

Bioanimação artesanal no Amazonas: uma prática decolonial e sustentável no ensino das artes


Artisanal bioanimation in Amazonas: a decolonial and sustainable practice in arts education

Bioanimación artesanal en el estado de Amazonas: una práctica decolonial y sostenible en la enseñanza de las artes

Ana Cláudia de Souza Laudelino¹

 <https://orcid.org/0009-0009-0136-3413>

Clarissa Lopes Suzuki²

 <https://orcid.org/0000-0001-6161-2885>

Resumo: Este artigo apresenta um recorte da pesquisa de mestrado em andamento que investiga o potencial da bioanimação artesanal como metodologia decolonial no ensino de Artes no estado do Amazonas, Brasil. O estudo, de natureza qualitativa e ancorado na pesquisa-ação, é desenvolvido com estudantes do Ensino Médio de uma escola pública de Manaus. A proposta central reside em ressignificar criticamente tanto elementos naturais da floresta quanto materiais industriais (como plásticos, metais e objetos cotidianos), integrando-os à técnica do *stop motion* na criação de narrativas autorais. Projeta-se que essa abordagem fortaleça vínculos identitários, promova a valorização de saberes tradicionais, provoque uma reflexão sobre consumo e descarte, e resulte em um material educacional replicável. A discussão teórica articula arte-educação decolonial, sustentabilidade e inovação pedagógica, apontando caminhos para ressignificar o ensino das artes em contextos amazônicos.

Palavras-chave: Bioanimação. Decolonialidade. Arte-educação na Amazônia. Sustentabilidade. Ressignificação de materiais.

Abstract: This article presents a segment of an ongoing master's research that investigates the potential of artisanal bioanimation as a decolonial methodology in Arts education in the state of Amazonas, Brazil. The study, qualitative in nature and anchored in action-research, is being developed with high school students from a public school in Manaus. The core proposal lies in critically reframing both natural elements from the forest and industrial materials (such as plastics, metals, and everyday objects), integrating them into the stop-motion

¹ Mestranda do Mestrado Profissional em Arte - ProfArtes (UFAM/UEA). Graduada em Educação Artística pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Pós-Graduada em Arte Educação pela Uniasselvi. Pesquisadora do GMEPAE Grupo Multidisciplinar de Estudo e Pesquisa em Arte e Educação (ECA/USP).

² Docente do Mestrado ProfArtes (UFAM/UEA) e do Programa de Pós-graduação em Artes Visuais da Universidade de São Paulo (PPGAV/USP). Vice coordenadora e Professora do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, campus Parintins. Vice-líder do GMEPAE (ECA/USP) e do Encruzilhadas Amazônicas (ICSEZ/UFAM).

technique to create authorial narratives. It is projected that this approach will strengthen identity bonds, promote the appreciation of traditional knowledge, provoke reflection on consumption and disposal, and result in a replicable educational material. The theoretical discussion articulates decolonial art-education, sustainability, and pedagogical innovation, pointing to pathways for rethinking arts education in Amazonian contexts.

Keywords: Bioanimation. Decoloniality. Art education in the Amazon. Sustainability. Material reframing.

Resumen: Este artículo presenta un recorte de la investigación de maestría en curso que investiga el potencial de la bioanimación artesanal como metodología decolonial en la enseñanza de Artes en el estado de Amazonas, Brasil. El estudio, de naturaleza cualitativa y anclado en la investigación-acción, se desarrolla con estudiantes de Ensino Médio (educación secundaria) de una escuela pública de Manaus. La propuesta central reside en resignificar críticamente tanto elementos naturales de la selva como materiales industriales (como plásticos, metales y objetos cotidianos), integrándolos a la técnica del *stop motion* en la creación de narrativas autorales. Se proyecta que este enfoque fortalezca vínculos identitarios, promueva la valorización de saberes tradicionales, provoque una reflexión sobre el consumo y el descarte, y resulte en un material educativo replicable. La discusión teórica articula arte-educación decolonial, sostenibilidad e innovación pedagógica, señalando caminos para resignificar la enseñanza de las artes en contextos amazónicos.

Palabras-clave: Bioanimación. Decolonialidad. Educación artística en el Amazonas. Sostenibilidad. Resignificación de materiales.

Gênese Conceitual: Os Alicerces da Bioanimação na Amazônia

A Amazônia, região de vasta biodiversidade e diversidade cultural, enfrenta desafios educacionais marcados pela marginalização de saberes locais em favor de paradigmas eurocêtricos. Essa dinâmica, herança colonial, perpetua hierarquias de conhecimento e desvaloriza práticas das culturas tradicionais, como destacam (Quijano, 1988) e (Krenak, 2020). Este último critica veementemente o modelo educacional vigente, afirmando:

Acho gravíssimo as escolas continuarem ensinando a reproduzir esse sistema desigual e injusto. O que chamam de educação é, na verdade, uma ofensa à liberdade de pensamento, é tomar um ser humano que acabou de chegar aqui, chapá-lo de ideias e soltá-lo para destruir o mundo. Para mim isso não é educação, mas uma fábrica de loucura que as pessoas insistem em manter [...]. (Krenak, 2020, p. 58).

No ensino das artes visuais, essa lógica se reflete na predominância de materiais industrializados, imagens prontas e referências estrangeiras, distanciando os estudantes de suas identidades e de sua realidade socioambiental.

Esse cenário de marginalização epistemológica desdobra-se em um contexto educacional estruturalmente desigual e negligenciado. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica 2024 (Brasil, 2025), que consolida dados de 2023, o Amazonas e toda a região Norte enfrentam algumas das piores condições de oferta educacional do país, com graves deficiências em infraestrutura física e na disponibilidade de recursos materiais. Conforme os dados do referido documento, a região apresenta os mais baixos percentuais de acesso à internet banda larga entre todas as regiões brasileiras, com índices particularmente críticos nos municípios do interior amazônico. Além disso, a disponibilidade

de internet para uso pedagógico dos alunos é significativamente inferior à média nacional, o que aprofunda o isolamento e limita o acesso a fontes diversificadas de conhecimento.

A carência é agravada pela escassez de recursos didáticos e tecnológicos básicos. A região possui a menor disponibilidade de equipamentos, como lousas digitais e computadores para uso estudantil, refletindo uma profunda desigualdade na distribuição de recursos educacionais. No ensino médio, a situação da infraestrutura digital permanece crítica, com estados da Amazônia Legal apresentando os piores indicadores de conectividade do país.

No âmbito específico do ensino de artes, essa carência material manifesta-se na limitada disponibilidade de insumos básicos, como tintas, pincéis e papéis de qualidade, dificultada pelo alto custo e pela complexa logística de distribuição na região. Paradoxalmente, essa aparente escassez contrasta com a abundância de materiais naturais e saberes tradicionais que permanecem marginalizados nos currículos escolares, o que não apenas empobrece a experiência educativa, mas também reforça um ciclo de invisibilização e desvalorização da cultura local.

A relevância de se contrapor a essa lógica, por meio de pesquisas como a aqui apresentada, alinha-se diretamente aos urgentes apelos globais por uma transformação educacional. A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável da Unesco (2015) estabelece, no Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), o compromisso de "assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" (Unesco, 2015, p. 7). Esse marco defende uma educação que seja "inspirada por uma visão humanista da educação e do desenvolvimento, com base nos direitos humanos e na dignidade; na justiça social; na inclusão; na proteção; na diversidade cultural, linguística e étnica" (Unesco, 2015, p. 7), sendo, assim, "[...] essencial para a paz, a tolerância, a realização humana e o desenvolvimento sustentável. [...]" (Unesco, 2015, p. 7). Nesse sentido, documentos orientadores internacionais, como os produzidos pela Unesco, reforçam que a construção de uma educação verdadeiramente transformadora tem como fundamento indissociável a promoção da equidade e da inclusão, tanto no acesso quanto nos processos educativos. Para isso, é imperativo combater todas as modalidades de exclusão, partindo do princípio de que o sucesso da agenda educacional só pode ser declarado quando todos os indivíduos, sem exceção, tiverem seus direitos educacionais plenamente garantidos.

Simultaneamente, o movimento decolonial ganha força no cenário acadêmico mundial, propondo a desestabilização das estruturas de poder do conhecimento que perpetuam visões de mundo únicas e subalternizantes. Nesse diálogo transnacional, o Brasil, com seu histórico colonial e sua vasta sociodiversidade, possui um papel crucial. A bioanimação artesanal proposta neste trabalho posiciona-se na interseção desses dois eixos — a sustentabilidade e a decolonialidade —, oferecendo uma resposta concreta e aplicada a esses apelos. Ela opera uma mudança de foco, transcendendo a

lógica da carência de insumos industrializados para valorizar criticamente a abundância de recursos naturais e saberes locais, sem, contudo, excluir a possibilidade de ressignificação de materiais industriais em diálogo com esse repertório. Essa abordagem estabelece um diálogo prático e inovador com as metas de equidade e relevância cultural que fundamentam a Agenda Educação 2030. Nesse contexto, a bioanimação, termo cunhado na pesquisa para designar a técnica de animação *stop motion* sob uma perspectiva decolonial, emerge como uma estratégia pedagógica capaz de articular saberes locais e práticas criativas no contexto amazônico.

Dessa forma, a escolha da materialidade, que determina o significado e a percepção de uma obra para quem faz e para quem a vê, contribui para provocar novas relações entre forma e conceito. É também o que Fayga Ostrower (1995) sustenta em sua obra "Acaso e criação artística", ao ressaltar que a construção criativa está intimamente ligada ao que o sujeito carrega em si e às construções sociais. A autora afirma que criar não representa uma substituição do real, mas uma intensificação do viver no fazer, trazendo uma realidade nova nas articulações dentro de nós e perante nós.

Este artigo, vinculado ao Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES/UFAM), apresenta um recorte teórico da pesquisa em andamento "Bioanimação na Amazônia: Práticas Criativas, Arte e Decolonialidade", que tem como objetivo geral analisar o potencial da bioanimação artesanal como metodologia decolonial e sustentável no ensino de arte no Amazonas. A pesquisa, de natureza qualitativa e ancorada metodologicamente na pesquisa-ação, está sendo desenvolvida com estudantes do Ensino Médio em uma escola pública de Manaus, Amazonas. Embora a proposta parta da integração de elementos naturais da floresta ao *stop motion*, o foco central reside no processo de valorização de saberes tradicionais e narrativas locais, permitindo que a materialidade seja adaptável aos contextos específicos das escolas — assegurando a replicabilidade pedagógica sem perder a essência decolonial. Ainda em fase de implementação, projeta-se que a linguagem desenvolvida — compreendida aqui como sistema de significação que transcende a mera técnica, ancorando-se no potencial narrativo e identitário dos elementos visuais — fortaleça vínculos com o território, promova a autonomia criativa discente e resulte em um material educacional replicável e adaptável. Ao focar no que se comunica (valorização cultural) e não apenas no modo de produção (mecânica do *stop motion*), a proposta eleva o projeto de um simples “fazer animações” para um “falar através das animações”, fomentando práticas artísticas engajadas com a realidade amazônica.

Especificamente, o estudo busca investigar como essa abordagem estimula a criatividade e o protagonismo discente, avaliar seu impacto na (re)significação de saberes tradicionais e na (re)conexão com o território, além de sistematizar um material didático que permita a replicação crítica da metodologia em outros contextos educacionais. Ancorada nesses objetivos, a discussão teórica articula conceitos de arte-educação, decolonialidade e sustentabilidade, explorando como a bioanimação pode

operar como dispositivo pedagógico inovador para ressignificar o ensino das artes na Amazônia, onde a urgência de práticas que dialoguem com a cultura local se revela primordial.

Dessa forma, esta pesquisa não se restringe a elaborar uma nova técnica de animação; ela se configura como um gesto político-pedagógico de reexistência, que vislumbra a possibilidade de uma educação artística verdadeiramente libertadora, ancorada no território e comprometida com os futuros possíveis da Amazônia e de seus povos, ecoando e concretizando, no chão da escola amazônica, os princípios de uma educação transformadora e inclusiva demandados em escala global.

Arte que brota: fundamentação, métodos e horizontes

Arte em movimento: tecendo os fundamentos teóricos da bioanimação

Bioanimação é o termo cunhado na pesquisa e neste artigo como alternativa decolonial ao nome da técnica cinematográfica *stop motion* — método de animação quadro a quadro que, conforme Carvalho (2022, p. 16), "[...] consiste no uso de imagens fotográficas captadas por um aparelho e exibidas sequencialmente durante determinado período de tempo, de modo a gerar a ilusão de movimentação". A inovação conceitual reside, portanto, justamente na integração entre a proposição de uma nova terminologia — que afirma a identidade cultural do método — e a ressignificação da materialidade, descentralizando a dependência de insumos industrializados e privilegiando elementos orgânicos da floresta amazônica (como fibras vegetais, pigmentos naturais, argilas e sementes), os quais podem ser articulados a outros materiais, desde que sua seleção seja crítica e intencional. O cerne da proposta, contudo, avança além dessa dupla substituição: está em como esse gesto conjunto transforma a biodiversidade em materialidade narrativa e coautora do processo criativo.

Essa abordagem, que desloca a prioridade da técnica e do material para a potência narrativa e simbólica do resultado, não exclui a incorporação de outros materiais significativos para os estudantes — como blocos de montar ou objetos cotidianos reutilizáveis —, desde que a seleção e a utilização de qualquer elemento sejam intencionais, reflexivas e dialoguem criticamente com o repertório cultural e afetivo dos participantes. Essa abertura à diversidade de materiais é, em si, um gesto decolonial, pois descentraliza a autoridade de um único padrão estético ou material e valoriza as escolhas e os significados atribuídos pelos próprios estudantes, conferindo-lhes a agência de produtores de cultura.

Ancorada na perspectiva decolonial, a bioanimação concretiza, na prática educativa, um princípio fundamental: a desconstrução ativa dos paradigmas coloniais. Como fundamentam Walsh, Oliveira e Candau (2018, p. 6), "[...] o sentido da pedagogia decolonial se forja na perspectiva de intervir na reinvenção da sociedade, na politização da ação pedagógica, propondo desaprender o aprendido e desafiar as estruturas epistêmicas da colonialidade.". Essa perspectiva constitui-se como uma força

transformadora que atua simultaneamente nos planos político, do conhecimento e da educação, articulando-se a partir das vozes e experiências daqueles historicamente silenciados pelo projeto moderno-colonial. Dessa forma, opõe-se radicalmente às correntes acadêmicas hegemônicas que perpetuam visões de mundo eurocêntricas na produção do saber (Walsh; Oliveira; Candau, 2018, p. 3).

Essa intervenção manifesta-se particularmente no campo artístico, onde, conforme (Suzuki, 2022, p. 40), "[...] os estudos e as ações que combatem a colonialidade possibilitam outras compreensões das histórias e das memórias excluídas". Nesse horizonte, a decolonialidade apresenta-se não como mera crítica, mas como um projeto positivo de reconfiguração das bases do conhecimento, do poder e da subjetividade. Esse projeto é impulsionado por aqueles que, embora constantemente marginalizados pelos mecanismos de opressão colonial, encarnam, por meio de suas práticas de reexistência e reinvenção cotidiana, a potência de um futuro alternativo (Suzuki, 2022, p. 41).

É precisamente nesse cruzamento entre pedagogia insurgente e prática artística que a bioanimação opera sua dupla descolonização: tanto dos materiais quanto das narrativas visuais amazônicas. Para contestar a lógica de poder implantada pelo colonialismo — que não apenas estrutura as relações sociais na contemporaneidade, mas também opera na educação, depreciando sistematicamente os saberes autóctones, com particular reverberação na realidade amazônica (Cordeiro; Cândia, 2024, p. 3) —, a bioanimação insurge-se como uma prática pedagógica que questiona ativamente tais assimetrias. Assim, mais do que uma técnica, ela se afirma como um gesto político-epistêmico que procura responder a perguntas como: quem pode contar a sua história? Como fazer isso respeitando o próprio território?

Como bem sintetiza Moura (2022, p. 67–68), “[...] viver, produzir arte, educar, investigar e militar em favor da decolonialidade são dimensões inseparáveis e não hierarquizáveis. Nesse sentido, o pensamento decolonial não se trata de teorias encapsuladas em academias, trata-se de um viver decolonial!”. Essa noção de “viver decolonial” ressoa profundamente na bioanimação, que se torna, assim, muito mais do que um método: uma forma de habitar o mundo por meio de uma produção artística conscientemente entrelaçada com o compromisso ético, político e pedagógico de transformação.

A opção por uma pedagogia decolonial implica, necessariamente, a adoção de um paradigma de sustentabilidade ampliada, que transcende a noção restrita de preservação ambiental para abarcar dimensões ecológicas, culturais, econômicas e epistêmicas. Isso porque a colonialidade é, em sua essência, insustentável: ela esgota territórios, corpos e culturas, impondo uma lógica extrativista que subjuga saberes, explora recursos naturais e nega a diversidade de existências. Nesse sentido, a

educação decolonial não pode se furtrar a um compromisso com a sustentabilidade, sob o risco de reproduzir, ainda que inadvertidamente, as mesmas estruturas de opressão que busca superar.

A bioanimação, ao propor a ressignificação dos materiais — sejam orgânicos, provenientes da floresta, sejam industriais, ressignificados em seu potencial narrativo — e a revalorização das narrativas locais, coloca-se como um ato de resistência que visa interromper esse ciclo de esgotamento. Ela opera uma inversão paradigmática: em vez de partir da carência de recursos industrializados, parte da abundância simbólica e material do território, convertendo folhas, sementes, argilas, fibras e mesmo objetos descartados em elementos constitutivos de narrativas audiovisuais autorais. Dessa forma, a prática não apenas minimiza o impacto ambiental — ao favorecer o uso de recursos renováveis e o reaproveitamento crítico de resíduos —, mas também reativa ecossistemas de saber, fortalecendo a autoestima cultural e incentivando uma relação ética e criativa com o ambiente.

A sustentabilidade na bioanimação manifesta-se em três dimensões interligadas, que constituem o cerne da proposta frente à perspectiva decolonial. A dimensão ecológica concretiza-se no uso responsável de recursos naturais e na adoção de técnicas de baixo impacto ambiental. Essa escolha vai além de uma postura meramente preservacionista; é um ato político-pedagógico que busca, nas palavras da Escola Parque ([s.d.], p. 4), "[...] desenvolver, junto com as novas gerações, uma mentalidade ecológica integral, na qual nós nos reconhecemos como parte do sistema global [...]". Ao utilizar folhas, galhos e sementes, os estudantes são conduzidos a uma reflexão prática sobre a urgência de uma educação baseada em práticas sustentáveis, percebendo o meio ambiente não como um recurso a ser explorado, mas como uma "morada comum" que "precisa ser cuidada e compartilhada".

Esse processo os posiciona diretamente frente ao "grande desafio da atualidade" de encontrar "um equilíbrio entre os nossos modos de vida e a segurança ecológica do meio ambiente" (Escola Parque, [s.d.], p. 8), transformando a sala de aula em um espaço de experimentação desse equilíbrio.

Em sua dimensão cultural, a sustentabilidade opera por meio da valorização ativa de saberes tradicionais amazônicos, que são constantemente ameaçados de desaparecimento pela lógica colonial. Essa dimensão é fundamentada pelo princípio da "ecologia de saberes", que, conforme Santos e Meneses (2013, p. 49), "expande o caráter testemunhal dos conhecimentos de forma a abarcar igualmente as relações entre o conhecimento científico e não-científico.". Na prática da bioanimação, isso se traduz no diálogo horizontal entre a técnica cinematográfica (saber científico) e as lendas, mitos e modos de fazer locais (saberes não científicos).

Esse interconhecimento amplia o horizonte cognitivo dos estudantes, permitindo que as narrativas de seus avós e comunidades ganhem novo status epistemológico e se tornem matéria-prima central do processo criativo, combatendo a erosão cultural.

Por fim, a dimensão econômica assegura a viabilidade e a replicabilidade da metodologia ao empregar materiais acessíveis e adequados às realidades escolares locais da Amazônia. Essa premissa descoloniza o acesso à produção audiovisual, que frequentemente é barrado pelos altos custos de materiais industrializados, e fortalece a autonomia das comunidades escolares. A conjugação entre essas três dimensões de sustentabilidade e a perspectiva decolonial revela-se essencial não apenas para a conscientização dos alunos sobre sua relação com o território, mas também como condição estruturante para o bom desenvolvimento da pesquisa.

Essa tríplice abordagem, que articula preocupações ambientais, valorização cultural e viabilidade pedagógica, encontra ressonância com os princípios da BNCC ao promover "[...] o desenvolvimento da autonomia criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre racionalidade, sensibilidade, intuição e ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito relacionado a si, ao outro e ao mundo. [...]". (Brasil, 2018, p. 474).

A técnica transforma-se, assim, em dispositivo pedagógico que, nas palavras de Krenak (2020, p. 57), desafia a "abstração" da natureza, reinserindo-a como protagonista do processo educativo. Ao animar não apenas elementos da floresta, mas também objetos de seu cotidiano — como blocos de montar, utensílios domésticos, materiais reciclados ou reutilizados —, os estudantes engajam-se em um potente processo de ressignificação. Esses materiais, antes desprovidos de um significado cultural específico, são agora (re)investidos de novas camadas simbólicas para compor narrativas e personagens que emanam a valorização e o resgate da cultura local. Este processo ilustra com precisão a assertiva de Freedman de que:

[..] Além da beleza estética, uma imagem personifica um significado que é, ao mesmo tempo, transitório e intimamente ligado a qualquer pintura, propaganda de roupas, sequência de computação gráfica ou filme pós-moderno. Essa objetivação do significado emerge por meio de interpretações da relação entre o que é representado e sua representação; entre o significante, o significado e o signo. (Freedman, 2010, p. 126).

Na bioanimação, um fio de palha de carnaúba (significante natural) e um pedaço de arame (significante industrial) podem, juntos, tornar-se o corpo e o arco do Curupira (significado), transformando-se em um poderoso signo de resistência cultural.

Essa prática vai ao encontro do potencial transformador da arte-educação, defendido por Eça (2010), para quem a arte é capaz de desenvolver um amplo espectro de qualidades criativas e capacidades críticas nos estudantes, sendo vital que os educadores compreendam esse potencial e reestruturem suas práticas para servir a esses fins. A bioanimação, ao centrar-se na expressão cultural amazônica, exemplifica como a arte pode ocupar um lugar central no currículo, indo além da marginalização. Dessa forma, os estudantes não apenas aprendem princípios cinematográficos, mas

também ressignificam sua relação com o território e com os objetos à sua volta, materializando o que Escobar (2014) denomina "sentipensar com a terra" — forma de conhecimento que integra razão e afetos no diálogo com o ambiente.

Nesse sentido, este estudo posiciona-se como uma resposta direta ao alerta de Eça (2010), para quem a expressão cultural estaria fadada a um empobrecimento drástico sem o protagonismo da arte e de processos educativos que a tomem como veículo central. A bioanimação, enquanto linguagem, afirma-se, assim, não apenas como uma prática pedagógica, mas como um compromisso com a garantia de que a educação das artes ocupe efetivamente seu lugar de destaque, com a devida relevância curricular e o reconhecimento de seu profundo impacto na formação cultural e identitária das novas gerações.

Como prática artístico-educativa, a bioanimação articula, assim, três eixos fundamentais: (a) inovação técnica (adaptação do *stop motion*); (b) insurgência epistemológica (perspectiva decolonial); e (c) compromisso socioambiental (sustentabilidade). Essa tríade configura um modelo pedagógico singular, no qual a floresta deixa de ser apenas objeto de estudo para tornar-se sujeito do processo criativo.

Nesse contexto, o desenvolvimento do capital criativo dos estudantes é incentivado, atuando como um pilar para uma economia de sentido mais do que meramente financeira, à medida que a educação das artes os capacita a aguçar a percepção, cultivar a resiliência, ousar em suas experimentações e refinar a capacidade de análise e argumentação (Eça, 2010, p. 16). Essa abordagem demanda, necessariamente, uma ampliação do olhar, transcendendo os limites tradicionais da arte para adentrar o campo da cultura visual, no qual as imagens são investigadas em sua dimensão política, como produtoras de significados culturais e inseridas em dinâmicas de poder que precisam ser criticamente examinadas (Barbosa; Coutinho, 2011, p. 49).

A bioanimação, portanto, atua na construção de uma competência cinematográfica específica que ultrapassa a simples familiaridade com a linguagem audiovisual. Conforme exposto por Bourdieu (1979 apud Duarte, 2002, p. 13), esse tipo de competência está conectado ao desenvolvimento de um "habitus", conjunto de disposições duráveis que moldam a percepção e as práticas dos agentes dentro de um campo cultural (Almeida, 2016, p. 117–118). A bioanimação promove essa competência particular ao inserir os estudantes em uma atmosfera cultural enriquecida, na qual a produção audiovisual é experienciada como um ato de autoria e valorização identitária.

Estar imerso nesse ambiente simbólico implica que os estudantes deixem de ser espectadores passivos e passem a dividir o espaço com produtores culturais ativos, que cultivam um capital cultural e simbólico capaz de conferir legitimação social e valorização dos saberes amazônicos (Almeida, 2016, p. 220). Nessa perspectiva, a prática da bioanimação constitui uma forma de insurgência epistemológica

que desafia as normas dominantes do campo cultural e possibilita a emergência de outras vozes e narrativas, especialmente aquelas historicamente marginalizadas.

Além disso, essa competência cinematográfica estimula a capacidade crítica e criativa dos estudantes, promovendo a resiliência e a experimentação em processos de aprendizagem que fortalecem tanto o desenvolvimento pessoal quanto o coletivo. Sob essa ótica, a bioanimação não apenas educa para o cinema, mas também para a cultura visual como prática política, valorizando a autorrepresentação dos povos amazônicos e sua relação interdependente com o meio ambiente, alinhando técnica, identidade e compromisso socioambiental (Almeida, 2016).

Do conceito à prática: metodologias para uma pesquisa em movimento

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, ancorada na pesquisa-ação, conforme proposto por Thiollent (2011), que define essa metodologia como um tipo de pesquisa social com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Nesse sentido, os pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. O estudo, em fase de implementação, está sendo desenvolvido com estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Manaus, situada em um contexto socioeconômico marcado pelas carências estruturais já mencionadas, mas também pela riqueza cultural e ambiental típica da Amazônia.

A escolha pela pesquisa-ação justifica-se por seu caráter transformador e intervencionista, alinhando-se aos objetivos decoloniais do projeto, uma vez que, como destacam Prodanov e Freitas (2013, p. 65), “nessa pesquisa, os investigadores desempenham um papel ativo na solução dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em razão dos problemas”. Essa postura ativa do pesquisador é fundamental para romper com a hierarquia tradicional do conhecimento e promover uma construção coletiva do saber, valorizando a voz e o protagonismo dos participantes.

No campo da arte-educação, a pesquisa-ação mostra-se especialmente potente para fomentar processos criativos e críticos. Como aponta Bertoletti (2023, p. 25), “a pesquisa-ação calcada em potenciais criativos pode desencadear ações inovadoras para o ensino de arte na contemporaneidade tecnossocial.”. O termo tecnossocial, cunhado pela autora, refere-se às interações entre seres humanos e técnicas — relações que permeiam todas as etapas da civilização —, destacando como a bioanimação articula saberes tradicionais e ferramentas contemporâneas (como celulares para captação de imagens) em uma prática pedagogicamente inovadora. Essa articulação é essencial em contextos amazônicos, nos quais a escassez de recursos tecnológicos convencionais é compensada

pela criatividade e pelo uso alternativo de dispositivos acessíveis, como smartphones, que hoje são amplamente difundidos mesmo em comunidades periféricas.

As etapas da pesquisa são organizadas em um fluxo contínuo e integrado, dividido em três fases principais:

i) **Fase Exploratória:** Inclui uma introdução teórica e histórica sobre a técnica de *stop motion*, abordando suas origens, evolução e aplicações contemporâneas. São introduzidos conceitos fundamentais sobre decolonialidade, sustentabilidade e cultura visual, com base em autores como Walsh (2009), Escobar (2014) e Freedman (2010). Essa fase é complementada pela exibição de exemplos significativos de animação quadro a quadro, incluindo produções internacionais, nacionais e regionais, a fim de ampliar o repertório visual dos estudantes e provocar reflexões sobre representação cultural.

ii) **Oficinas Práticas:** São conduzidas por meio de uma sequência integrada de atividades teórico-práticas, organizadas para promover, progressivamente, a imersão dos participantes nos fundamentos da linguagem do *stop motion*, no desenvolvimento de narrativas autorais enraizadas na cultura amazônica e na experimentação criativa com materiais diversificados. Essa abordagem garante que o processo de criação — desde a concepção das histórias até a materialização dos personagens e cenários — seja tão valorizado quanto o produto final, reforçando os princípios de autoria coletiva, sustentabilidade e reflexão decolonial.

Cada etapa é desenhada para fomentar não apenas a competência técnica, mas também o fortalecimento identitário e a criticidade dos estudantes, incentivando-os a se reconhecerem como produtores de cultura e agentes de transformação de seu próprio contexto. Ao concluir a jornada formativa, os participantes recebem um certificado de extensão cultural, que formaliza e valida os conhecimentos adquiridos nas dimensões técnica, criativa e crítica. Mais do que um documento de participação, o certificado é concebido como uma ferramenta de empoderamento discente, que amplia o reconhecimento da aprendizagem para além do espaço escolar e abre portas para futuras oportunidades acadêmicas e profissionais, incentivando a divulgação e a replicação dos saberes construídos coletivamente.

iii) **Análise de Dados:** A análise dos dados é realizada por meio da triangulação de múltiplas fontes e registros, assegurando robustez e profundidade interpretativa. São utilizados: diários de campo, para documentar impressões e reflexões do pesquisador durante o processo; registros audiovisuais, que capturam as dinâmicas de criação e interação entre os participantes; questionários semiestruturados, aplicados antes e após as oficinas, com o objetivo de mapear mudanças perceptivas em relação à cultura local, à sustentabilidade e à identidade; rodas de conversa, que proporcionam um

espaço dialógico para os estudantes expressarem suas experiências e processos de significação; e observação participante, orientada por um protocolo predefinido de focos analíticos.

A análise do conjunto de dados segue os princípios da análise de conteúdo temática de Bardin (2016), organizando os dados em categorias emergentes e pré-estabelecidas. Nesse processo, assume-se que, como pontua Bardin (2016, p. 39), “o analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: os ‘documentos’ que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. Há qualquer coisa para descobrir por e graças a eles.”. Assim, a interpretação dos registros — sejam discursos, observações ou produções audiovisuais — permite inferir logicamente sentidos sobre os sujeitos e seu contexto sociocultural.

Essa abordagem é articulada com o método crítico-dialético, que permite examinar as contradições, mediações e transformações ocorridas no processo educativo, à luz de pressupostos decoloniais. Dessa forma, à maneira de “um detetive, o analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos” (Bardin, 2016, p. 39), extraem-se conhecimentos relevantes a partir de evidências metodicamente organizadas e criticamente interpretadas.

Esse enfoque metodológico dialoga diretamente com autores como Walsh (2009), que enfatiza a importância de pedagogias insurgentes capazes de questionar estruturas coloniais de poder-saber; Escobar (2014), com sua noção de sentipensar como integração entre razão, emoção e território; e Quijano (1988), cujo conceito de colonialidade do poder oferece um marco para entender hierarquias culturais e epistemológicas.

Os eixos de análise incluem:

(a) engajamento e autonomia criativa, observando a participação ativa, a tomada de decisão e a capacidade de iniciativa dos estudantes;

(b) ressignificação de saberes tradicionais, analisando como narrativas, técnicas e materiais locais são incorporados e transformados no processo criativo;

(c) percepção de sustentabilidade, avaliando a conscientização sobre questões socioambientais e o uso ético de recursos;

(d) identidade cultural, investigando como as atividades fortalecem o autorreconhecimento e o vínculo com o território amazônico.

A articulação entre análise de conteúdo e perspectiva crítico-decolonial permite não apenas descrever os resultados, mas também contextualizá-los em relações mais amplas de poder, cultura e educação, contribuindo para uma compreensão transformadora do potencial da bioanimação na Amazônia.

O cronograma prevê a realização das oficinas ao longo do ano de 2025, com análise completa dos dados e sistematização do material didático no ano subsequente. Essa divisão assegura um período dedicado à consolidação e à análise crítica dos resultados, permitindo o refinamento do produto educacional replicável.

O produto final é composto por: (1) um manual pedagógico que detalha a metodologia decolonial, as etapas do processo criativo e orientações para replicação em outros contextos; e (2) um repositório digital público, que hospeda as animações produzidas pelos estudantes, funcionando como um portfólio coletivo das narrativas amazônicas e um legado aberto para a comunidade.

Entre expectativas e possibilidades: o que a floresta pode nos ensinar

A pesquisa projeta alcançar três eixos de resultados interligados, articulando criatividade, decolonialidade e sustentabilidade:

I. Apropriação criativa: Espera-se que os estudantes, ao manipularem elementos naturais da floresta (como fibras, pigmentos, folhas ou galhos) e também materiais industriais reciclados ou reutilizados (como plásticos, metais e tecidos sintéticos) na produção das animações, fortaleçam seus vínculos afetivos e identitários com o território amazônico e ressignifiquem suas memórias afetivas. Como destaca Carvalho (2022, p. 202), "Desse modo, o *stop motion* surge como um exercício que possibilita ressignificar a pedagogia em sala de aula, já que se apropria de elementos multidisciplinares [...]”, integrando processos criativos e conhecimentos tradicionais com uma reflexão crítica sobre o consumo e o descarte.

Na bioanimação, essa ressignificação amplia-se ao transformar tanto materiais naturais quanto industriais em personagens e narrativas animadas, tornando a cultura regional e a consciência ambiental partes ativas do processo criativo.

Essa prática pedagógica dialoga diretamente com a noção de lugar de fala, conceito fundamental elaborado por Djamila Ribeiro (2017), que defende que grupos historicamente silenciados devem ser os protagonistas de suas próprias narrativas. Ao utilizar elementos da floresta associados a resíduos industriais para criar animações, os estudantes não apenas valorizam saberes tradicionalmente marginalizados, mas também rompem com a hierarquização epistemológica que privilegia visões de mundo hegemônicas (Ribeiro, 2017), além de problematizarem o impacto dos modelos de produção industrial no bioma amazônico.

Essa apropriação criativa mista funciona, portanto, como um ato de autodefinição e resistência crítica, permitindo que comunidades amazônicas contem suas próprias histórias a partir de suas experiências e cosmovisões e, ao mesmo tempo, reflitam sobre a relação entre tradição e modernidade, natureza e indústria.

No entanto, é crucial estar atento aos riscos de mercadorização dessas narrativas, como alerta Chalini Torquato (2021). A lógica de mercado tem a tendência de se apropriar de movimentos contra-hegemônicos, esvaziando seu potencial transformador e convertendo-os em produtos consumíveis. Torquato argumenta que, mesmo quando temas da diversidade ganham visibilidade na mídia, isso nem sempre se traduz em mudanças estruturais, pois, muitas vezes, são filtrados por uma perspectiva conservadora e elaborados por aqueles que já detêm o privilégio discursivo (Torquato, 2021).

A inclusão de materiais industriais, nesse contexto, pode ser uma estratégia para evitar uma romantização do "natural" e promover uma crítica material ao próprio sistema produtivo que ameaça a Amazônia. Assim, a bioanimação deve ser concebida como uma prática anticolonial e antiextrativista, que não apenas exhibe cultura local, mas também questiona as estruturas de poder que historicamente a invisibilizaram e exploraram seus recursos.

Nesse sentido, a atividade de animação com essa dualidade de materiais pode ser entendida como uma concretização do direito à comunicação, entendido não apenas como liberdade de expressão, mas como um direito social à participação ativa na produção e circulação de significados (Unesco, 1980 apud Torquato, 2021). Quando estudantes se tornam produtores de suas próprias narrativas, utilizando e criticando os materiais da indústria cultural e produtiva, eles exercitam um diálogo democrático e bidirecional, essencial para a construção de uma comunicação verdadeiramente inclusiva e consciente de suas materialidades.

Essa prática não só fortalece a identidade cultural, mas também desafia a história única — expressão cunhada por Chimamanda Adichie (2009) e referida por Torquato —, que homogeneiza e distorce as experiências dos grupos subalternos, ao mesmo tempo que oferece uma leitura crítica sobre os fluxos de materiais e capital que moldam a região.

Portanto, a bioanimação emerge não apenas como uma ferramenta pedagógica, mas como um ato político e epistemológico complexo. Ela possibilita a ressignificação identitária e material a partir de um lugar de fala autêntico, resistindo tanto ao silenciamento histórico quanto à apropriação superficial de suas pautas. Ao ressignificar o material industrial, o aluno é convidado a refletir criticamente sobre o ciclo de vida dos objetos, o consumo e o descarte, integrando a crítica ambiental à cultural.

Além disso, essa prática ecoa a advertência de Ribeiro (2017, p. 17) de que “a linguagem, a depender da forma como é utilizada, pode ser uma barreira ao entendimento e criar mais espaços de poder em vez de compartilhamento”. A bioanimação, ao priorizar uma linguagem visual e material sobre a puramente verbal ou textual, busca ser um antídoto contra esse impeditivo, construindo uma forma de compartilhamento de saberes que visa ser verdadeiramente transgressora e inclusiva.

Por meio da criação narrativa autoral com consciência material, afirma-se o direito de existir e de narrar o mundo a partir de uma perspectiva própria, constituindo um passo essencial na decolonização do saber, na crítica ao modelo industrial predatório e na construção de uma sociedade verdadeiramente plural e sustentável.

2. Deslocamentos perceptivos: As oficinas de bioanimação devem promover uma mudança na forma como os participantes percebem tanto os saberes tradicionais quanto as questões ambientais. Ao trabalhar com materiais orgânicos e/ou materiais industriais e mitos locais, espera-se que os estudantes desenvolvam uma consciência crítica sobre a importância da preservação cultural e ecológica, reconhecendo a floresta não como mero recurso, mas como lugar de criação e identidade.

Esse processo de ressignificação passa, necessariamente, por uma educação do olhar, como propõem Barbosa e Coutinho (2011, p. 49), ao defenderem que é preciso “pensar o visual em termos de significação cultural, de práticas sociais e de relações de poder” e “refletir sobre as maneiras de olhar e de produzir olhares.”. As oficinas de bioanimação operam exatamente nesse campo, ao convidar os participantes não apenas a consumir imagens, mas a produzi-las a partir de sua própria realidade material e simbólica.

Essa prática vai além de uma atividade artística; é um exercício de ação cultural autônoma que permite questionar as narrativas hegemônicas sobre a Amazônia, que frequentemente a reduzem a um estoque de recursos ou a um cenário exótico. Ao criar narrativas visuais com fibras, sementes, argilas, galhos, folhas e até resíduos industriais, os estudantes são desafiados a transformar seu olhar, tornando-o “desbravador”, como assevera Carvalho (2022, p. 217), ou seja, capaz de enxergar potência narrativa onde antes se via apenas matéria-prima ou lixo.

Essa transformação da percepção é também um ato político de descolonização do saber, na medida em que legitima os saberes tradicionais e os integra ao processo criativo. Como alerta Ailton Krenak (2020, p. 41), “Ou você ouve a voz de todos os outros seres que habitam o planeta junto com você, ou faz guerra contra a vida na Terra.”. A bioanimação, nesse sentido, pode ser um instrumento para essa escuta ativa: ao animar mitos locais e utilizar materiais da floresta, os participantes não apenas representam culturalmente seu ambiente, mas estabelecem um diálogo profundo com ele, reconhecendo a natureza como sujeito e não como objeto.

Essa abordagem desafia a lógica extrativista e aceleradora que domina a modernidade, propondo, em seu lugar, uma ética do cuidado e da desaceleração. Krenak (2020, p. 56) adverte que “a proposta de desacelerar nosso uso de recursos naturais pode sugerir a ideia de adiar o fim deste mundo, mas, em alguns lugares, esse fim já aconteceu.”. A bioanimação, ao fazer uso consciente e criativo de materiais orgânicos e industriais, coloca os participantes diante dessa urgência, mas também

lhes oferece um caminho simbólico para resistir à catástrofe: a criação de narrativas que afirmam a vida e a continuidade cultural.

Por fim, essas oficinas funcionam como um espaço de transgressão pedagógica, no qual a distância entre teoria e prática, entre sujeito e objeto, é dissolvida. Ao manipular materiais e construir narrativas, os estudantes experienciam, na prática, o que significa produzir conhecimento a partir de um lugar de fala específico — no caso, o contexto amazônico. Essa vivência gera um deslocamento duplo: para dentro, fortalece o autorreconhecimento identitário; para fora, oferece ao mundo uma narrativa alternativa sobre a Amazônia, produzida por aqueles que de fato a habitam e a compreendem em sua complexidade.

Dessa forma, a bioanimação consolida-se não apenas como uma técnica de animação, mas como uma ferramenta de transformação social e ambiental, capaz de fomentar uma consciência crítica que liga, indissociavelmente, a preservação cultural à preservação ecológica.

3. Material educacional: Como resultado tangível, será desenvolvido um material didático contendo: (a) um manual pedagógico com orientações para replicação da metodologia; e (b) um repositório digital público (possivelmente um canal no YouTube) com as animações produzidas. Esse material visa ampliar o alcance da pesquisa, oferecendo a educadores da região uma ferramenta prática para integrar arte, decolonialidade e sustentabilidade em suas aulas. A sistematização da metodologia em um formato acessível reforça o compromisso da pesquisa com a transformação social, alinhando-se ao caráter político da pedagogia decolonial.

Esse material educacional será concebido como um instrumento de decolonização pedagógica, que traduz em prática os princípios teóricos discutidos ao longo da pesquisa. O manual pedagógico, longe de ser um simples roteiro de atividades, propõe-se a formar educadores para atuarem como mediadores de processos criativos decoloniais, incentivando que seus alunos reconheçam e valorizem os saberes locais. Nele, a técnica do *stop motion* é apresentada não como um fim em si mesma, mas como uma ferramenta de ruptura epistemológica — uma forma de, nas palavras de Barbosa e Coutinho (2011), "produzir novos olhares" e questionar narrativas hegemônicas sobre a Amazônia.

Por fim, o repositório digital no YouTube cumpre um duplo papel: é, ao mesmo tempo, um repositório de memória e um dispositivo de amplificação de vozes. Ao hospedar as animações produzidas pelos estudantes, a plataforma se torna um arquivo público das narrativas amazônicas, combatendo o que Djamila Ribeiro (2017) identifica como o "silenciamento estrutural" a que estão submetidos grupos subalternizados.

Essa estratégia de divulgação assegura que os resultados da pesquisa transcendam os muros acadêmicos, alcançando comunidades e educadores de forma livre e acessível, e materializando o direito à comunicação (Torquato, 2021) como um pilar fundamental para a transformação social. Dessa

forma, o produto final vai além de um conjunto de materiais; é um convite à ação pedagógica transgressora, que une técnica, crítica e afeto para repensar o lugar da Amazônia — e de seus povos — no imaginário brasileiro e no currículo escolar.

Tecendo os últimos quadros: síntese e horizontes

Este artigo buscou apresentar a bioanimação artesanal como uma prática pedagógica inovadora, decolonial e sustentável, capaz de ressignificar o ensino das artes no contexto amazônico. Ao integrar elementos naturais da floresta ao *stop motion*, a técnica não apenas desafia os paradigmas educacionais eurocêntricos, mas também fortalece os vínculos identitários dos estudantes com seu território, promovendo a valorização de saberes tradicionais e a conscientização ambiental. A pesquisa em andamento, desenvolvida com estudantes do Ensino Médio da cidade de Manaus, projeta-se como uma contribuição significativa para a arte-educação na Amazônia, ao visibilizar processos educativos que dialogam com a realidade local e com as demandas contemporâneas por práticas mais inclusivas e sustentáveis.

A bioanimação emerge, assim, como um caminho possível para descolonizar o ensino das artes, transformando a floresta e seus elementos em coautores do processo criativo: são sujeitos, e não objetos da pesquisa. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência educativa, mas também abre espaço para que os estudantes se reconheçam como produtores de cultura e guardiões de conhecimentos ancestrais. A expectativa é que, ao final da pesquisa, os resultados demonstrem como a técnica pode ser experimentada em outras escolas da região, servindo como modelo para uma educação artística que valoriza a diversidade cultural e a sustentabilidade.

Olhando para o futuro, a pesquisa aponta horizontes promissores. A bioanimação artesanal pode ser expandida para outras comunidades amazônicas, adaptando-se a diferentes realidades e contextos culturais. Além disso, sua aplicação pode inspirar novas investigações acadêmicas que explorem a interseção entre arte, educação e sustentabilidade, contribuindo para a construção de um paradigma educacional mais justo e plural. Acredita-se que, ao visibilizar esses processos, a pesquisa científica possa não apenas enriquecer o debate acadêmico, mas também fomentar políticas públicas que reconheçam e valorizem as especificidades da educação na Amazônia.

Por fim, este artigo reforça a ideia de que a arte-educação, quando enraizada no território e comprometida com a decolonização de currículos e práticas cristalizadas por valores pedagógicos tradicionais, pode ser um poderoso instrumento de transformação. A bioanimação artesanal não é apenas uma técnica, mas uma prática de reexistência — um convite para repensar a educação a partir das vozes, saberes e materiais da floresta, construindo, assim, futuros mais sustentáveis e inclusivos para a Amazônia e seus povos.

Além disso, a pesquisa em andamento já indica potenciais desdobramentos que podem ampliar seu impacto para além do ambiente escolar. A bioanimação pode servir como ferramenta de documentação e preservação de narrativas orais e histórias tradicionais indígenas e ribeirinhas, muitas vezes ameaçadas pelo esquecimento ou pela homogeneização cultural. Por meio da animação, essas histórias ganham um novo formato, acessível às novas gerações e capaz de circular em plataformas digitais, fortalecendo a memória coletiva e a continuidade cultural.

Outro aspecto relevante é o potencial da bioanimação para fomentar economias criativas locais e sustentáveis. Ao valorizar materiais naturais e técnicas artesanais, a prática pode incentivar o surgimento de pequenas produções audiovisuais comunitárias, que gerem renda e visibilidade para artistas e educadores da região. Essa perspectiva alinha-se a uma visão de desenvolvimento que não apenas respeita, mas fortalece, as bases ecológicas e culturais amazônicas.

A metodologia desenvolvida também oferece caminhos para superar a histórica carência de recursos materiais nas escolas da região. Ao demonstrar que é possível produzir conhecimento e arte com o que o território oferece, a bioanimação desloca o foco da falta para a abundância de saberes e materiais disponíveis localmente. Essa mudança de perspectiva é fundamental para a autonomia pedagógica e para a autoestima educacional de estudantes e professores.

É importante destacar que a pesquisa ainda enfrenta desafios significativos, como a necessidade de adaptação contínua aos contextos específicos de cada comunidade e a resistência de estruturas educacionais tradicionais. No entanto, os primeiros sinais de engajamento dos estudantes e a riqueza das produções iniciais sugerem que a bioanimação tem potencial para se consolidar como uma prática educativa transformadora.

A longo prazo, espera-se que a bioanimação contribua para a formação de uma geração de jovens amazônidas que não apenas conheçam, mas também valorizem e defendam seu território e sua cultura. Por meio do processo criativo, os estudantes desenvolvem não apenas habilidades artísticas, mas também consciência crítica, capacidade de colaboração e senso de responsabilidade socioambiental.

Por fim, acredita-se que esta pesquisa possa inspirar um movimento mais amplo de renovação pedagógica na Amazônia, baseado em princípios de decolonialidade, sustentabilidade e criatividade. A bioanimação não é um modelo fechado, mas uma proposta aberta à reinvenção contínua, que convida educadores, artistas e comunidades a cocriarem, juntos, novos caminhos para uma educação verdadeiramente significativa e transformadora.

Referências

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. [s.l.] : Companhia das Letras, 2009. Disponível em:

https://arquivos.ufrjr.br/arquivos/2023106247ad723569957a7bf03ac9172/Chimamanda_Ngozi_Adiche_e_-_O_perigo_de_uma_historia_nica-Companhia_das_Letras_.pdf. Acesso em: 3 jul. 2025.

ALMEIDA, R. N. R. de. **Pensando O Campo Cinematográfico Brasileiro A Partir Das Contribuições De Pierre Bourdieu**. NORUS: Novos Rumos Sociológicos, [S. l.], v. 4, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/NORUS/article/download/7948/5913>. Acesso em: 13 ago. 2025.

BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. **Ensino da Arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos**. São Paulo: Rede São Paulo de Formação Docente, 2011. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_mld2.pdf. Acesso em: 20 ago. 2025.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3ª ed. São Paulo: Edições 70, 2016. Disponível em: <https://ia802902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2025.

BERTOLETTI, A. **Experiências poético-pedagógicas digitais na formação docente em artes visuais**. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Universidade de São Paulo 2023. São Paulo, 2023. DOI: <https://doi.org/10.11606/T.27.2023.tde-27062023-140938>. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27160/tde-27062023-140938/pt-br.php>. Acesso em: 4 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1F1C3qrC0h1CJ29B03hyExT9ZHU6lNMLI/view>. Acesso em: 4 jun. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica 2023**. Brasília, DF. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf. Acesso em: 25 ago. 2025.

CARVALHO, A. L. P. de. **Stop Motion**. Campo Largo, PR: Editora Intersaberes, 2022.

CORDEIRO, A. A. de S.; CÂNCIO, R. N. de P. **Colonialidade pedagógica na Amazônia brasileira: educação para o sistema-mundo moderno/colonial**. Cadernos de Pesquisa, São Luiz, p. 1–27, 2024. DOI: 10.18764/2178-2229v31n4.2024.63. Disponível em: <https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/24630/13354>. Acesso em: 9 jul. 2025.

DUARTE, R. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/28449737/DUARTE_Rosalia_Cinema_e_Educa%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 1 jul. 2025.

EÇA, T. T. P. de. **Educação através da arte para um futuro sustentável**. Cad. Cedes, Campinas, v. 30, p. 13–25, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/PX3s6tVt6zrp8xgsQKxcMBB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 ago. 2025.

ESCOBAR, A. **Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia**. Medellín: Ediciones UNAULA, 2014. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/escpos-unaula/20170802050253/pdf_460.pdf. Acesso em: 25 jun. 2025.

ESCOLA PARQUE. **Sustentabilidade na escola: o projeto educar para a sustentabilidade da escola parque**. Rio de Janeiro. Disponível em: https://f.hubspotusercontent20.net/hubfs/7233321/Landing%20Page%20-%20Ebook/Escola%20Parque/PDF/E-book_Sustentabilidade%20na%20escola.pdf. Acesso em: 27 jun. 2025.

FREEDMAN, K. **Currículo dentro e fora da escola: representações da Arte na cultura visual**. Em: **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 126–142.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. Disponível em: <https://pt-static-z-dn.net/files/db9/dc6b2e7e2fd0a9746aa8f000a6e53ddf.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2025.

MOURA, E. J. S. **Uma cartografia da decolonialidade nas artes visuais da América Latina para pensar uma arte/educação decolonial**. *Arteriais*, Belém, v. 8, p. 64, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/arteriais.v8i14.14752>. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ppgartes/article/view/14752/10226>. Acesso em: 17 maio. 2025.

OSTROWER, F. **Acasos e Criação Artística**. 8ª ed. Rio de Janeiro. Campus, 1995. Disponível em: <https://zlib.pub/download/acasos-e-criacao-artistica-79cp32vh0b30?hash=046d1933a9b5113e45a28439917df4f6>. Acesso em: 25 ago. 2025.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2025.

QUIJANO, A. **Colonialidad del poder, cultura, y conocimiento en América Latina**. Em: **Ecuador Debate. Descentralización: entre lo global y lo local**. Quito: CAAP, 1988. p. 227–238. Disponível em: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/6042/1/RFLACSO-ED44-17-Quijano.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2025.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala**. Belo Horizonte: Letramento, 2017. Disponível em: <https://www.sindjorce.org.br/wp-content/uploads/2019/10/RIBEIRO-D.-O-que-e-lugar-de-fala.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2025.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: <https://temascontemporaneosdotorg.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/02/boaventura-de-sousa-santos-maria-paula-meneses-epistemologias-do-sul-cortez-editora-2014.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2025.

SUZUKI, C. L. **Outras memórias, outras histórias: contra colonialidade e o saber como construção coletiva e emancipatória na educação antirracista das artes**. 2022. Escola de Comunicações e Artes, São Paulo, 2022. DOI: <https://doi.org/10.11606/T.27.2022.tde-10012023-101813>. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27160/tde-10012023-101813/publico/ClarissaLopesSuzukiVC.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2025.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2011. Disponível em:

https://konektacommerce.nyc3.cdn.digitaloceanspaces.com/TEXT_SAMPLE_CONTENT/metodologia-de-pesquisa-acao-89057-1.pdf. Acesso em: 31 mai. 2026.

TORQUATO, C. **Minorias, lugar de fala e direito à comunicação na mídia: entre o ativismo pela cidadania e a mercadorização de pautas sociais**. Intexto, Porto Alegre, n. 52, p. 1–20, 2021. DOI: 10.19132/1807-8583202152.104996. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/intexto/article/view/104996/60791>. Acesso em: 13 ago. 2025.

UNESCO. **Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: Assegurar a educação inclusiva e equitativa de aprendizagem ao longo da vida para todos**. Incheon. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por. Acesso em: 25 ago. 2025.

WALSH, C. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial**. Em: CANDAU, Vera Maria (org) (org). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12–42. Disponível em:

<https://idoc.pub/documents/walsh-catherine-interculturalidade-critica-e-pedagogia-decolonial-dv1r22ky3xnz>. Acesso em: 3 jul. 2025.

WALSH, C; OLIVEIRA, L. F. de; CANDAU, V. M. **Colonialidade e Pedagogia Decolonial: Para Pensar uma Educação Outra**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, Arizona, v. 26, 2018. DOI: 10.14507/epaa.26.3874. Disponível em:

https://www.academia.edu/37099996/Colonialidade_e_Pedagogia_Decolonial_Para_Pensar_uma_Educa%C3%A7%C3%A3o_Outra. Acesso em: 1 jul. 2025.

Recebido: 15/09/2025

Aceito: 19/03/2026

Received: 09/15/2025

Accepted: 03/19/2026

Recibido: 15/09/2025

Aceptado: 19/03/2026

