Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

ABORDAGEM TRIANGULAR: CULTURA EM DIÁSPORA NOS PROJETOS EDUCACIONAIS

TRIANGULAR APPROACH: DIASPORA CULTURE IN EDUCATIONAL PROJECTS

ENFOQUE TRIANGULAR: LA CULTURA DE LA DIÁSPORA EN LOS PROYECTOS EDUCATIVOS

Imara Queiroz Bispo
Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador/Bahia, Brasil

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a Abordagem Triangular na construção e execução de projeto educacional numa perspectiva de educação contra colonial a partir do contexto estético, pedagógico, histórico e de práxis. O referencial teórico contemplou discursões acerca de diáspora negra, cultura popular, movimento negro, contra hegemonia. Os procedimentos metodológicos aplicados constituíram-se de uma pesquisa-ação, que possibilitou a formação de professores, observação de aula, questionários e entrevistas. Os dados obtidos indicam a importância da formação de professores para uma educação contra colonial ou antirracista; mostrou o interesse dos alunos em conhecer a sua própria história através da cultura em diáspora do seu território fazendo-os conhecer, contextualizar e praticar as manifestações culturais em diásporas. A partir dos resultados e discussões apresentados considera-se a importância da Abordagem Triangular no processo de formação e execução da pedagogia de projetos para uma educação contra colonial.

Palavras-chave: Cultura em Diáspora; Abordagem Triangular; Pedagogia Contra Colonial.

Abstract

This research aims to analyze the Triangular Approach in the construction and execution of an educational project from a counter-colonial education perspective based on the aesthetic, pedagogical, historical and praxis context. The theoretical framework included discussions about the black diaspora, popular culture, the black movement, and counter-hegemony. The methodological procedures applied consisted of action research that enabled teacher training, classroom observation, questionnaires, and interviews. The data obtained indicate the importance of teacher training for counter-colonial or anti-racist education; it showed the interest of students in learning about their own history through the diasporic culture of their territory, making them aware of, contextualize, and practice cultural manifestations

REVISTA DA FUNDARTE

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

in diasporas. Based on the results and discussions presented, the importance of the Triangular Approach in the process of training and execution of project pedagogy for counter-colonial education is considered.

Keywords: Culture in Diaspora; Triangular Approach; Counter-Colonial Pedagogy.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo analizar el Enfoque Triangular en la construcción y ejecución de un proyecto educativo desde una perspectiva de educación contracolonial desde el contexto estético, pedagógico, histórico y praxis. El marco teórico incluyó discusiones sobre la diáspora negra, la cultura popular, el movimiento negro y la contrahegemonía. Los procedimientos metodológicos aplicados consistieron en investigación-acción que posibilitó la formación docente, observación de clase, cuestionarios y entrevistas. Los datos obtenidos indican la importancia de la formación del profesorado para la educación contracolonial o antirracista; mostró el interés de los estudiantes en aprender sobre su propia historia a través de la cultura diaspórica de su territorio, haciéndoles conocer, contextualizar y practicar las manifestaciones culturales en las diásporas. A partir de los resultados y discusiones presentadas, se considera la importancia del Enfoque Triangular en el proceso de formación e implementación de la pedagogía de proyectos para la educación contracolonial.

Palabras clave: Cultura en la diáspora; Enfoque triangular; Pedagogía contracolonial.

Introdução

A américa foi colonizada no século XV a partir de Cristóvão Colombo na américa do norte e américa central e seguida por Pedro Alvares Cabral na américa do sul. Essa colonização se deu a partir da habitação, exploração e escravização dos povos originários e Africanos. Nesse sentido, o impacto colonizador para esses povos foi profundo, afetando negativamente na cultura, no território, na identidade dessa população.

Diante disso, o sistema dominante orquestrou uma construção social, epistêmica, racial numa perspectiva de superioridade hegemônica, onde do eurocentrismo extraiu toda uma concepção de sociedade única e,

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

consequentemente. exterminou e invisibilizou muitas formas de conhecimento de diferentes etnias, habitadas em territórios americano e africano.

> A velha Europa ocidental que invadiu os outros povos, os colonizou, pilhou e tentou destruir a riqueza da diversidade cultural dos países colonizados revela hoje que sua unidade de fachada era apenas uma armadilha ideológica para justificar a Missão Civilizadora e a exploração dos outros povos. (Munanga, 2013, p. 21).

Atualmente, os países colonizados, ainda sofrem o processo da civilização eurocêntrica através da escola, da educação, da política governamental, da religiosidade dentre outros fatores. Uma das estratégias para superamos o processo colonizador hegemônico é trazer para as competências escolares uma educação que valorize as questões étnico raciais voltadas para as etnias africana/ afro-brasileira e indígena, sob a obrigatoriedade da lei 10.639/2003 e 11.645/2008, possibilitando a decolonização dos processos mentais e comportamentais do eurocentrismo nos sujeitos de direito. É um processo lento, porém, refletirá na eliminação do racismo impregnado na nossa sociedade através das gerações futuras.

Nesse sentido, a pesquisa justifica-se pela necessidade de promover perspectivas de ensino voltadas para concepções contra hegemônicas e trazendo ao centro dos estudos a população afro-brasileira, suas culturas e identidades, disseminando, assim, para os setores da sociedade estudos e pesquisas sobre a população afro-brasileira. “Daí, a necessidade nesses países de novas diásporas de discutir, construir e incrementar suas políticas sobre diversidades culturais e étnico-raciais para evitar as barricadas culturais e buscar o diálogo intercultural” (Munanga, 2013, p. 21)

A pesquisa perpassa pela metodologia da pesquisa-ação, cujos métodos de Michel Thiollent, “Promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Os objetivos teóricos são constantemente reafirmados e afinados no contato com os interessados em uma linguagem que possa ser compreendida” (Thiollent, 2022, p.08). A metodologia utilizada possibilita o estudo, a partir dos sujeitos de direito assim como dos/as docentes na área da educação e que, de acordo com Thiollent, “ Há, também, rica tradição de aplicação

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

em trabalhos com participação popular ou comunitária ou com atuação em movimentos sociais" (Thiollent, 2014, p. 210)

Logo, a pesquisa tem como objetivo geral, analisar a Abordagem Triangular na construção e execução de um projeto educacional numa perspectiva de educação contra colonial, a partir do contexto estético, pedagógico, histórico e de práxis. Nas especificidades analisar-se-á: a formação de professores para a temática de cultura em diáspora; a execução do projeto intitulado como Cultura em Diáspora para os alunos do ensino fundamental – anos finais; a análise das práxis realizada pelos alunos/as. Nessa direção, a pesquisa parte do seguinte questionamento: como construir e executar um projeto educacional na concepção da Abordagem Triangular na perspectiva de uma educação contra colonial? Por fim, pretende-se que a pesquisa alcance um impacto positivo na descoberta da Abordagem Triangular e de uma educação contra colonial, que reflete a luta contra o racismo, a valorização da população africana e afro-brasileira na construção social e racial brasileira.

ABORDAGEM TRIANGULAR

A Abordagem Triangular criada por Ana Mae Barbosa, nos anos de 1980 possibilitou uma educação contra colonial do ensino da arte. Ana Mae Barbosa uma arte educadora, além do seu tempo, traz uma concepção de ensino que valoriza os povos subalternizados. Em muitos de seus estudos, Barbosa expressa diversas críticas ao processo colonial, que levou a escravização da consciência dos povos a partir do eurocentrismo.

> A consciência de ser colonizado dos brasileiros é titubeante, confusa e mal explicitada. Precisaríamos de um decodificador cultural como Frantz Fanon para nos analisar, pois só alguém como ele, psicanalista, antropólogo e anticolonialista, daria conta de nossa conturbada personalidade colonizada. (Barbosa, 1995, p. 59).

A autora busca na literatura pós-colonial, como por exemplo em Frantz Fanon, a explicação do comportamento do Negro sobre o processo da

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

colonização. Esse comportamento condiz na imposição da língua, da religiosidade, dos costumes, e da reprodução do comportamento da branquitude.

Nesse sentido, a Abordagem Triangular é uma concepção de ensino que possibilita adentrar nas perspectivas de estudos e de práxis contra hegemônicos que valoriza a população subalternizada. A tríade, ler, conhecer e contextualizar refere-se à Abordagem Triangular, que possibilita o encontro de sujeitos, histórias, estéticas e práxis no mundo da Arte. “No cerne, em essência, a Abordagem Triangular é uma postura epistemológica dos sujeitos, face ao processo de construção de conhecimento” (Rizzi, 2017, p.222).

Antes de virar Abordagem Triangular, a criação de Ana Mae Barbosa, aprimorou-se em suas nomenclaturas ao longo do tempo. No início Barbosa, em seus estudos, definiu-a como Metodologia Triangular, que previa um método para o ensino da Arte. Ao longo dessa construção a autora compreendeu que a metodologia parte da liberdade e autonomia didática e pedagógica de cada professor/a. Desta forma, não poderia se chamar de metodologia triangular para não configurar métodos impositivos na educação e no ensino da arte (Barbosa, 1998). Assim, ela tem a ideia de mudar a nomenclatura para Proposta Triangular. “ No final da década de 1980, aprofundou-se a discussão associada ao ensino de arte, sob uma perspectiva distinta do paradigma da livre expressão modernista, que se tornou conhecida como “Proposta Triangular”” (Pinheiro, 2014, p. 92). Entretanto, de acordo com Fernando Azevedo no seu trabalho de tese do ano de 2014, aponta que a Proposta Triangular traz referência sob perspectiva de disciplinas do fazer da leitura e da contextualização e trazendo como foco somente uma ideia da história do museu da arte contemporânea e com isso limitando a outras perspectivas (Azevedo, 2014). Ana Mae entendia a proposta como uma ideia sistematizada e junto com outras escolas dos pós modernidade como: “ Barbosa (1998) é enfática quando afirma que três propostas foram referência na construção da AT, as 78 Escuelas al Aire Libre Mexicanas, o Critical Studies inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE9 norte americano (Azevedo, 2014 p. 78).

Nos seus estudos contínuos, Ana Mae, sempre foi muito aberta para o processo de revisão ou adaptação de suas teorias (Azevedo, 2014). Desta forma, suas reformulações passaram por Metodologia Triangular, Proposta Triangular e

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

por fim, Abordagem Triangular. Este último chegou para ficar. A Abordagem Triangular chega quando Ana Mae entende que o conhecimento não pode ficar restrito somente ao conhecimento da história de museu (Barbosa, 1998) e é aí que ela entende que a proposta não poderia ser mais proposta e sim Abordagem Triangular como uma concepção que deriva não somente da história, mas "da experiência nomeando-a contextualização, a qual pode ser histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, biológica etc. (Barbosa, 1998, p. 37).

A partir dessa sistematização histórica sobre a Abordagem Triangular, considera-se de grande importância a reformulação, pois neste pode-se adentrar na arte educação por várias perspectivas e com isso valorizando a arte oriunda de todos os povos sem distinção de classe, de cor de raça ou de religião. Ana Mae, uma mulher, pesquisadora, arte educadora, Professora, nordestina, assim como Paulo Freire, teve um olhar a partir de suas pesquisas sobre a população subalternizada da pós-modernidade, e a Abordagem Triangular remete a esta concepção de ensino.

> A grande transformação, indicada neste texto, não se deve apenas à mudança de nomenclatura, esta é substancial sem dúvida, mas a mais importante é nomear a contextualização como escolha da arte/educador, atribuindo-lhe uma autonomia que só a concepção da AT como teoria proporciona, pois, esta abertura nos leva à interpretá-la como teoria de interpretação do universo das Artes e Culturas Visuais. E, como tal, pode e deve ser recriada de acordo com os lugares históricos e sociais dos quais pensam/falam todos aqueles envolvidos no processo de leitura da imagem, ou seja, arte/educadores e arte/educandos. (Azevedo, 2014, p. 79).

Nesse aspecto, a Abordagem Triangular dialoga com as literaturas da pós-colonialidade, da decolonialidade e se opõe ás concepções eurocêntricas. A partir desta ideia de concepção de Abordagem Triangular, Ana Mae traz para a cena os trabalhos da educação não-formal, os trabalhos das Ongs voltados para a arte/educação.

A Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, vem como concepção norteadora que rege os documentos da educação brasileira, como por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais e que a partir deles compreendem o ensino da Arte em suas variadas dimensões.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

> A manifestação artística tem em comum com outras áreas de conhecimento um caráter de busca de sentido, criação, inovação. Essencialmente, por seu ato criador, em qualquer das formas de conhecimento humano, ou em suas conexões, a homem estrutura e organiza o mundo, respondendo aos desafios que dele emanam, em um constante processo de transformação de si e da realidade circundante. (Brasil, 1998, p. 30).

Entretanto, a arte é inerente ao ser humano e a partir dela a multiplicidade de conhecimentos gerida, transborda em todos os setores da sociedade, levando os sujeitos a organizá-las no sentido do ler, fazer e contextualizar suas vivências. Desta forma, pode-se refletir em como perceber a arte e a Abordagem Triangular dentro das comunidades quilombolas, indígenas, ribeirinhas, do campo, das Ongs etc. Essa reflexão perpassa pelas questões raciais, sociais, historiografia, geografia, biologia dentre tantas formas de conhecimento que define a identidade desses povos.

EDUCAÇÃO CONTRA-COLONIAL NAS DIÁSPORAS NEGRAS

Neste capítulo busco dialogar sobre a perspectiva pós-colonial, da modernidade e decolonialidade. Essas perspectivas trazem referências a partir das desigualdades que ocorrem nos povos da subalternidade pautados na questão de raça.

É sabido, que a construção da sociedade brasileira, pautada numa construção eurocêntrica, racista, patriarcal, sexistas, dentre outros, refletiu/reflete nas desigualdades entre povos. Essa construção universalizou sujeitos, conhecimentos, estabelecendo o sentido único do ser e do existir.

Ao longo do século XX surgem discussões sobre o pós-colonialismo, modernidade e decolonialidade em territórios distintos. O primeiro faz refletir a partir de (Grosfoguel et al. 2016), que o “pós” não é sinônimo de término, pois entende-se que o pós-colonialismo continuou com os mesmo moldes e estruturas de poder que via o “outro” como os seus subservientes mantendo as estruturas de poder com os mesmos sentidos e domínios.

REVISTA DA FUNDARTE

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

> O "pós" do pós-colonial não significa que os efeitos do domínio colonial foram suspensos no momento em que concluiu o domínio territorial sob uma colônia. Ao contrário, os conflitos de poder e os regimes de poder-saber continuaram e continuam nas chamadas nações pós-coloniais. (Grosfoguel et al. 2016, p.15)

Como referência ao pós-colonialismo, podemos associá-lo ao processo de abolição da escravatura. Quando em 13 de maio de 1888, a princesa Isabel assinou a lei Aurea, que tornava livre todos os negros escravizados. Entretanto, esse processo que somente tem pouco mais de um século jogou a população africana e afro-brasileira, às margens do centro, sem direito, sem dignidade e sem reparação. Nessa perspectiva, surge no século XX a nomenclatura "pós-colonialismo" que se originou a partir dos estudos da subalternidade.

> [...] como termo originou-se nas discussões sobre a decolonização de colônias africanas e asiáticas depois da Segunda Guerra Mundial (Coronil, 2008), tendo sido produzido, principalmente, por intelectuais do Terceiro Mundo que estavam radicados nos departamentos de estudos culturais, de língua inglesa, antropologia das universidades inglesas e posteriormente das universidades norte-americanas. (Grosfoguel et al. 2016, p.15)

Logo, compreende-se que esses países do terceiro mundo encontram-se abaixo da linha abissal[1] que corta o globo e de acordo com Santos et al Meneses (1940), abaixo da linha correspondem ao países que foram colonizados pelo sistema eurocêntrico. Nesse sentido, esses países, podemos pensar em África, Índia, América Central e do Sul, correspondem ao pensamento abissal que referem- se os autores.

Esses povos ao longo do processo colonizador foram invisíveis e inexistentes para o sistema dominante, ou seja, seus conhecimentos, suas identidades, suas histórias não importavam para a hegemonia. A partir dessas perspectivas surge uma nova leitura de mundo que movimenta os estudos voltados para a subalternidade. "Uma derivação importante do pós-colonialismo – enquanto comunidade argumentativa – foi o Grupo de Estudos da Subalternidade do Sul da Ásia, liderado, na década de 1980, pelo historiador Ranajit Guha" (Grosfoguel et al. 2016, p.16). O referido autor enfatiza ainda que o grupo de estudo do pós-colonial,

[1] " Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. (Santos et al Meneses, 1940, p.23)

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

apesar de abordar questões sobre os povos subalterno das colônias do Sul da Asia, não apontaram os impactos do colonialismo e da escravidão na América Latina, entretanto o grupo de serviu de inspiração para que surgisse um outro grupo, que estudava um outro movimento, que iniciou os estudos sobre a decolonialidade.

> Não somente, mas também em decorrência do silêncio ou da obliteração da teoria pós-colonial às contribuições de intelectuais da América Latina é que se constituiu na virada do milênio uma rede de investigação de intelectuais latino-americanos em torno da decolonialidade ou, como nomeia Arturo Escobar (2003), em torno de um programa de investigação modernidade/colonialidade. (Grosfoguel et al. 2016, p.16).

A decolonialidade, partindo do mesmo princípio da subalternidade, surge a partir da perspectiva negra latina americana. Intelectuais estudaram e pesquisaram o comportamento do sujeito subalterno, a partir da colonização e escravização neste território. [...] “a decolonialidade consiste. Também numa prática de oposição e intervenção, que surgiu no momento em que o primeiro sujeito colonial do sistema mundo moderno/colonial reagiu contra os desígnios imperiais que se iniciou em 1492” (Grosfoguel et al. 2016, p.17).

Logo, compreende-se a partir dos estudos decoloniais abordados por autores e autoras da contemporaneidade como: bell hooks, Grada Kilomba, Nilma Santos, Angela Davis, W. E. B. Du Bois, Oliver Cox, Frantz Fanon, dentre outros/as os estudos da decolonialidade. Esses autores constroem uma nova percepção de pensar colonialidade/modernidade, e este não é o mesmo construído a partir da perspectiva do grupo de estudos do sul da Ásia, difere em vários aspectos.

> O longo século XVI, que consolidou a conquista da América e o apogeu dos impérios Espanhol e Português, significou não apenas a criação de uma economia mundial, mas a emergência do primeiro grande discurso do mundo moderno, que inventou e, ao mesmo tempo, subalternizou populações indígenas, povos africanos, muçulmanos e judeus. (Grosfoguel et al. 2016, p.18).

A decolonialidade é uma concepção que nos faz refletir sobre o aspecto do sujeito oriundo de uma linha abissal, onde os mesmos são inexistentes para o

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

sistema moderno/colonial. Politicamente foi/é um movimento muito importante para a América, e que a cada dia vem se estabelecendo nas instituições de ensino. nas formas de pesquisa, extensão, assim como nos estabelecimentos de ensinos não-formais que buscam através de suas ações decolonizar o pensamento e/ou as percepções.

Nesse sentido, a decolonialidade possibilita uma concepção de ensino que foge do contexto do eurocentrismo, e que busca nos sujeitos da subalternidade os seus conhecimentos, as suas narrativas, as suas vivências, as suas identidades, a sua cultura, como uma forma política de ser e de existir no mundo.

O PENSAMENTO ABISSAL NA UNIVERSALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

A construção da sociedade pelos povos hegemônicos, teve como princípio estabelecer subjetivamente uma linha no globo que determinava e que ainda determina os povos dominantes como detentores do conhecimento. Para explicar com mais precisão sobre esse viés, é como se traçássemos uma linha no meio do globo terrestre e compreendêssemos que tudo que está acima desta linha é a completude do mundo. “ As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo ‘ deste lado da linha’ e o universo ‘do outro lado da linha’” (Santos; Menezes, 1940). Nesse sentido, o que vem abaixo desta linha não existiria? O propósito era exatamente este, em estabelecer parâmetros de existência e direcionando o “outro” como um ser não existente. Desta forma, somente a hegemonia teria superioridade intelectual, a pureza da raça e a proximidade com o Deus supremo. Enquanto isso, as existências abissais tornaram-se inexistentes, perante a história do mundo e a história do “outro[2]”.

> A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. Este lado da linha só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante. Para além dela há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não dialética. (Santos; Menezes, 1940, p.24).

[2] O sentido de ‘outro’ está relacionado a linha que delimita a invisibilidade de outras raças, de outros sujeitos que não fazem arte da hegemonia dominante, consideradas por esses como seres inferiores, sem conhecimento e sem alma.

REVISTA DA FUNDARTE

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Nessa perspectiva, compreende-se o fato dos países/territórios de baixo fazerem parte de uma categoria de subalternidade, que foi propiciada ao modelo de escravização e colonização pelo eurocentrismo. O pensamento dos autores se deu nos anos 40, entretanto traz reflexões para os dias atuais, as distinções, não somente a partir do globo, mas a partir de outros entornos de um mesmo. Umwelt, como por exemplo: uma capital de qualquer estado brasileiro considerada como metrópole, proporciona melhores estruturas e condições de acesso do que as zonas rurais, cidades pequenas de interior, comunidades quilombolas, indígenas, etc.

Se pensarmos numa perspectiva do traçado da linha, esses territórios mencionados localizam-se no Sul ou nos territórios abaixo das linhas, ou no abissal. “ A sua visibilidade assenta na invisibilidade de formas de conhecimento que não encaixam em nenhuma destas formas de conhecer. Refiro-me aos conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses, ou indígenas do outro lado da linha (Santos; Menezes, 1940, p.25). Foi nesse aspecto que a sociedade brasileira e das outras subalternas foram induzidas para as suas construções sociais que levaram a marginalização e a inferiorização de sujeitos que vivem abaixo da linha e da perspectiva da hegemônica.

> No campo do direito moderno, este lado da linha é determinado por aquilo que conta como legal ou ilegal de acordo com o direito oficial do Estado ou com o direito intencional. O legal e o ilegal são as duas únicas formas relevantes de existência perante a lei, e, por esta razão a distinção entre ambos é uma distinção universal. (Santos; Menezes, 1940, p.26).

Nessa perspectiva, algumas literaturas evidenciam historicamente a potência dos povos africanos em vários ramos das ciências, sejam elas, biológicas, artísticas, arquitetônicas, matemáticas, químicas dentre tantas outras. Nelas, os conhecimentos não lineares eram produzidos com tecnologias avançadas na qual fazem com que pesquisadores, cientistas, tentem descobrir nos dias atuais como se deu ou se dá tais tecnologias naquela época.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

O ENCONTRO COM AS CULTURAS EM DIÁSPORAS

Assim como descreve na introdução desta pesquisa, parte de uma pesquisa-ação na qual é possível interagir com os sujeitos da pesquisa partindo da percepção de Thiollent sobre o método da pesquisa.

A pesquisa aconteceu em um determinado município da Bahia, numa escola municipal da rede pública do Ensino Fundamental II. É uma escola que se localiza no centro da cidade, em local onde encontra-se muitos hotéis, pousadas, turistas e fica no caminho das praias urbanas.

A instituição escolar é de responsabilidade financeira e administrativa do município, entretanto tem regimento próprio de vetor militar. É uma escola de médio porte e possui 433 alunos/as e XX professores/as, duas coordenadoras, uma Diretora que assume o pedagógico e o administrativo da instituição, um diretor disciplinar que é responsável pela disciplina dos alunos que atendem pedagogicamente os respectivos anos de ensino nos turnos matutino e vespertino. Nesse sentido, os participantes da pesquisa foram os alunos/as e professores/as dos 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

O projeto, a partir da iniciativa das coordenadoras da escola em todo o processo de elaboração, formação e execução. O projeto intitulado Cultura em Diáspora, foi planejado para acontecer no mês de novembro, onde comemora-se o mês da Consciência Negra e Zumbi dos Palmares. A ideia era trazer à percepção dos professores e alunos sobre as culturas em diásporas do município como forma de compreender a importância delas dentro de um contexto afrocentrado, diásporico, contra colonial, e perceber neste território um movimento de luta, resistência, a partir dos quilombos, dos quilombolas e suas manifestações culturais. Desta forma, o projeto teve as especificidades iniciais que possibilitou trabalhar a partir de uma concepção de Abordagem Triangular tanto na formação de professores quanto na aplicabilidade do projeto em sala de aula. Essa concepção possibilitava o processo de ler, conhecer e praticar as culturas em diásporas existentes nos quilombos do município pesquisado.

> A Abordagem Triangular possibilita diferentes caminhos dentro dos âmbitos que a envolvem, do Fazer, Ler e Contextualizar. A imagem do triângulo permite ao professor escolher em qual das pontas iniciará seu trabalho. Por isso, é uma abordagem dialógica. Sua

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

> potência está na relação entre a tríade que permite reordenação da prática docente. Assim, não deve ser tomada como um passo a passo. Isso seria perder suas significações em um vazio. (Silva, 2017, p. 91).

Nesse aspecto, o projeto partiu da ideia, juntamente com as coordenadoras, a direção, de elaborar um projeto escolar para o mês da Consciência Negra. que é comemorado no dia 20 de novembro e com o objetivo de apresentar para a comunidade escolar as culturas em diáspora, com o propósito de desconstruir preconceitos, racismos presente na sociedade local. A abordagem Triangular é uma concepção de ensino que norteia o projeto e o seu desenvolvimento. As especificidades perpassaram por ler, conhecer e praticar as manifestações culturais do Bicho Caçador e Samba de Roda; da Volta da Jiboia; do Paturi; da Capoeira.

Na formação de professores foi abordada o conceito de cultura, diáspora, eurocentrismo, colonização, descolonização/ decolonização. Foi levado uma abordagem epistemológica a partir de Rock Laraia para a compreensão de cultura. Sobre as demais abordagens foi trazido vários autores como: (Munanga, 2013), (Vieira, 1999), (Barbosa, 1995), (Santos; Menezes, 1940), (Grosfoguel et al. 2016), (Kilomba, 2019), (Fanon, 2008), (Laraia,2001) dentre outros que trazem na literatura um pensamento decolonizado sobre a África, América, Europa. O conhecimento desses termos foi fundamental para o entendimento de todo o processo formativo relacionado à temática apresentada, pois a maioria dos professores desconheciam essas nomenclaturas e o seu sentido.

Na primeira etapa foi apresentado o conceito antropológico de cultura – que abordou sobre: 1. Da Natureza Da Cultura ou Da Natureza à Cultura; 2. Determinismo Biológico; 3. O Determinismo Geográfico; 4. O Desenvolvimento do Conceito de Cultura; 5. A Cultura Condiciona a Visão de Mundo do Homem; (Laraia, 1991). Esses pontos serão explicitados ao longo da escrita.

A partir dessas temáticas sinalizados por Laraia, foi explicitado para os/as professores/as no item 1, que muito antes de Cristo as pessoas se diferenciavam somente a partir de seus hábitos, pois a sua natureza seria a mesma. (Laraia, 1991), ou seja, cada grupo ou cada comunidade tem os seus costumes ou os seus hábitos. O autor ainda exemplifica a partir do comportamento do homem de

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

determinado pais- Alemanha, em que em tempos remotos os relacionamentos entre homem e mulher se dava a partir do firmamento de acordos relacionado a dotes – dinheiro, fortunas. A questão do amor, da paixão da admiração não eram prioridades nessas e em outras culturas. No item 2 foi explicitado sobre o determinismo biológico, no qual Laraia aponta sobre a construção social com o qual foi definido as características de determinados povos:

> As diferenças existentes entre homens, portanto, não podem ser explicadas em termos de limitações que lhe são impostas pelo seu aparato biológico ou pelo seu meio ambiente. A grande qualidade da espécie humana foi a de romper com suas próprias limitações: animal frágil, provido de insignificante força física, dominou toda a natureza e se transformou no mais temível dos predadores. Sem asas dominou os ares; sem guelras ou membranas próprias conquistou os mares. Tudo isto porque difere dos outros animais por ser o único que possui cultura. (Laraia, 1993, p.24).

Foi explicitado para os professores, que essas persistentes teorias prejudicaram e ainda prejudicam muitos povos, dentre eles os povos africanos e indígenas, que sofreram o processo de sequestros, escravização, exploração, apropriação territorial, genocídios, epistemicídios entre outros. O mesmo autor – Laraia, explicita que os antropólogos, “estão totalmente convencidos de que as diferenças genéticas não são determinantes das diferenças culturais” (Laraia, 2001, p. 17). Entretanto, os antropólogos entendem que não há relação de sentido entre a genética do sujeito com a questão de raça ou comportamentos culturais, pois este tem a capacidade de estabelecer relações com outras culturas.

No item 3 sobre o determinismo geográfico, foi explicitado na formação, que o autor diz acerca do texto que “O determinismo geográfico considera que as diferenças do ambiente físico condicionam a diversidade cultural. São explicações existentes desde a Antigüidade, do tipo das formuladas por Pollio, Ibn Khaldun, Bodin e outros, como vimos anteriormente” (Laraia, 2001, p.21). Em contraposição a esse tipo de determinismo criado nos primórdios, o autor apresenta outros pontos de vistas epistemológicos, que faz despencar o conceito inicial. Laraia compreende através de outros antropólogos que os sujeitos podem ter culturas, comportamentos, costumes diferentes, mesmo vivendo em regiões que ofertam a mesma geografia territorial.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

> O terceiro exemplo pode ser encontrado no interior de nosso país, dentro dos limites cio Parque Nacional do Xingu. Os xinguanos propriamente ditos (Kamayurá, Kalapalo, Trumai, Waurá etc.) desprezam toda a reserva ele proteínas existentes nos grandes mamíferos, cuja caça lhes é interditada por motivos culturais, e se dedicam mais intensamente à pesca e caça ele aves. Os Kayabi, que habitam o Norte do Parque, são excelentes caçadores e preferem justamente os mamíferos de grande porte, como a anta, o veado, o caititu etc. (Laraia, 2001, p.23).

Diante da contextualização, no item 4, abordou-se que toda essa concepção antropológica que Laraia se apropria, vem da percepção do antropólogo (Edward Tylor, 1871). Nesse sentido, foi apresentado argumentos a partir dos conceitos desses autores que apontam que o desenvolvimento da cultura se deu a partir de uma prática discriminatória condenando vários povos e as diversas culturas existente no planeta.

> Desta maneira era fácil estabelecer uma escola evolutiva que não deixava de ser um processo discriminatório, através do qual as diferentes sociedades humanas eram classificadas hierarquicamente, com nítida vantagem para as culturas europeias. Etnocentrismo e ciência marchavam juntas. (Laraia, 2001, p. 34).

Entretanto, a cultura condicionada a visão de mundo do homem que entre tantos inferiorizou o conhecimento do “outro” promovendo o genocídio e os epistemicídios de muitas culturas africanas e indígenas, com propósitos de enaltecimento a universalização de um conhecimento único.

Os/As Professores/as ficaram muito atentos à formação e no intervalo para diálogos, expressaram o quanto estavam aprendendo sobre o tema. Outros expressaram a necessidade de mais formações nesse nível de aprofundamento e esclarecimento, para que se possa levar uma educação antirracista para a sala de aula. Outros expressaram a importância de compreender o sentido de cultura a partir de uma análise antropológica do autor Roque Laraia, assim puderam compreender a construção desse termo a partir dos grupos sociais e os determinismos que o homem criou afetando negativamente muitos grupos.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

> A complexidade do tema evoca múltiplos fatores: históricos, psicológicos, culturais, políticos, econômicos, sociais e ideológicos. Do ponto de vista histórico, é necessário no plano da busca da identidade afro-brasileira, não apenas enfatizar a questão das raízes, mas sobretudo, o processo histórico no qual se desenvolveu a resistência afro-brasileira. Uma história penosa e pesada para ser carregada e ser aprofundada, mas também, uma história em construção, difícil a dominar, ainda pouco interrogada por diversas razões. (Munanga, 1990, p.112-113).

Nesse aspecto, compreender as relações dos africanos e dos afros-descendentes na américa é um processo que perpassa sobre identidade, diáspora, territorialidade e culturas. A formação sobre diáspora se deu logo após os professores terem compreendido o conceito antropológico sobre cultura e, em seguida, foi abordado sobre a temática diáspora negra. A explanação deu-se através de uma aula expositiva e dialógica sobre o conceito de diáspora. Nela os/as professores/as compreenderam que diáspora é toda a forma de conhecimento que atravessou o oceano atlântico e permaneceu/permanece no território americano até os dias atuais, ou seja, os povos africanos que foram sequestrados pelos portugueses e atravessaram o imenso mar nos navios negreiros e, consequentemente, trouxeram conhecimentos de diversas culturas e raças, e reescreveram uma nova história pautada nos saberes ancestrais e na luta pela sobrevivência, existência e resistência. “Nessa acepção, o vocábulo diáspora remete à sua origem grega: a dispersão de um povo, não necessariamente obrigado a imigrar, mas, usualmente, dissipado contra sua vontade”. (Funari, 2007, p. 355).

Foi apresentado para os professores o poema de Castro Alves, chamado “Navio Negreiro”, através do vídeo art publicado no youtube https://www.youtube.com/watch?v=2RAKjM-xLWE, no qual é recitado o poema por Paulo Autran, e utilizado imagens do filme Amistad. Através desta obra em poesia e em vídeo, os professores conseguiram compreender todo sofrimento que a população negra sofreu ao serem sequestrados da sua terra natal, e puderam compreender como o processo de sofrimento de cinco séculos ainda gera consequências, nos dias atuais, à população negra. Alguns professores chamaram a atenção sobre o índice de genocídio que assola a população negra. Abordaram também sobre o a questão da pobreza e da falta de oportunidades que afeta os

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

afrodescendentes e que os encaminham para práticas ilícitas por questões de sobrevivência, dentre outros.

> Nesse contexto, estabelecer e reconhecer novas perspectivas educacionais para uma compreensão do papel do tráfico, da escravidão e da diáspora africana como elementos formadores da configuração do mundo contemporâneo constituem pressuposto básico para traçar um novo perfil do papel das culturas negras na formação do Brasil. Ter respeito e valorizar as diferenciações culturais e étnicas em um território não significa aderir aos valores do outro, mas, sim, ter respeito como expressão da diversidade. (Munanga, 1999, p.173).

Foi abordado sobre as diversas formas de conhecimento nas ciências que os africanos trouxeram no campo da: linguagem, da matemática, das artes, da arquitetura, da medicina, da gastronomia, da química, da física, dentre tantas outras e que as próprias literaturas eurocêntricas em alguns poucos momentos revelam a potência que a população africana tinha no conhecimento de muitas ciências. Com isso, destacou-se a importância dos/as professores buscarem, pesquisarem dentro de suas disciplinas a contribuição dos africanos e afro-brasileiros com o intuito de levar para a sua prática didática e pedagógica, esse movimento de uma educação antirracista que aborda a construção de conhecimento dessa população.

Quadro 1: Sistematização teórica da formação de professores

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	
Temáticas de formação: CULTURA Teórico: Roque Laraia	1. Da Natureza Da Cultura ou Da Natureza à Cultura 2. Determinismo Biológico 3. Determinismo Geográfico 4. O Desenvolvimento do Conceito de Cultura 5. A Cultura Condiciona a Visão de Mundo do Homem
Diáspora, pedagogias contra-colonias Teóricos: Munanga; Ana Mae Barbosa;	1. Conceito de Diáspora 2. O impacto da diáspora na identidade e cultura dos povos 3. O racismo pautado nas estruturas hegemônicas 4. As diásporas culturais do município pesquisado 5. Poema de Castro Alves: Navio Negreiro

Fonte: O autor.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

A ideia era que os professores formassem os seus alunos a partir dos objetivos e estratégias que tiveram na formação de professores e obviamente autonomia reinventando as suas didáticas seguindo o propósito de desconstruir preconceitos, racismos presente na sociedade relativo às manifestações culturais afrodiásporica.

Quadro 2: Sistematização pedagógica do desenvolvimento do projeto

ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO DO PROJETO CULTURA EM DIÁSPORA			
DISCIPLINAS E PROFESSORES	ANOS	CONHECIMENTO EPISTEMOLÓGICO	Práxis: Produção, criação, investigação, culminância do projeto.
História e Geografia	6º AO 9º ANO	1. Cultura 2. Diáspora 3. Manifestação cultural do Município pesquisado	6º ao 9º ano 1. Arte 2. Educação física 3. Inglês 4. Ensino Religioso 5. Língua Portuguesa 6. Matemática
PRODUTOS FINAL	• Produção da manifestação cultual do Bicho Caçador • Produção manifestação cultural samba de roda • Produção da manifestação Cultural Volta da Jiboia • Produção da manifestação cultural Paturi		

Fonte: O autor.

A tabela acima é uma síntese do trabalho desenvolvido com os alunos. Os professores de História e Geografia ficaram responsáveis por trabalhar as questões epistemológicas que abarcam as temáticas, associando-as sempre ao contexto local.

Os professores de Arte, Educação Física, Inglês, Ensino Religioso, Língua Portuguesa e Matemática ficaram responsáveis por trabalhar a questão prática que era: entrevistas, documentários, pesquisas, e criação e produção das respectivas produções com as quais os anos ficaram responsáveis do tipo:

Os 6º e 7º anos ficaram responsáveis pela manifestação cultural, Bicho Caçador

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Os 8º anos ficaram responsáveis pela manifestação cultural, Volta da Jiboia e o samba de roda. Os 9º anos ficaram responsáveis pela manifestação cultural, Paturi.

Os/as alunos/as dos respectivos anos envolveram-se de modo significativo, aprofundando-se na leitura, na pesquisa, na contextualização e nas práxis relativas a cada manifestação cultural. Com isso, alguns produtos finais como vídeos documentários, produções relativas às performances corporais das manifestações foram dançadas, cantadas, contadas, pelos/as alunos/as. Nesse sentido, ficou evidente a importância de trabalhar a lei 10.639/2003 e 11.645/2008, nesse projeto pedagógico educacional como forma de proporcionar a história da cultura afro-brasileira e indígena, para sala de aula na contemporaneidade, aja visto, que a pouco tempo essas questões eram inferiorizadas e demonizadas na escola e na sociedade.

> Não podemos perder de vista que entre os principais entraves ao desempenho do negro brasileiro na sociedade brasileira destaca-se a inferiorização deste na escola. A raiz dessa desigualdade secular estaria localizada na pré-escola. O sistema escolar tem sido estruturado para a perpetuação de uma ideologia sócio-político-econômica que, junto com os meios de comunicação social, mantém uma estrutura classista, transmissora de valores distorcidos e individualistas. (Munanga, 2005, p. 173).

O Bicho Caçador é uma manifestação cultural em diáspora originária do quilombo do Porto de Trás. A manifestação trazida pelos povos Africanos neste território de refúgio e de liberdade, cultuaram suas crenças suas culturas há mais de três séculos de existência. Com a concepção de Abordagem Triangular os alunos compreenderam a origem, a existência, a resistência, e a importância para a comunidade quilombola do Porto de Trás. O Bicho Caçador acontece oficialmente todo mês de janeiro no dia seis.

> No dia 16 de dezembro, aconteceu a lavagem da Rua do Porto de Trás em comemoração aos 280 anos do bairro Porto de Trás. Foi interessante compreender que o aniversário do bairro, antecede ao aniversário oficial do município de Itacaré, cuja data é no dia 26 de janeiro, pois de acordo com os moradores do quilombo muito antes do município existir enquanto cidade, o bairro já existia com sua população oriunda dos povos africanos, organizado social e economicamente. (Bispo, 2020, p.69).

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Nesse sentido, a manifestação cultural Bicho Caçador, envolve dança, luta e muito samba duro, que contamina toda a comunidade quilombola e população de muita alegria por vê o bicho sair às ruas. Os alunos produziram o Bicho Caçador, lutaram, dançaram, cantaram e sambaram.

Figura 1 – Bicho Caçador



Fonte: imagem autoral

Após a luta, o Bicho Caçador descansa em algumas casas bebendo água, cerveja, aguardente e enquanto isso, do lado de fora da casa, o samba duro acontece fazendo a alegria do povo que arrasta o rancho para as ruas do município.

A Volta da Jiboia é uma manifestação cultural oriunda do Quilombo do Marimbondo, herança da ancestralidade Africana e Afro-brasileira, que habitaram neste território, que conta a história de uma cobra da espécie Jiboia. De acordo com a matriarca e guardiã da história- Dona Mãezinha, conta que a sua mãe artesã, marisqueira, pescadora envolvida com a cultura popular do município,

REVISTA DA FUNDARTE

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

sempre se envolveu com os festejos da cultura popular. Certa vez, fez uma viagem para a roça, com a ideia de tirar um cipó de dentro das matas e, neste processo encontrou uma cobra, e desistiu de tirar o cipó. No momento em que a senhora procurava o caminho de casa e sem perceber foi no sentido em que a cobra se encontrava, foi pisando em cima dela. No que ela ia pisando a cobra inchava e ela pulava e esse movimento foi acontecendo, até chegar na cabeça da cobra. Quando chegou na cabeça da cobra ela se assustou e correu. Todavia, a guardiã da cultura explicou que a Jiboia não corre atrás de ninguém, ela só faz dar o bote e vai enrolando na pessoa, ou na presa até quebrar os ossos e, depois desse processo, ela engole. Quando sua mãe chegou em casa teve a ideia de pegar sua viola e começou a fazer a letra da música na Volta da Jiboia, assim como preparar figurinos, objetos e ensinou às crianças do bairro a música e a dança. A dança estava relacionada ao movimento corporal da Jiboia. Isso aconteceu no ano de 1956 e a cultura popular é viva até os dias de hoje. É possível visualizar o vídeo documentário que os alunos fizeram no https://www.youtube.com/watch?v=Cywp_D85il8

Esse relato foi contado para os alunos que foram fazer a entrevista com a Dona mãezinha, e a mesma ensinou os alunos a dançarem e cantaram a música, assim como fazia a sua mãe na década de 50, cultura em diáspora.

Figura 2: Volta da Jiboia



Fonte: imagem autoral

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

O Paturi é uma manifestação cultural trazida pelo Sr. Morenito (em memória), e que trazia a história de um pato que comia o milho lançado a ele, através de muito samba, e dançado por duas pessoas. A manifestação cultural trazia um homem vestido de pato, cujo nome Paturi surgia nos festejos culturais da cidade, junto com outras manifestações. O produtor Cultural Sr. Morenito (em memória) deixou o seu legado na cultura e deixando a herança do Paturi para a comunidade local.

Figura 3: O Paturi



Fonte: imagem autoral

A realidade do município onde aconteceu a pesquisa não era muito diferente do cenário nacional. Mesmo sendo um município pequeno, pacato, distante de

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

centros urbanizados, carrega na sua cultura e nas suas histórias o peso da cultura eurocêntrica na sociedade e da educação escolar dos sujeitos de direito.

Por fim, a culminância do projeto foi concretizada em uma praça que fica em uma área externa da escola. Foram convidados os quilombolas - guardiões das manifestações culturais que se fizeram presente na concretização de todo o processo do projeto, cantando, dançando, contando suas histórias e seus legados ancestrais, que contribuíram e contribui até os dias de hoje na formação histórica do município.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa potencializou o cumprimento da lei 10.639/2003, que determina o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo da educação escolar. E através da Abordagem Triangular – concepção de ensino criado por Ana Mae Barbosa, foi possível alunos/as, professores/as conhecerem, contextualizarem e ter uma experiência com a práxis das culturas em diásporas do município pesquisado.

Foi possível perceber e compreender o diálogo entre a composição teórica da pesquisa e a práxis. O diálogo sobre o conceito antropológico de cultura, a partir de Roque Laraia, foi fundamental para que professores e alunos compreendessem o conceito e o processo da diáspora americana, como a população indígena e negra foram vítimas de uma construção eurocêntrica que determinou o que seriam raças superiores e inferiores levando-os as consequências da escravização pelo europeu.

O diálogo com a diáspora africana levou professores e alunos a refletirem e compreenderem o processo que levou os africanos a serem sequestrados e transportados a força para o continente americano para serem escravizados pela branquitude europeia. Compreendem que mesmo com todo genocídio da população indígena e africana essas populações conseguiram resistir, preservar a partir de muitas estratégias a cultura, a identidade, as religiões, as artes e o conhecimento em diversas ciências.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Foi um trabalho muito potente iniciado pelo processo de formação de professores para a cultura em diáspora, levando-os à uma concepção de mundo contra hegemônico que permitiu-lhes conhecer um outro lado da história que pouco é explorado nas formações de professores. Muito se sabe que trazer concepções contra hegemônicas, para um ambiente da sociedade que foi formado a partir de concepções eurocêntricas é um desafio muito grande para as escolas brasileiras, pois entende-se que o processo colonial marginalizou, inferiorizou e demonizou as culturas africanas e, por isso, as tradições africanas e, em diásporas, foram impedidas de adentrar esses espaços.

Esse projeto atingiu os objetivos de conhecer e valorizar a importância da cultura, da história e da população africana e Afrobrasileira, no território municipal no qual foi realizado o projeto. Muitos/as alunos/as, que não são originários do município pesquisado, conheceram a história das manifestações culturais e dando-lhe sua devida importância e valorização no desenvolvimento do projeto. Alguns professores que atuam, profissionalmente, no município, mas que não conhecem as histórias e tradições em diásporas, tiveram uma dedicação junto com os alunos no processo de ler, conhecer e praticar- Abordagem Triangular.

Nesse sentido, esta pesquisa contribuiu na formação de professores, na formação dos alunos, no cumprimento da lei 10.639/2003, servindo de referências e ideias para fomento a outros projetos e outras pesquisas pelo Brasil e pelo mundo sobre culturas africanas e em diásporas.

Referências:

AZEVEDO, Fernando Antônio Gonçalves de. **A Abordagem Triangular no ensino das Artes como teoria e a pesquisa como experiência criadora** / Fernando Antônio Gonçalves de Azevedo. – Recife: O autor, 2014.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-educação pós colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. **Comunicação & Educação**, n. 2, p. 59-64, 1995.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte, MG: Editora/Arte. 1998. Acesso em: 03 dez. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1998.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSFOGUEL, Ramón. **Decolonialidade e perspectiva negra**. **Sociedade e Estado**, v. 31, p. 15-24, 2016.

SANTOS, Boaventura de Souza, SOUZA SANTOS, Maria Paula Meneses **Epistemologias do Sul**/ org.Boaventura de. – (CES) ISBN 978-972-40-3738-7. I 1940- II MENESES, Maria Paula.

FUNARI, P. P. The archaeological study of the African Diaspora in Brazil. In: OGUNDIRAN, A.; FALOLA, T. (Eds.). **Archaeology of Atlantic Africa and the African Diaspora. B**loomington: Indiana University Press, 2007. p. 355-371.

LARAIA, Roque de Barros. O conceito antropológico de cultura. **Culturas e Evangelização. São Paulo: Edições Loyola**, 1991.

LARAIA, Roque De Barros. **Cultura um conceito Antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1986. 116 p.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura – um conceito antropológico**. 8.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

MUNANGA, Kabengele. Educação e diversidade étnico-cultural: a importância da história do negro e da África no sistema educativo brasileiro. **Relações étnico-raciais e diversidade. Niterói: Editora da UFF**, p. 21-34, 2013.

MUNANGA, Kabengele. Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades. **Revista de antropologia**, p. 109-117, 1990.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola.** 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – 1999

RIZZI, Maria Christina de Souza Lima; DA SILVA, Mauricio. Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais: uma teoria complexa em permanente construção para uma constante resposta ao contemporâneo. **Revista GEARTE**, v. 4, n. 2, 2017.

SILVA, Tharciana Goulart da. Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro. **Matéria-prima**, v. 5, p. 88-95, 2017.

SOARES, Elania. **Quilombo do Marimbondo de Itacaré – Ba. Documentário 2024**, Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Cywp_D85il8 acesso: 26 de janeiro de 2025.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. Cortez editora, 2022.

THIOLLENT, Michel Jean Marie; COLETTE, Maria Madalena. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 36, n. 2, p. 207-216, 2014.

Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Recebido em: 27/01/2025.
Aceito em: 12/03/2025.
Editor responsável: Júlia Maria Hummes.

Imara Queiroz Bispo
Doutoranda no programa de pós-graduação em Dança – UFBA, Mestra em Ensino e Relações Étnico Raciais – UFSB, Especialista em Educação –UESB, licenciada em Artes Visuais _ UFRPE, Professora de Arte concursada no município de Cairu Bahia.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2245-2959
E-mail: imaraqueiroz@gmail.com

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte. Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/

IMARA, Queiroz Bispo. ABORDAGEM TRIANGULAR: CULTURA EM DIÁSPORA NOS PROJETOS EDUCACIONAIS. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 65, N. 65, p. 1-26, setembro, 2025.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br