica dessas visões desde o colonialismo até o impacto do poder desigual na perpetuação do racismo.

As crianças demonstraram grande atenção e estabeleceram conexões entre imagens, contexto e seus conhecimentos. Um exemplo foi a busca e leitura da definição de racismo no dicionário, enriquecendo a discussão. Outra questão levantada foi a relação entre nazismo racismo, levando a uma conversa sobre hierarquização de povos e as consequências da ideia de superioridade. Esses questionamentos evidenciaram o interesse e o esforço das crianças para compreender as questões propostas.

No diálogo sobre arte, a influência da arte africana no cubismo de Picasso surpreendeu as professoras. Nesse ponto, a surpresa se justifica menos pela invisibilidade da influência africana e mais pelo conhecimento especializado em Artes Visuais que revela essa conexão com a Arte Moderna, particularmente na obra de Picasso.

Da mesma forma, a arquitetura oriental exerceu influência sobre a Arquitetura Moderna no mesmo período. Portanto, não se pode considerar uma falha na formação das professoras do Ensino Fundamental, pois esse conhecimento emerge das áreas de especialização em Artes Visuais e, por essa razão, não faz parte do currículo da formação inicial

docente, que, como sabemos, não consegue abarcar todo o espectro do saber. Assim, essa interpretação não seria a mais adequada neste contexto. Desde o final do século passado, as teorias da arte iniciaram um processo de decolonização, reconhecendo e referenciando essa influência da arte africana tanto na arte bruta ocidental quanto no cubismo.

A apresentação das obras de Francisco Vidal gerou grande interesse e discussões entre as crianças, que compartilharam suas percepções e associações com máscaras, outros artistas, cores e traços. Uma criança mencionou que as obras a fizeram pensar em “coisas presas e soltas”, remetendo à questão do que é mostrado e do que é omitido, e o papel da escola e dos museus nessa dinâmica. A reação das crianças confirmou a importância da relação entre imagens, contexto e vivências, e o potencial da arte para abordar a temática racial, mostrando que as crianças têm muito a contribuir para o debate e a transformação social.

A pesquisa reconhece a necessidade de discutir contradições, silenciamentos e influências para promover a educação das relações étnico-raciais através da arte, atentando para o conservadorismo de políticas e práticas educativas e os critérios de seleção de autores, obras e culturas. A escolha dos materiais (imagens, história, música e obras) priorizou a visibilidade de autores e culturas negras. Os registros das crianças revelaram suas percepções sobre racismo, discriminação, valores, como paz, amor, justiça e respeito à diversidade, além da valorização da estética e cultura negra, e também a dificuldade em encontrar representações de pessoas negras em revistas.

Os registros das crianças, combinando recortes, colagens, textos e desenhos, demonstram criatividade, agência, sensibilidade e profundidade nas reflexões sobre a temática abordada. As crianças conectaram seus registros ao cotidiano, mídias sociais, conhecimentos prévios e eventos noticiados, utilizando diversas formas de comunicação para expressar suas percepções sobre o mundo e como podem transformá-lo (Figura 2).

A música foi utilizada como encerramento das atividades na esco-



FIGURA 2.
Colagem de imagens das colagens e desenhos

la, visando um aprendizado corporal. No entanto, o envolvimento com a dança variou entre as turmas, possivelmente, devido à valorização de atividades de registro pela escola ou ao grande interesse das crianças em finalizar suas criações. A pesquisadora inclina-se a acreditar que as crianças priorizaram seu processo criativo.

As visitas ao museu envolveram o trajeto a pé, proporcionando uma experiência de circular pela cidade em grupo. No museu, a apresentação sobre a arte africana conectou-se ao conteúdo trabalhado na escola, expondo falas como “*eu vi isso hoje na escola!*”, gerando reconhecimento e satisfação nas crianças. A visita às salas, obras e histórias do museu proporcionou novas experiências e conhecimentos, com comentários positivos das crianças e das professoras.

Um questionário final, aplicado posteriormente, buscou entender as percepções das crianças sobre as vivências e temas trabalhados, resultando em 59 respostas, apesar da interferência de avaliações e ensaios escolares na semana seguinte.

Esse questionário revelou que a maioria das crianças sentiu que sua ideia sobre racismo mudou após as atividades artísticas e a visita ao museu, evidenciando o potencial da arte na educação das relações étnico-raciais. Algumas respostas destacam uma nova compreensão do racismo, percebendo-o como algo maior do que imaginavam ou relacionado à injustiça e à invisibilidade de pessoas negras em mídias como revistas. Outras crianças já possuíam uma consciência sobre o racismo.

As respostas demonstraram a força mobilizadora da arte para discutir relações de poder desiguais e a colonialidade, com as crianças relacionando a arte à percepção das diferenças e à necessidade de aceitação. Algumas argumentaram como a arte as ajudou a entender melhor as outras pessoas e aspectos do racismo que desconheciam.

As vivências proporcionaram o que Santos (2011, p. 13) chama de “reposicionar o negro e as relações raciais” na educação, através de novos conteúdos, práticas e posturas pedagógicas alinhadas à edu-

cação das relações étnico-raciais por meio das artes.

A pesquisa questiona as imagens e práticas da escola e do museu, buscando desnaturalizar linguagens, imagens e práticas alicerçadas na colonialidade e no racismo, promovendo outra forma de olhar o mundo, valorizando diferentes perspectivas e saberes.

Os deslocamentos provocados pelas imagens e práticas, em diálogo com a teoria de Jacques Rancière (2005) sobre a partilha do sensível, criaram cenários para a produção de narrativas e conhecimentos sobre as relações étnico-raciais, impulsionados pela participação ativa de crianças, professores e pesquisadores. A escola é vista como um espaço de debate, visibilidade e ruptura de questões que invisibilizam o conhecimento de diferentes povos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades realizadas estão alinhadas com a necessidade de se discutir as questões raciais em Portugal, na tentativa de interferir nas dinâmicas coloniais que sustentam e perpetuam o racismo. O que mobilizou esforços para contribuir para a sociedade, preconizando os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) - Educação de qualidade, redução das desigualdades e paz, justiça e instituições fortes através das artes. Foi possível depreender a importância da articulação de diferentes espaços educativos, como escola e museu, para a instauração de uma cultura antirracista.

Ao tensionar essas questões, este trabalho acabou por fissurar estruturas pautadas na colonialidade, fazendo transbordar conhecimentos diversos acerca da temática da educação das relações étnico-raciais. Destacamos a importância dessas ações para contribuir com a educação das relações étnico-raciais, para desnaturalizar o racismo e criar uma sociedade mais justa e equitativa a partir das Artes. Estabelecer diálogos, vivenciar outras formas de se relacionar com artes, artefatos, pessoas.

Nesse caminho, foram percorridos os espaços da escola e do museu, sons, imagens e linguagens, a partir de relações materiais com as crianças e de produção de expressões artísticas, numa projeção de algo possível para todos: aprender e valorizar a relação com o diferente e com formas diversas de ser e estar no mundo.

As ações desenvolvidas, a produção de registros nos encontros e as discussões sobre a presença negra nas artes oportunizam o começo para a educação das relações étnico-raciais e contribuem para as discussões em torno da necessidade de ações que criem sujeitos mais reflexivos, ampliando os horizontes em relação à sociedade, na tentativa de romper com as dificuldades no tratamento das relações raciais, ajudando a construir e valorizar a presença negra na sociedade.

Este estudo também se mostra relevante por apontar a necessidade de que pesquisas sobre a temática étnico-racial sejam multiplicadas e aumentem em volume, quantidade e abrangência a fim de desobstruir, visibilizar e enfrentar o debate sobre a educação das relações étnico-raciais, desconstruindo estereótipos secularizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGROSINO, Michael. Etnografia e observação participante Porto Alegre: Artmed, 2009.

CARDÃO, Marcos. O blackface em Portugal. Breve história do humor racista. Vista, n. 6, p. 121–142, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.21814/vista.3063>. Acesso em: 25 mai.2025.

CASTELO, Cláudia. O Modo Português de Estar no Mundo. O Lusotropicalismo e a Ideologia Colonial Portuguesa (1933-1961). Porto: Edições Afrontamento, 1999.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Los avatares de la crítica decolonial. Tábula Rasa, Bogotá, n. 16, 213-230, 2012.

CHAGAS, Mario de Souza. Museus e patrimônios: por uma poética e uma política decolonial. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n. 25, p. 121-136, 2017.

PORTUGAL. Direção-Geral da Educação (DGE). Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC). 2023. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/educacao-para-a-cidadania/documentos-de-referencia>. Acesso em: 25 ago. 2024.

FONSECA, Andreza Mara da; NORONHA, Vânia de Fátima. “Aqui não tem máscaras africanas?” A educação étnico-racial em uma EMEI e a experiência com o Percurso Território Negro em museus de Belo Horizonte/MG. In: CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISADORES/AS NEGROS/AS, 11., 2020, Curitiba. Anais... Curitiba: UFPR, 2020. p. 1-9.

FREYRE, Gilberto. Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal. Rio de Janeiro: Maia & Schmidt, 1933.

FREYRE, Gilberto. O mundo que o português criou. Rio de Janeiro: José Olympio, 1940.

FREYRE, Gilberto. Interpretação do Brasil: aspectos da formação social brasileira como processo de amalgamento de raças e culturas. Rio de Janeiro: José Olympio, 1947.

FREYRE, Gilberto. Um brasileiro em terras portuguesas. Rio de Janeiro: José Olympio, 1953.

FREYRE, Gilberto. Integração portuguesa nos trópicos. Lisboa: Junta de Investigações do Ultramar, 1958.

FREYRE, Gilberto. O luso e o trópico. Lisboa: Comissão Executiva do V Centenário da Morte do Infante D. Henrique, 1960.

LIMA, Diana Farjalla Correia. Museologia-Museu e Patrimônio, Patrimonialização e Musealização: ambiência de comunhão. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, v. 7, n. 1, p. 31-50, jan.-abr. 2012.

MALDONADO-TORRES, Nelson. On the coloniality of being Contributions to the development of a concept. Cultural Studies, v. 21, n. 2-3, p. 240 270, 2007.

MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: MIGNOLO, Walter. A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 35-54.

PEREIRA, Júnia Sales et al. Escola e Museus: diálogos e práticas. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/Superintendência de Museus/Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/Cefor, 2007.

PORTUGAL. Recomendação nº 5/2020, de 20 de novembro, sobre A Cidadania e a Educação Antirracista, 2020. Disponível em: <https://files.dre.pt/2s/2020/11/227000000/0006200068.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2025.

PORTUGAL. Resolução do Conselho de Ministros nº 101/2021, de 28 de julho. Aprova o Plano Nacional de Combate ao Racismo e à Discriminação 2021-2025 — Portugal contra o racismo, 2021. Diário da República, n. 145, 28 de julho de 2021, p. 20. Disponível em: <https://files.dre.pt/1s/2021/07/14500/0002000072.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2025.

PORTUGAL. Alto Comissariado para as Migrações, I.P. Comissão para Igualdade e Contra a Discriminação Racial. Guia para a Prevenção e Combate à Discriminação Racial nas Escolas. Lisboa: Alto Comissariado para as Migrações, 2022. Disponível em: <https://aegv.edu.pt/wp-content/uploads/2024/07/Guia-para-a-Prevencao-e-Combate-a-Discriminacao-Racial-nas-Escolas-2022.pdf>. Acesso em: 25 set. 2025.

RANCIÈRE, Jacques. A partilha do sensível: estética e política. São Paulo: EXO experimental org./Ed. 34, 2005.

SANTOS, Renato Emerson dos. A Lei 10.639 e o ensino de Geografia: construindo uma agenda de pesquisa-ação. Revista Tamoios, n. 1, p. 1-24, 2011.

Data de submissão: 05/07/2025

Data de aceite: 10/10/2025

Data de publicação: 28/11/2025