

## Aspectos educativos no ritual Baião de Princesa da Casa Fanti Ashanti em São Luis–MA: considerações a partir de uma observação-participante

*Educational Aspects of the Baião de Princesas Ritual at Casa Fanti Ashanti in São Luís, Maranhão: Considerations Based on Participant Observation*

*Aspetti educativi nel rituale Baião de Princesa della Casa Fanti Ashanti a São Luís, Maranhão: considerazioni a partire da un'osservazione partecipante*

DOI: 10.5965/259446301032026e8786

Luis Félix de Barros Vieira Rocha

Universidade Federal do Maranhão

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7771406960723773>. Orcid: 0000-0002-9309-3175.

E-mail: [luis.felix@ufma.br](mailto:luis.felix@ufma.br)



Licenciante: Revista de Ensino em Artes, Moda e Design, Florianópolis, Brasil.

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Publicado pela Universidade do Estado de Santa Catarina

Copyright: © 2026 pelos autores.

Submetido em: 17/04/2026

Aprovado em: 21/09/2026

Publicado em: 01/10/2026

## Resumo

Este artigo analisa o ritual Baião de Princesas, realizado na Casa Fanti Ashanti, em São Luís do Maranhão, como uma pedagogia artística afro-religiosa e suas contribuições para a educação antirracista no ensino de Arte. Partindo da compreensão de que o racismo estrutura currículos e práticas pedagógicas, o estudo problematiza a hegemonia de referenciais eurocêntricos e defende o reconhecimento dos saberes afro-brasileiros como formas legítimas de produção de conhecimento. Adota-se abordagem qualitativa, com base no estudo de caso e em pressupostos etnográficos, tendo como procedimentos a observação do ritual, registros em diário de campo e registros fotográficos. A análise evidencia que o Baião de Princesas mobiliza processos formativos fundamentados na oralidade, na corporeidade, na musicalidade e na coletividade, constituindo-se como espaço de aprendizagem estética e culturalmente situada. Tais elementos configuram uma pedagogia que articula arte, espiritualidade e tradição, ampliando as possibilidades do ensino de Arte em perspectiva decolonial. Os resultados indicam que a incorporação desses saberes pode contribuir para práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e comprometidas com a valorização da diversidade étnico-racial. Conclui-se que o reconhecimento dos terreiros como espaços educativos é fundamental para o fortalecimento de uma educação antirracista, capaz de tensionar modelos hegemônicos e promover a equidade racial no contexto escolar. Além disso, o estudo dialoga com referenciais decoloniais e com a legislação educacional brasileira, como a Lei 10.639/03, ressaltando a urgência de integrar conteúdos afro-brasileiros aos currículos de Arte e de investir na formação docente continuada para a implementação efetiva de práticas antirracistas nas escolas públicas no país.

**Palavras-chave:** Educação antirracista. Ensino de Arte. Pedagogia afro-religiosa. Tambor de Mina. Baião de Princesas.

## Abstract

*This article analyzes the Baião de Princesas ritual, held at Casa Fanti Ashanti in São Luís, Maranhão, as an Afro-religious artistic pedagogy and its contributions to anti-racist education in Art teaching. Grounded in the understanding that racism structures curricula and pedagogical practices, the study problematizes the hegemony of Eurocentric references and advocates for the recognition of Afro-Brazilian knowledge as legitimate forms of knowledge production. A qualitative approach was adopted, based on a case study and ethnographic assumptions, using observation of the ritual, field notes, and photographic records as research procedures. The analysis reveals that the Baião de Princesas*

*mobilizes formative processes rooted in orality, corporeality, musicality, and collectivity, constituting a space for aesthetic and culturally situated learning. These elements configure a pedagogy that articulates art, spirituality, and tradition, expanding the possibilities of Art education from a decolonial perspective. The findings indicate that incorporating such knowledge can contribute to more inclusive, critical pedagogical practices committed to valuing ethnic-racial diversity. It is concluded that recognizing terreiros as educational spaces is fundamental to strengthening anti-racist education capable of challenging hegemonic models and promoting racial equity in schools. Furthermore, the study engages with decolonial frameworks and Brazilian educational policies, such as Law 10.639/03, highlighting the urgency of integrating Afro-Brazilian content into Art curricula and investing in continuous teacher education for the effective implementation of anti-racist practices in public education.*

**Keywords:** Anti-racist education. Art education. Afro-religious pedagogy. Tambor de Mina. Baião de Princesas.

## Riepilogo

*Questo articolo analizza il rituale Baião de Princesas, realizzato presso la Casa Fanti Ashanti, a São Luís, Maranhão, come una pedagogia artistica afro-religiosa e le sue contribuzioni all'educazione antirazzista nell'insegnamento dell'Arte. Partendo dalla comprensione che il razzismo struttura i curricula e le pratiche pedagogiche, lo studio problematizza l'egemonia dei riferimenti eurocentrici e sostiene il riconoscimento dei saperi afro-brasiliani come forme legittime di produzione della conoscenza. Si adotta un approccio qualitativo, basato sullo studio di caso e su presupposti etnografici, utilizzando come procedure l'osservazione del rituale, il diario di campo e registri fotografici. L'analisi evidenzia che il Baião de Princesas attiva processi formativi fondati sull'oralità, la corporeità, la musicalità e la collettività, configurandosi come uno spazio di apprendimento estetico e culturalmente situato. Tali elementi costituiscono una pedagogia che articola arte, spiritualità e tradizione, ampliando le possibilità dell'insegnamento dell'Arte in una prospettiva decoloniale. I risultati indicano che l'integrazione di questi saperi può contribuire a pratiche pedagogiche più inclusive e critiche, impegnate nella valorizzazione della diversità etnico-razziale. Si conclude che il riconoscimento dei terreiros come spazi educativi è fondamentale per il rafforzamento di un'educazione antirazzista capace di mettere in discussione modelli egemonici e promuovere l'equità razziale nel contesto scolastico.*

**Paroles chiave:** Educazione antirazzista. Insegnamento dell'Arte. Pedagogia afro-religiosa. Tambor de Mina. Baião de Princesas.

## 1 Introdução

A construção de uma educação antirracista no Brasil constitui um desafio histórico e político, especialmente no ensino de Arte, cuja trajetória foi marcada pela predominância de referenciais eurocêntricos que contribuíram para a invisibilização de produções culturais de matrizes africanas e afro-brasileiras (Rocha, 2024). O racismo, nesse contexto, não se manifesta apenas de forma explícita, mas também atravessa currículos, materiais didáticos e práticas pedagógicas, contribuindo para a marginalização de saberes e expressões culturais não hegemônicas.

Essa realidade pode ser compreendida a partir das reflexões de Frantz Fanon, para quem “[...] o conhecimento colonizado precisa ser desarticulado antes de ser reconstruído” (Fanon, 2008, p. 88). Na mesma direção, Cida Bento afirma que “[...] a ausência da população negra nos espaços de poder curricular não é acidental – é uma continuidade do pacto da branquitude” (Bento, 2022, p. 79). Essas perspectivas evidenciam a necessidade de superar referenciais coloniais e reconhecer os saberes afro-brasileiros como formas legítimas de produção de conhecimento.

Nesse sentido, uma educação antirracista no ensino de Arte requer mais do que a inclusão pontual de conteúdos afro-brasileiros, demandando a valorização de diferentes epistemologias, práticas culturais e formas de expressão. As manifestações de matriz africana articulam dimensões estéticas, simbólicas, corporais e espirituais, constituindo espaços de aprendizagem, fortalecimento de identidades, valorização da ancestralidade e enfrentamento de práticas discriminatórias.

É nesse contexto que se insere este estudo, que toma como objeto o ritual Baião de Princesas, realizado na Casa Fanti Ashanti, em São Luís do Maranhão. Vinculado às práticas do Tambor de Mina e à linha da Cura, o ritual articula música, dança, indumentária, corporeidade e expressões simbólicas, constituindo também um espaço de produção e transmissão de saberes. Essas características permitem estabelecer diálogos com o ensino de Arte e com a construção de práticas educativas antirracistas.

Diante disso, o problema de pesquisa consiste em compreender: de que maneira o ritual Baião de Princesas da Casa Fanti Ashanti pode ser entendido como uma pedagogia artística afro-religiosa e quais são suas

contribuições para a construção de práticas de educação antirracista no ensino de Arte? O objetivo geral é analisar como o ritual Baião de Princesas da Casa Fanti Ashanti constitui uma pedagogia artística afro-religiosa, evidenciando suas contribuições para práticas de educação antirracista no ensino de Arte.

O artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução. A primeira discute a educação antirracista no ensino de Arte e as heranças eurocêntricas; a segunda apresenta o ritual Baião de Princesas e seu contexto histórico, cultural e religioso; a terceira analisa as aprendizagens estéticas e pedagógicas produzidas no ritual e suas relações com o ensino de Arte; por fim, as considerações finais retomam os principais achados da pesquisa.

A relevância do estudo está na possibilidade de ampliar as discussões sobre o ensino de Arte a partir de uma perspectiva decolonial e antirracista, reconhecendo práticas culturais afro-brasileiras como espaços de produção de conhecimentos, educação e resistência cultural. Ao analisar o Baião de Princesas como uma pedagogia artística afro-religiosa, a pesquisa busca contribuir para a valorização dos saberes produzidos nos terreiros e para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade cultural e a educação antirracista.

## 2 Aspectos Metodológicos

A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de caráter interpretativo, buscando compreender o ritual Baião de Princesas em sua complexidade cultural e religiosa e suas possibilidades de diálogo com o ensino de Arte e a educação antirracista (Minayo, 2001). A Casa Fanti Ashanti foi definida como campo de investigação por sua relevância nas tradições afro-religiosas e culturais do Maranhão e pela trajetória de aproximação do pesquisador com esse espaço. O interesse pelo Baião de Princesas surgiu ainda durante a graduação em Arte, especialmente pela articulação entre música, dança, canto, corporeidade, indumentária, performance e visualidade.

Adotou-se o estudo de caso, possibilitando uma análise aprofundada das particularidades do contexto investigado (André, 2005), em diálogo com

pressupostos etnográficos relacionados à inserção no campo, à observação das práticas e à compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às experiências vivenciadas. Nessa perspectiva, recorreu-se à noção de “descrição densa” de Geertz (2008), buscando interpretar símbolos, relações, performances e significados presentes no espaço cultural e religioso.

A inserção no campo ocorreu de forma gradual e respeitosa, seguindo as normas da comunidade. A realização da pesquisa, o acompanhamento dos rituais e os registros fotográficos foram autorizados pela ialorixá Mãe Kabeca de Oxum. Os procedimentos envolveram observação do Baião de Princesas, registros em diário de campo e fotografias autorizadas, considerando aspectos musicais, corporais, visuais, espaciais, simbólicos e performáticos.

A análise assumiu caráter interpretativo, articulando as experiências observadas ao referencial teórico sobre educação antirracista, ensino de Arte, culturas afro-brasileira e afro-maranhense e saberes afro-religiosos. O Baião de Princesas é compreendido como prática cultural e religiosa que envolve produção, circulação e transmissão de conhecimentos, memórias e saberes, estabelecendo possibilidades de diálogo com o campo educacional sem reduzir a manifestação religiosa a um recurso pedagógico. Busca-se, assim, reconhecer sua complexidade e sua importância para a memória, a identidade e a cultura afro-maranhense.

### 3 Educação antirracista e ensino de Arte

O racismo configura-se como uma dimensão estruturante das relações sociais, atravessando instituições, práticas e subjetividades, e produzindo desigualdades que se manifestam de maneira incisiva no campo educacional. Longe de se restringir a atitudes individuais, trata-se de um fenômeno histórico e social que organiza hierarquias e oportunidades, afetando diretamente a experiência escolar de estudantes negros e negras. Nessa perspectiva, conforme aponta Cavalleiro, (2000, p. 24),

O racismo e o preconceito racial como um conjunto de ideias, atitudes e comportamentos apoiados em conceitos e opiniões não fundamentadas no conhecimento, e sim na sua ausência, estimula a criação de estereótipos e representações negativas e dão origem ao

um estigma que imputados ao indivíduo dificulta sua aceitação no cotidiano da vida social.

No contexto educacional, o racismo manifesta-se por meio de práticas discriminatórias e desigualdades que comprometem a aprendizagem, a permanência e o desenvolvimento de estudantes negros e negras. Segundo Farbellow (2015), essas práticas produzem desvantagens no cotidiano escolar e, conforme Munanga (2019), podem repercutir na autoestima, nas trajetórias sociais e no sentimento de pertencimento.

Nesse cenário, a escola pode reproduzir ou enfrentar as desigualdades raciais. Para Gomes (2017), o combate ao racismo exige ações políticas e pedagógicas, envolvendo formação continuada, revisão curricular e valorização da diversidade e das identidades étnico-raciais (Gomes, 2005). A prática docente, portanto, ultrapassa a transmissão de conteúdos e assume caráter mediador e transformador (Coelho, 2008).

A educação antirracista, por sua vez, não se restringe ao cumprimento da Lei nº 10.639/2003, mas requer o compromisso de toda a comunidade escolar com a revisão de currículos e materiais didáticos, a valorização das identidades negras e a formação de professores(as). Rocha (2024) destaca a necessidade de desconstruir narrativas eurocêntricas, incorporar perspectivas não hegemônicas e preparar os(as) docentes para abordar as questões raciais de forma crítica e sensível.

No ensino de Arte, esse debate é especialmente relevante, considerando a influência histórica de perspectivas eurocêntricas sobre seus conteúdos, metodologias e referências culturais (Rocha, 2024). Barbosa (2022) problematiza a permanência dessa influência na formação universitária em Arte, evidenciando a necessidade de ampliar as referências para além dos modelos europeus.

Nessa perspectiva, promover um ensino de Arte antirracista implica questionar hierarquias culturais e epistemológicas e reconhecer diferentes manifestações artísticas e culturais como formas legítimas de conhecimento (Rocha, 2024). Essa discussão aproxima-se do conceito de pensamento abissal de Santos (2009), que evidencia como determinados conhecimentos são legitimados enquanto outros são historicamente invisibilizados. Assim, a valorização de saberes e expressões culturais afro-

brasileiras contribui para ampliar o currículo e fortalecer uma educação comprometida com a diversidade, a equidade e o enfrentamento do racismo.

Dessa forma, o(a) professor(a) de Arte assume o desafio de desenvolver práticas pedagógicas que insiram os(as) estudantes em uma perspectiva crítica e decolonial, superando narrativas centradas na tradição europeia e valorizando diferentes expressões culturais. A educação antirracista, portanto, não deve ser compreendida como ação pontual ou restrita a uma disciplina, mas como princípio transversal do currículo. Nesse contexto, o ensino de Arte apresenta potencial reflexivo e transformador para o reconhecimento das identidades e da diversidade cultural, contribuindo para problematizar representações historicamente construídas. Como afirma Taguieff (1997, p. 107), “[...] o antirracismo define-se [...] como um discurso de verdade, levado pelo dever de combater as ideias falsas, os julgamentos”.

A integração da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) ao ensino de Arte amplia a compreensão da diversidade cultural e histórica e possibilita questionar narrativas hegemônicas que marginalizaram diferentes expressões artísticas. Nessa perspectiva, Taguieff (1997, p. 104) relaciona o antirracismo ao enfrentamento da “barbárie”, enquanto Cavalleiro (2001, p. 159) destaca a necessidade de “[...] lutar contra a história oficial, os meios de comunicação, a educação familiar e religiosa”. As Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 fortaleceram essa perspectiva no campo educacional, favorecendo práticas pautadas no diálogo intercultural, que, conforme Gomes (2012, p. 105), reconhece o “outro” como sujeito ativo e concreto. Assim, a Arte/Educação antirracista pode contribuir para a formação de sujeitos críticos, capazes de questionar formas de dominação, valorizar diferentes saberes e atuar na transformação das desigualdades sociais.

## 4 O ritual Baião de Princesas da Casa Fanti Ashanti

A Casa Fanti Ashanti constitui um marco na preservação e difusão das tradições religiosas afro-brasileiras no estado do Maranhão. Sua criação remonta a 1º de janeiro de 1964, quando Pai Euclides, acompanhado de seus filhos(as) de santo, fundou o segundo barracão no bairro Cruzeiro do

Anil, na Rua Militar (Ferreira, 1984). Este espaço não apenas serviu como local de culto, mas também como núcleo de resistência cultural, garantindo a continuidade de práticas, rituais e saberes afro-brasileiros frente aos processos históricos de marginalização e preconceito racial.

A institucionalização da Casa foi consolidada em 1974, quando o Diário Oficial do Estado do Maranhão publicou o estatuto da Casa Fanti Ashanti. Esse reconhecimento formal permitiu que Pai Euclides deixasse de ser apenas identificado como curador, passando a ser denominado continuador da nação Fanti Ashanti, conferindo-lhe legitimidade simbólica e administrativa na condução dos rituais e na preservação da tradição (Ferreira, 1984).

Figura 1: Casa Fanti Ashanti



Fonte: Autor, 2024.

Em 1977, Pai Euclides incorporou elementos do Nagô baiano à prática religiosa da Casa Fanti Ashanti, sendo registrado, em julho do mesmo ano, o primeiro toque de Candomblé com atabaques e indumentárias típicas da Bahia. Apesar dessa integração das tradições Nagô pernambucana e baiana, o terreiro manteve a preservação dos ritos do Tambor de Mina, estruturando um amplo calendário ritualístico que organiza suas celebrações. Ferreira (1984, p. 90) observa que “[...] não podemos dizer mais que somos fantienses<sup>1</sup> e sim jeje-nagô<sup>2</sup>, muito embora permaneça o

**1** No contexto da Casa Fanti Ashanti, em São Luís (MA), o termo pode ser utilizado para se referir às pessoas vinculadas à tradição, à comunidade ou à cultura Fanti Ashanti.

**2** Jeje-Nagô: expressão utilizada para designar a articulação ou confluência de elementos das tradições religiosas de matriz africana de origem jeje, associadas principalmente aos povos ewe-fon, e nagô, relacionada aos povos iorubás. O termo é empregado para caracterizar processos históricos de aproximação, intercâmbio e ressignificação de práticas, crenças e saberes dessas diferentes matrizes africanas no contexto religioso afro-brasileiro.

antigo nome do terreiro, devido à sua documentação, além da riqueza espiritual bastante razoável”, evidenciando a articulação entre continuidade histórica e adaptação cultural.

Em 1989, durante a comemoração dos 30 anos do terreiro, foram realizados rituais de Tambor de Mina em homenagem à nação Fanti Ashanti e ao Candomblé Jeje-Nagô, incluindo toques para Orixás<sup>3</sup>, Voduns<sup>4</sup>, Caboclos<sup>5</sup>, Samba Angola (Candomblé de caboclos), Cura (para encantados<sup>6</sup> da linha da pajelança de água doce), Canjerê e Baião (especialmente voltados às entidades da mata e princesas da linha da cura), além de celebrações ligadas à Salva do Divino Espírito Santo, ao Tambor de Crioula e ao Bumba-Meu-Boi, este último associado ao folclore maranhense e apreciado por alguns encantados da Casa (Ferreira, 1984).

Anualmente, o terreiro promove festas e rituais relacionados ao Tambor de Mina, Candomblé, Cura/Pajelança e Catolicismo Popular, abertos à participação do público, consolidando-se como espaço de preservação cultural, diversidade religiosa e diálogo intercultural no Maranhão.

O Babalorixá Talabyan Pai Euclides (In memoriam) desempenhou papel crucial na preservação da religiosidade afro-maranhense, difundindo conhecimentos sobre o Tambor de Mina e o Candomblé em diversos estados brasileiros. Atualmente, mais de duzentas casas no país descendem da Casa Fanti Ashanti. Pai Euclides faleceu em 17 de agosto de 2015, aos 78 anos, no Hospital Carlos Macieira, em São Luís/MA, em decorrência de complicações de um infarto.

**3** Divindades das tradições religiosas de matriz iorubá (Nagô), originárias da África Ocidental, especialmente das regiões correspondentes à atual Nigéria e ao Benim. No Brasil, são cultuados em diferentes tradições afro-brasileiras, como o Candomblé e a Umbanda.

**4** Divindades relacionadas às tradições religiosas dos povos Ewe-Fon, de matriz jeje, provenientes principalmente das regiões correspondentes aos atuais Benim, Togo e áreas adjacentes da África Ocidental. No Brasil, possuem importante presença em tradições como o Tambor de Mina e o Candomblé Jeje.

**5** Entidades espirituais constituídas no contexto religioso brasileiro, associadas principalmente à representação de ancestrais indígenas e às forças da natureza. Sua presença expressa processos de interação entre referências indígenas, africanas e elementos desenvolvidos nas religiões afro-brasileiras.

**6** Entidades espirituais próprias de diferentes tradições religiosas brasileiras, especialmente presentes no Tambor de Mina e em outras manifestações de encantaria. São associados a seres que passaram por processos de encantamento e que estabelecem vínculos com a natureza, lugares sagrados e dimensões espirituais. No Maranhão, constituem importante elemento das cosmologias afro-maranhenses.

Figura 2: Mãe Kabeca de Xangô (Oba Onsemawyi)



Fonte: Casa Fanti Ashanti, 2021.

Sua sucessora, lalorixá Mãe Kabeca de Xangô (Oba Onsemawyi), iniciada aos 13 anos por Pai Euclides, assumiu a continuidade dos preceitos da Casa. Nascida em 1954, na comunidade de Limoeiro, próxima à Vila Maranhão, em São Luís/MA, desenvolveu desde cedo habilidades artísticas e domínio de instrumentos de percussão, como cabaça, tambor, gan e agogô, fundamentais para os rituais do terreiro.

O protagonismo feminino constitui uma característica relevante das religiões afro-brasileiras, nas quais mulheres historicamente ocupam posições de liderança e condução ritual, em contraste com tradições religiosas nas quais sua participação em funções centrais de autoridade foi mais restrita (Rocha; Nunes, 2022).

Nesse contexto, a Casa Fanti Ashanti desempenha papel significativo na preservação e valorização da cultura afro-religiosa maranhense. A manutenção de práticas do Tambor de Mina, do Candomblé Jeje-Nagô e

de outras tradições de matriz africana contribui para a transmissão de saberes, rituais e expressões culturais historicamente marginalizados. Dessa forma, o terreiro constitui também espaço de educação, memória e resistência cultural, fortalecendo identidades afro-brasileiras e valorizando a diversidade étnico-racial.

Segundo Sodré (2002), apesar das diferentes denominações assumidas pelos cultos de matriz africana no Brasil, os terreiros preservam elementos litúrgicos e rituais associados às tradições de origem africana, especialmente à tradição nagô. Nesse contexto, o Baião de Princesas, ritual relacionado à Cura e realizado anualmente em 13 de dezembro, dia de Santa Luzia, evidencia a articulação entre diferentes saberes e práticas religiosas. Embora esteja mais diretamente relacionado à cura e à pajelança, incorpora elementos do Tambor de Mina, como vestimentas, instrumentos musicais, guias, rosários e o respeito ao espaço sagrado (Ferretti, 1997; Rocha, 2013).

Realizado exclusivamente por mulheres, o Baião de Princesas caracteriza-se pelo uso de vestimentas longas e pela presença marcante da dança e da corporeidade. Os movimentos e a organização das participantes variam conforme a tradição, podendo ocorrer em duas fileiras paralelas ou em roda, geralmente em sentido contrário ao dos ponteiros do relógio (Ferretti, 2000). Essas características evidenciam a articulação entre corpo, música, ritual e tradição, constituindo elementos fundamentais para a compreensão dos processos de transmissão de saberes presentes na manifestação.

Figura 3 – Baião de Princesas da Casa Fanti Ashanti



Fonte: Autor, 2024.

Além da indumentária, os adereços e ornamentos pessoais conferem expressividade ao ritual, incluindo brincos, rosetas, colares, pulseiras, braceletes, anéis, broches, medalhões e bijuterias de fantasia. Complementam-se os elementos estéticos com o uso de talco e perfumes, reforçando a dimensão simbólica e ritualística das filhas de santo (Ferretti, 1991, p. 194).

Outro aspecto relevante do Baião de Princesas é o papel dos instrumentos musicais, que incluem violão, banjo e cavaquinho, além do pandeiro, considerado indispensável nas celebrações vinculadas à Cura. A musicalidade não apenas orienta os movimentos e o ritmo da dança, mas também fortalece a dimensão coletiva do ritual, promovendo interação entre as participantes e a comunidade (Rocha, Lima e Nunes, 2016). Observa-se que a assistência está familiarizada com a prática, cantando de forma articulada todas as doutrinas do ritual, o que evidencia a transmissão oral de saberes e a preservação das tradições afro-religiosas.

Figura 4 – Músicos com seus respectivos instrumentos



Fonte: Autor, 2024.

No contexto do Baião de Princesas, a introdução de instrumentos de corda e sopro, em contraste com os tradicionais abatás<sup>7</sup>, configura um verdadeiro “entre-lugar”, tanto musical quanto cultural, defendido por Babha (2021). A incorporação desses instrumentos evidencia como novas formas de colaboração e contestação podem surgir nesses espaços híbridos, promovendo negociações culturais que permitem a emergência de práticas inovadoras de subjetivação e a construção de identidades dinâmicas e multifacetadas.

Desse modo, a adoção de instrumentos não tradicionais, em um contexto ritual ligado à Cura, ilustra a capacidade das tradições afro-brasileiras de se adaptarem, preservando suas raízes históricas ao mesmo tempo em que incorporam influências contemporâneas, fortalecendo a dimensão estética e coletiva do ritual.

## 5 Aprendizagens estéticas e pedagógicas no ritual Baião de Princesas e suas contribuições para o Ensino de Arte

Para compreender o mundo, a percepção constitui uma forma ativa de relação com a realidade, envolvendo sentidos, processos cognitivos, experiências, memórias e afetos. O sujeito não apenas recebe informações

<sup>7</sup> Abatás: tambores de origem africana utilizados em práticas rituais de religiões de matriz africana, especialmente em contextos de tradição jeje-nagô. São instrumentos de percussão que desempenham importante função musical e ritual, contribuindo para a marcação dos ritmos, o acompanhamento dos cantos e a condução das cerimônias.

do ambiente, mas as interpreta a partir de sua trajetória e de sua maneira singular de estar no mundo. Nessa perspectiva, Merleau-Ponty (2018) compreende a percepção em estreita relação com a sensação, destacando o corpo como elemento fundamental no primeiro contato com o mundo vivido e na constituição da experiência perceptiva.

A palavra estética deriva do termo grego *aisthesis*, relacionado à percepção e à sensação, evidenciando a centralidade do sensível na experiência humana. As experiências estéticas, portanto, envolvem sentidos, percepções e emoções, possibilitando relações mais profundas com o mundo. Para Vásquez (1999), a experiência estética está relacionada àquilo que mobiliza os sentidos e sentimentos, produzindo emoções e afetando a maneira como o sujeito vivencia a realidade. Desse modo, a estética não se restringe ao belo ou à arte, mas constitui uma dimensão da experiência humana relacionada à percepção, à produção de sentidos e à construção do conhecimento.

Nesse sentido, a intensificação da percepção proporcionada pela experiência estética pode favorecer processos de reflexão e ação mais autônomos, ultrapassando perspectivas centradas exclusivamente na razão instrumental e em práticas utilitaristas. Assim, a dimensão estética nos processos de ensino e aprendizagem contribui para tornar a relação com o conhecimento mais significativa, ao integrar racionalidade, sensibilidade, emoções e experiências. O aprender, nessa perspectiva, constitui-se como um processo amplo, no qual o sujeito participa ativamente da construção de saberes por meio da experiência sensível e crítica. De acordo com Betlinski (2016, p. 121):

[...] a experiência estética pode ser compreendida como a primeira forma de conhecimento do mundo. Nossas percepções sensíveis captam a realidade que nos cerca, desperta emoções e sentimentos no sujeito da percepção e também pode nos levar a outras formas de produção de conhecimentos configurados como científicos, filosóficos e artísticos.

A experiência perceptiva está diretamente relacionada ao corpo, aos movimentos e às sensações que constituem a relação dos sujeitos com o mundo. Para Dewey (2010), a experiência estética exige atenção, envolvimento e abertura diante daquilo que é vivenciado, ultrapassando uma percepção superficial. Nesse sentido, a educação estética pode

favorecer uma percepção mais sensível e crítica das diferentes manifestações culturais.

Durante a visita à Casa Fanti-Ashanti, tanto nos preparativos quanto na realização do Baião de Princesas com os(as) professores(as) colaboradores(as), foi vivenciada uma experiência sensorial e estética marcada pelos sons, cantos, movimentos e elementos simbólicos do ritual. Essa experiência evidencia a articulação entre corpo, espiritualidade, cultura e percepção estética. O ritual também se constitui como espaço de encontro entre sujeitos, saberes e experiências, perspectiva que dialoga com Maldonado (2014), ao compreender o encontro como possibilidade de experimentação e produção de conhecimento.

A dimensão visual ocupa lugar significativo nessa experiência. As indumentárias das Vodunsis, tecidos, adornos, cores, movimentos e a organização do espaço ritual formam uma composição visual dinâmica, que participa da construção de sentidos e não se limita à dimensão decorativa. A articulação entre corpos, objetos, cores, cantos, movimentos e espaço evidencia diferentes linguagens artísticas e expressa dimensões culturais, espirituais e identitárias da comunidade.

A análise desses elementos parte da experiência e da observação realizadas no campo, considerando as relações estabelecidas durante o ritual. Assim, a experiência estética do Baião de Princesas pode ser compreendida como resultado da articulação entre sensibilidade, corpo, cultura, espiritualidade e identidade, revelando sua complexidade enquanto manifestação artístico-religiosa afro-maranhense.

Figura 5 – Vodunisis incorporadas com suas princesas



Fonte: Autor, 2024.

No contexto do Baião de Princesas, a experiência estética caracteriza-se pelo envolvimento dos participantes com a dinâmica ritual, ultrapassando a percepção sensorial e articulando dimensões corporais, emocionais e espirituais. A atmosfera simbólica do ritual favorece uma relação intensa com o sagrado, marcada pela sensibilidade, pela participação e pelo sentimento de comunhão. Dessa forma, os sujeitos não permanecem apenas como espectadores, mas envolvem-se ativamente com a música, a dança, os símbolos e as demais práticas que constituem a celebração.

Nessa perspectiva, Dewey (2010) compreende a experiência estética como um processo integrado, no qual fazer, sentir, perceber e significar estabelecem uma relação de continuidade. A experiência artística, portanto, não resulta de uma percepção passiva, mas do envolvimento do sujeito com aquilo que vivencia, articulando corpo, sentidos, emoções e ação. No Baião de Princesas, essa integração manifesta-se na participação dos sujeitos e no contato direto com os elementos ritualísticos, produzindo uma experiência sensível e significativa.

Assim, a experiência artístico-estética vivenciada no ritual possibilita processos de percepção, envolvimento e ressignificação, nos quais corpo, memória, cultura e espiritualidade se articulam na construção de sentidos. A música, a dança, os cantos, os símbolos e a corporeidade constituem elementos que mobilizam os participantes e contribuem para uma experiência estética situada culturalmente. Nesse sentido, o Baião de Princesas evidencia que a experiência estética pode constituir um processo de aprendizagem sensível, no qual a relação entre sujeito, corpo, cultura e ambiente produz formas de conhecimento que ultrapassam a dimensão exclusivamente racional.

Nesse sentido, o Baião de Princesas possibilita uma vivência em que sentir e compreender se entrelaçam, permitindo que o sujeito acesse dimensões da experiência humana. Tal perspectiva dialoga com as reflexões de Maurice Merleau-Ponty, conforme discutido por Fontes Filho (2012, p. 128), ao abordar a experiência perceptiva como manifestação do Ser, evidenciando que é por meio do corpo e da percepção que o mundo se revela e ganha sentido.

Através da experiência matricial da visão, o Ser não se deixa representar mas se apresenta, 'pessoalmente'. Urpräsentier-barkeit, presença originária a partir da qual pensar toda manifestação. É o que Merleau-Ponty reconhece na sequência do fragmento acima citado: a descrição dos efeitos da fé perceptiva não subentende condicionamentos de ordem física e fisiológicas. 'Nem mesmo a definição de uma 'camada primeira' da experiência que diria respeito após seres que existem em um ponto do tempo e do espaço, por oposição ao conceito de ideia' (VI 209). Não prejudicar e ver e o pensar, não subsumir distinções e relações entre eles, é condição para estabelecê-los segundo a interrogação própria à experiência bruta ou selvagem. Inicialmente, essa experiência carrega a chave da evidência dos seres, sem precisar postergar seu esclarecimento para depuração dos mecanismos de apreensão.

O Baião de Princesas apresenta significativa riqueza cultural ao articular canto, música, dança ritual, corporeidade e participação coletiva (Rocha, 2024). As cantigas estabelecem uma dinâmica de chamada e resposta entre as Vodunsis e a assistência, que participa por meio do coro. Na cantiga "Lá na aldeia onde eu moro / Lá tem cabocla bonitinha como essa nêga / A cabocla de pena, ela dança assim / Com seu rosário", a repetição dos versos aproxima a palavra cantada da movimentação corporal,

evidenciando a integração entre música, dança e performance. Elementos como “aldeia”, “cabocla” e “rosário” também participam dessa construção de sentidos, articulando palavra, sonoridade e corporeidade.

A participação da assistência demonstra que a experiência ritual ultrapassa a condição de observação e envolve oralidade, escuta, repetição e participação corporal. Nesse sentido, o Baião de Princesas articula diferentes linguagens artísticas e possibilita diálogos com o Ensino de Arte sobre expressão, memória, identidade e diversidade cultural. A presença da Dança, do Teatro, da Música e das Artes Visuais nas manifestações de matriz africana amplia as possibilidades de reflexão sobre a diversidade e pode contribuir para uma educação comprometida com o enfrentamento das desigualdades raciais.

Nessa perspectiva, Rufino (2021) compreende a educação como prática de liberdade e possibilidade de fortalecimento de sujeitos historicamente marginalizados. No Ensino de Arte, essa concepção demanda uma atuação docente ética e crítica, capaz de estimular a participação dos(as) estudantes e a reflexão sobre cultura, identidade, poder, racismo e diversidade. Para hooks (2020), a pedagogia engajada favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e a participação ativa dos sujeitos no processo educativo.

A perspectiva de uma “pedagogia artística afro-religiosa” permite reconhecer as múltiplas linguagens presentes no Baião de Princesas, nas quais dança, música, canto, indumentária e elementos visuais se articulam a significados históricos, culturais e espirituais. No campo das Artes Visuais, essas manifestações podem ser abordadas por meio de suas simbologias, espacialidades e estéticas, de forma contextualizada e respeitosa. Silva (2005) ressalta a importância de práticas pedagógicas que valorizem as culturas africanas e afro-brasileiras, suas dimensões estéticas e simbólicas e diferentes cosmovisões.

Desse modo, o Baião de Princesas constitui uma possibilidade de problematizar a diversidade cultural brasileira e as situações de intolerância e racismo religioso que atingem manifestações de matriz africana. Sua abordagem no ambiente escolar pode ampliar o repertório cultural dos(as) estudantes, favorecer diferentes formas de expressão

artística e questionar concepções hegemônicas marcadas pelo eurocentrismo (Silva, 2005). Em diálogo com hooks (2017), essa perspectiva compreende a educação como espaço de possibilidades e transformação social, enquanto Dewey (1963) permite compreender a arte como experiência capaz de produzir mudanças na relação dos sujeitos com o mundo.

Além das linguagens artísticas, os espaços onde o ritual é realizado também constituem elementos relevantes para o Ensino de Arte. As ornamentações, cores, indumentárias e formas de organização espacial compõem uma visualidade dinâmica, possibilitando leituras estéticas, simbólicas e culturais. Assim, o Baião de Princesas evidencia a articulação entre arte, memória, identidade, espiritualidade e cultura, ampliando as possibilidades de construção de práticas educativas voltadas à valorização dos saberes afro-brasileiros e afro-maranhenses.

Figura 6 – Espaço ornamentado para o Baião de Princesas



Fonte: Autor, 2024.

Ao considerar o Baião de Princesas como manifestação que articula linguagens artísticas e dimensões da cultura afro-brasileira, destaca-se o papel do corpo e da performance na produção de sentidos e na transmissão de saberes. A experiência estética ultrapassa a observação e

envolve dimensões corporais, simbólicas e espirituais, relacionando os sujeitos às suas tradições, memórias e identidades coletivas.

A dança e o ritmo constituem elementos fundamentais do ritual, envolvendo participantes e Vodunsis na vivência do sagrado. Para Santos (2021), a dança articula dimensões físicas, psíquicas, intelectuais e emocionais, estimulando a imaginação e a apreciação estética. Nesse contexto, o corpo constitui um repertório de experiências e conhecimentos, expressando emoções, identidades e saberes construídos socialmente. Silva (2021) também compreende o corpo como espaço de interpretação das experiências vividas, que podem transformar-se em memória e marcas das trajetórias dos sujeitos.

No Baião de Princesas, a corporeidade articula-se à performance e à experiência espiritual, especialmente nos momentos de comunhão com o sagrado. A dança pode expressar estados emocionais e relações com dimensões transcendentais, evidenciando a integração entre corpo, arte, cultura e espiritualidade (Santos, 2021). Assim, o ritual constitui uma experiência na qual a corporeidade e a performance participam da produção, preservação e transmissão de sentidos e saberes.

Figura 7- Dança ritual das Princesas



Fonte: Autor, 2023.

A dança ritual, no contexto do Baião de Princesas, configura-se como uma manifestação que transcende o plano físico, estabelecendo uma profunda

conexão com o sagrado e o espiritual. Trata-se de uma linguagem que não apenas expressa movimentos corporais, mas também comunica sentidos, crenças e experiências que se enraízam na tradição e na vivência coletiva.

Nesse sentido, Viana (2013, p. 142) afirma que “compreender, achar significados ou utilidades do ‘ser’ e ‘fazer’ é uma constante, quando se está diante de manifestações tradicionais ritualizando sua cultura”, evidenciando que tais práticas demandam um olhar sensível e atento às suas múltiplas dimensões. Assim, a linguagem da dança, no Baião de Princesas, ultrapassa a dimensão estética, constituindo-se como um ato de devoção e, ao mesmo tempo, um potente instrumento de transformação coletiva e pessoal, no qual corpo, espiritualidade e cultura se entrelaçam na produção de sentidos e na afirmação de identidades. De acordo com Rocha (2024, p. 232):

Ao possibilitar, no Ensino de Arte (dança), a exploração dos aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado nos rituais religiosos de matriz africana, ou por meio de vídeos, fotografia, ou até mesmo vivenciando o ritual, os(as) discentes poderão aprofundar a compreensão sobre as práticas culturais e religiosas, presente na dança ritual. Nas religiões afro-brasileira, a dança é um elemento central, que comunica histórias e valores ancestrais, criando novas visões de mundo e identidade. Essa prática permite que os(as) estudantes repensem dualidades, integrando corpo e mente, teoria e prática, popular e erudito. O(a) arte/educador(a), ao incorporar esses elementos na sala de aula, enriquece a prática docente, tornando-a um espaço multifacetado, de resistência e valorização das culturas afro-brasileiras.

No âmbito educacional, a musicalidade ritual presente no Baião de O Baião de Princesas amplia as possibilidades pedagógicas ao favorecer diálogos sobre cultura, história e espiritualidade. Nesse sentido, Soares (2008) destaca o potencial da música como recurso didático, especialmente por meio da escuta e da interpretação, contribuindo para aprendizagens significativas e para o desenvolvimento da capacidade crítica dos(as) estudantes.

Essa perspectiva articula-se às transformações da educação musical brasileira e à valorização das matrizes africanas e afrodiaspóricas, fortalecidas pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-

Raciais (Brasil, 2003). A música, nesse contexto, é compreendida como prática cultural que expressa saberes, valores, sentidos e formas de interação. A BNCC também reconhece a linguagem musical como expressão artística relacionada à sensibilidade e às interações sociais, considerando os diferentes saberes produzidos pelas culturas (Brasil, 2017). Assim, o Ensino de Música pode ampliar suas referências e considerar os contextos históricos, sociais e culturais que constituem as práticas musicais.

Figura 8: Músicos no Baião de Princesas



Fonte: Autor, 2024.

Na realidade brasileira, as bases rítmicas e sonoras apresentam forte relação com as culturas africanas, evidenciando a importância de um ensino de Música que reconheça essa ancestralidade como parte da cultura contemporânea. Nos terreiros, a musicalidade ultrapassa os aspectos técnicos e articula sons, palavras, gestos, ritmos corporais e dança, constituindo formas de comunicação, aprendizagem e transmissão de saberes fundamentadas na oralidade, na experiência

e na coletividade. Essa perspectiva amplia as possibilidades do Ensino de Arte, favorecendo práticas que valorizem a escuta, a análise de performances e o diálogo com diferentes tradições culturais, sempre respeitando seus contextos religiosos e comunitários.

A teatralidade também se manifesta nos rituais de matriz africana por meio da articulação entre corpo, voz, movimento e visualidade. No Baião de Princesas, essa dimensão pode ser observada nas performances das Vodunsis, na entonação dos cânticos e ladainhas, nos movimentos corporais e na presença das entidades, compondo uma narrativa construída no decorrer da experiência ritual. Nesse processo, o corpo constitui importante meio de comunicação e produção de sentidos, funcionando como espaço de memória, sensibilidade e conhecimento.

Desse modo, música, dança, teatralidade e corporeidade articulam-se no Baião de Princesas como formas de expressão e transmissão de experiências individuais e coletivas. Sua abordagem no Ensino de Arte pode favorecer reflexões sobre memória, identidade, ancestralidade e diversidade cultural, ampliando o reconhecimento de saberes e práticas artísticas afro-brasileiras.

Figura 9: Expressividade das Vodunsis incorporadas suas princesas da mina



Fonte: Autor, 2024.

No âmbito educacional, a dimensão performática do Baião de Princesas amplia as possibilidades de abordagem do Teatro no Ensino de Arte, ao valorizar práticas vinculadas a diferentes matrizes culturais. A BNCC compreende o Teatro como uma experiência artística multissensorial e coletiva, na qual corpo, voz, movimento e interação constituem elementos fundamentais dos processos de criação (Brasil, 2017). Nessa perspectiva, Schechner (2006) entende a performance como prática relacionada à repetição e recriação de ações, possibilitando compreendê-la como forma de expressão de identidades, memórias e experiências. Nas manifestações de matriz africana, essas práticas articulam corporeidade, memória, identidade e ancestralidade.

A aproximação do Ensino de Teatro com manifestações como o Baião de Princesas pode favorecer o reconhecimento de diferentes saberes e práticas culturais, bem como reflexões sobre diversidade e preconceito. Para Boal (2009), o pensamento sensível constitui uma forma de intervenção na realidade, permitindo questionar representações e relações de poder. Assim, o Teatro pode assumir uma dimensão educativa e crítica, ultrapassando o entretenimento e contribuindo para processos de expressão e reflexão.

Nesse sentido, a perspectiva de uma “pedagogia artística afro-religiosa” reconhece o Baião de Princesas como uma manifestação em que arte, cultura e espiritualidade se articulam na produção e transmissão de conhecimentos. Sua abordagem no Ensino de Arte, realizada de forma contextualizada e respeitosa, pode ampliar experiências estéticas e expressivas, valorizar identidades e saberes afro-brasileiros e contribuir para práticas educativas comprometidas com a diversidade cultural e o enfrentamento do racismo.

## 5 Conclusão

As reflexões desenvolvidas neste artigo tiveram como objetivo analisar o Baião de Princesas, realizado na Casa Fanti Ashanti, como experiência de produção, transmissão e compartilhamento de saberes, compreendida, no âmbito desta pesquisa, como uma pedagogia artística afro-religiosa em diálogo com a educação antirracista no Ensino de Arte. A investigação evidenciou que os processos de aprendizagem presentes no ritual são

construídos por meio da participação, da escuta, da observação, da repetição, dos cânticos, da corporeidade e das relações coletivas.

Os resultados destacaram quatro dimensões articuladas: oralidade, corporeidade, musicalidade e coletividade. A oralidade relaciona-se à transmissão dos cânticos e saberes; a corporeidade, aos movimentos e à dança; a musicalidade, à organização da experiência ritual; e a coletividade, à participação e integração dos sujeitos. Essas dimensões evidenciam formas de aprendizagem fundamentadas na experiência e na participação, ampliando a compreensão dos modos de produção e transmissão de conhecimentos.

A pesquisa também possibilitou compreender o terreiro como espaço de produção, circulação e preservação de saberes, contribuindo para ampliar as referências epistemológicas da educação e questionar perspectivas eurocêntricas que historicamente deslegitimaram conhecimentos afro-brasileiros. No Ensino de Arte, o Baião de Princesas estabelece possibilidades de diálogo por meio da música, dança, performance, corporeidade e visualidade, desde que essa aproximação seja realizada de maneira ética e contextualizada, sem reduzir a manifestação religiosa a mero recurso pedagógico.

Nesse sentido, a educação antirracista requer mais do que a inclusão pontual de conteúdos sobre culturas afro-brasileiras, envolvendo a revisão dos conhecimentos legitimados no currículo e a valorização das diferentes formas de produção cultural. A presença de referências afro-brasileiras e afro-maranhenses no Ensino de Arte pode ampliar experiências de expressão, memória, identidade e pertencimento, contribuindo para uma formação estética e cultural mais plural.

Conclui-se que o Baião de Princesas articula corpo, memória, oralidade, musicalidade, experiência e participação coletiva na produção e transmissão de saberes. Seu reconhecimento como manifestação cultural e como espaço de conhecimento contribui para ampliar as possibilidades do Ensino de Arte e para fortalecer práticas educativas comprometidas com a diversidade cultural, a valorização dos saberes afro-brasileiros e afro-maranhenses e o enfrentamento do racismo. A pesquisa também aponta a importância de ampliar os estudos sobre os processos educativos

Aspectos educativos no ritual Baião de Princesa da Casa Fanti Ashanti em São Luís-MA: considerações a partir de uma observação-participante

Luis Félix de Barros Vieira Rocha

desenvolvidos nos terreiros e sobre a formação docente para a educação das relações étnico-raciais<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Correção gramatical realizada por: Marcos Aurélio Martins Mota, graduado em Comunicação Social – Jornalismo Pela Universidade Federal do Maranhão, 2021. E-mail: [marcosaureliommota@gmail.com](mailto:marcosaureliommota@gmail.com)

## Agência de pesquisa financiadora da pesquisa

Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA).

## Declaração de conflito de Interesses

O autor declara não ter conhecimento de conflitos de interesses financeiros ou relacionamentos pessoais que possam ter influenciado o trabalho relatado neste artigo.

## Declaração de Contribuição dos Autores e Colaboradores (CRediT - Contributor Roles Taxonomy)

Concepção do trabalho: Luis Félix de Barros Vieira Rocha.

Metodologia: Luis Félix de Barros Vieira Rocha

Validação: Luis Félix de Barros Vieira Rocha

Redação – Rascunho Original: Luis Félix de Barros Vieira Rocha

Redação – Revisão e Edição: Luis Félix de Barros Vieira Rocha.

## Declaração de Uso de Inteligência Artificial

Não aplicável.

## Material suplementar

Todos os dados necessários para reproduzir os resultados estão contidos no próprio artigo.

## Agradecimentos

Gostaria de agradecer à minha orientadora, Professora Dra. Georgina Helena Lima Nunes, da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Pelotas (RS); à Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA); e à Casa Fanti Ashanti, por autorizar o desenvolvimento da pesquisa sobre o Baião de Princesas.

## Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livros, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. **Lutas pela decolonização da arte e da educação**. Revista VIS, Brasília, v. 21, n. 2, jul./dez. 2022.

BENTO, M. A. S. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BETLINSKI, Carlos. **Notas sobre cinema e experiência de formação estética**. In: PUCCI, Bruno et al. A atualidade da Teoria Crítica na era global. São Paulo: Nankin, 2016.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.

BOAL, Augusto. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BRASIL. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 26 abr. 2026.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

COELHO, Mauro Souza; CAMELO, Eveline Almeida; MELO, Diogo Soares. **O livro didático de história e suas populações indígenas**. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DEWEY, John. **Democracy and education**. London: Macmillan Publishers, 1963.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Ed. UFBA, 2008.

FARBELOW, Marcus Vinicius. **Educação e raça**: acesso e trajetória escolar de negros e não-negros na Educação Básica. 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/281824536>. Acesso em: 24 mar. 2026.

FERREIRA, Euclides Menezes. **O Candomblé no Maranhão**. São Luís: Ed. Alcântara, 1984.

FERRETTI, Mundicarmo. **Desceu na guma**: o cabloco do tambor de Mina. São Luís: EDUFMA, 2000.

FERRETTI, Mundicarmo. **Tambor de Mina e Umbanda**: o culto aos caboclos no Maranhão. São Luís: CEUCAB-RS, 1996-1997.

FERRETTI, Mundicarmo. **Tambor de Mina, Cura e Baião na Casa Fanti Ashanti/MA**. São Luís: SECMA, 1991.

FONTES FILHO, Osvaldo. **Merleau-Ponty na trama da experiência sensível**. São Paulo: FAP-UNIFESP, 2012.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Educação para a igualdade racial**: reflexões e ações. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Educação para a diversidade**: a formação de professores e a construção de identidades. 2. ed. Brasília: MEC/SECADI, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Educação para a igualdade racial**: a construção de políticas públicas no Brasil. In: CAVALLEIRO, E.; TRINDADE, S. (Org.). **Racismo e antirracismo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2012.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020.

MALDONATO, Mauro. **A subversão do ser**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2014.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

ROCHA, Luís Félix de Barros Vieira. **Arte/educação no terreiro: a possibilidade de práticas pedagógicas antirracistas do(a) professor(a) de arte através do ritual de Baião de Princesas da Casa Fanti Ashanti, em São Luís/MA**. Pelotas: UFPel, 2024.

ROCHA, Luís Félix de Barros Vieira. **Arte, Fé e axé: um estudo cromático do Baião de Princesas da Casa Fanti Ashanti em São Luís**. UFMA, 2013.

ROCHA, Luís Félix de Barros Vieira; LIMA, Carolyn Santos; NUNES, Antonio de Assis Cruz. **Do Terreiro do Egito à Casa Fanti Ashanti**. FIPED, 2016.

ROCHA, Luís Félix de Barros Vieira; NUNES, Georgina Helena. **Mulheres do Àse**. D'Generus, Pelotas, 2022.

RUFINO, Luiz. **Vencendo demanda: a educação e descolonização**. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SANTOS, Inaicyra Falcão dos. **Corpo e ancestralidade**. Curitiba: CRV, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2009.

SCHECHNER, Richard. O que é performance? In: **Performance studies**. New York: Routledge, 2006.

SILVA, Maria José Lopes de. As artes e a diversidade étnico-cultural na escola básica. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005.

SILVA, Maicom Souza e. **Estética das práticas performativas da dança afro-brasileira cênica**. Curitiba: Appris, 2021.

SOARES, Olavo Pereira. **A música nas aulas de história**. Revista História Hoje, v. 6, n. 11, 2008.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade**. Rio de Janeiro: Imago; Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2002.

TAGUIEFF, Pierre-André. **O racismo**. Paris: Flammarion, 1997.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética e estética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

VIANA, Raimundo Nonato Assunção. **O Bumba-Meu-Boi como fenômeno estético**. São Luís: EDUFMA, 2013.