



Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica

Helena Maria Alves Moreira

**A cor da cultura e a cultura da cor: reflexões sobre as relações étnico-
raciais no cotidiano escolar**

Rio de Janeiro

2018

Helena Maria Alves Moreira

A cor da cultura e a cultura da cor: reflexões sobre as relações étnico-raciais no cotidiano escolar

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre, Programa de Pós-Graduação de ensino em Educação Básica, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Cotidiano e Currículo no Ensino Fundamental.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Regina Ferreira Lins

Rio de janeiro

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/ BIBLIOTECA CAPA

M838 Moreira, Helena Maria Alves

A cor da cultura e a cultura da cor: reflexões sobre as relações étnico-raciais no cotidiano escolar / Helena Maria Alves Moreira. - 2018.

122 f. : il.

Orientadora: Mônica Regina Ferreira Lins.

Dissertação (Mestrado) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP-UERJ.

1. Cotidiano Escolar– Teses. 2. Educação étnico-racial – Teses. 3. A Cor da Cultura– Teses. I. Lins, Mônica Regina Ferreira. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Instituto de Aplicação Rodrigues da Silveira. III. Título.

CDU 371.214

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Helena Maria Alves Moreira

A cor da cultura e a cultura da cor: reflexões sobre as relações étnico-raciais no cotidiano escolar

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre, Programa de Pós-Graduação de ensino em Educação Básica, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Cotidiano e Currículo no Ensino Fundamental.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Regina Ferreira Lins

Aprovada em 28 de setembro de 2018.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Mônica Regina Ferreira Lins – Orientadora
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira - UERJ

Prof^a. Dra. Jonê Carla Baião
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira - UERJ

Prof. Dr. Amauri Mendes Pereira
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

Rio de Janeiro

2018

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Abelardo e Maria Helena (*in memoriam*),
que sempre me incentivaram a estudar e seguir
meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos professores que contribuíram, de forma significativa para minha formação acadêmica.

Aos amigos de turma, por compartilhar comigo essa jornada, pela troca de experiências, pelo carinho e apoio ao longo dessa caminhada.

A minha irmã intelectual, termo que carinhosamente nos chamamos, Shirlei Barros do Canto, amiga de longa data, parceira nos congressos pelo Brasil e pelo mundo, uma mulher guerreira, perseverante e inteligente, professora dedicada, amiga sempre presente, sinto muito orgulho por acompanhar seu crescimento acadêmico e vê-la alcançar o tão desejado e merecido título de Mestre em Educação.

À Thereza Santiago, amiga que a UERJ me deu pra vida toda. Agradeço a ajuda incondicional que me foi concedida quando mais precisei. Obrigada de coração!

A minha amiga Luciana Vieira, pelo apoio incondicional, pela companhia em Congressos, Seminários, Palestras, por me proporcionar aventureiras e enriquecedoras viagens históricas.

Ao meu querido amigo Diogo Alan, companheiro de jornada acadêmica e amigo que a UERJ me deu pra toda vida, pessoa incrivelmente sincera em toda sua essência, obrigada pela força e por sempre acreditar em mim.

A minha jovem amiga Engenheira Raphaela Lamarca pela paciência, pela doçura e por estar sempre solícita a todos os meus apelos de ajuda, principalmente na área da informática.

À Rafael Costa e Ana Waldila pelas contribuições para que o produto, exigência desse Mestrado, toma-se corpo e conteúdo.

À Camila, uma “anjinha do bem”, que dividiu comigo as angústias e alegrias durante o processo de confecção das nossas dissertações e soube dividir fraternamente a atenção da nossa orientadora.

À professora orientadora Dra. Mônica Regina Ferreira Lins, por sempre acreditar em mim, pelas sugestões sempre bem-vindas, pelas riquíssimas orientações em relação à temática, por me acompanhar nas idas às fontes dessa pesquisa, por permitir partilhar do seu precioso tempo, enfim, obrigada pelo carinho e simpatia sempre presentes nos nossos encontros, e que nos uniu ainda mais ao longo desses meses. Obrigada por nunca desistir de mim. Obrigada por tudo!

A todos os integrantes do GEPEJI – Grupo de Pesquisas em Infâncias e Juventude convite para participar das reuniões e poder ter acesso a pessoas, informações e reflexões que auxiliaram na construção dessa pesquisa.

Aos professores Carla Baião e Amauri Mendes Pereira por aceitarem fazer parte da banca examinadora de defesa de dissertação, com suas valiosas sugestões e observações.

À Fundação Roberto Marinho, por permitir a construção dessa pesquisa, pelas conversas com suas gestoras e pelo acesso ao material do Projeto A Cor da Cultura.

Ao Canal Futura em especial à Gerente de Mobilização Comunitária Ana Paula Brandão e a Maria Corrêa e Castro pela simpatia e por se mostrarem sempre acessíveis as minhas indagações e solicitações, fator essencial para que essa pesquisa lograsse seu objetivo.

Ao meu companheiro Flávio, pelo amor, confiança, amizade, admiração e respeito; ao meu filho Matheus, pela paciência e, a ambos, por aceitar em minha ausência, tanto física quanto psicológica, partilhadas com as obrigações que um Mestrado exige. Amo vocês!

Enfim, agradeço às pessoas que fizeram parte da minha vida pessoal, profissional, acadêmica. Peço perdão se esqueci de mencionar alguém aqui nessa singela homenagem, mas afirmo, e garanto que todos possuem um lugar especial no meu coração.

*“Até que os leões inventem suas próprias histórias, os caçadores
serão sempre os heróis das narrativas de caça.”
(Provérbio Africano)*

RESUMO

MOREIRA, H. M. A. *A Cor da Cultura e A Cultura da Cor: reflexões sobre as relações étnico-raciais no cotidiano escolar*. 2018. 122f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Ensino da Educação Básica) - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

A presente pesquisa elencou como objeto o projeto, A Cor da Cultura do Ministério da Educação em parceria com a Fundação Roberto Marinho e várias instituições públicas e privadas como, aporte pedagógico à implantação da Lei 10639/03. Procuramos refletir acerca da importância e da abrangência das ações educativas do governo brasileiro, para se trabalhar as políticas públicas sobre as questões raciais no cotidiano escolar. O projeto teve início em 2004 e, atualmente, encontra-se na sua terceira edição. No período de 2004 até 2016, investigamos as implicações do projeto para o avanço do movimento por uma educação antirracista e humanizadora. Como suporte teórico, recorremos a GOMES, LIMA, MUNANGA, TRINDADE, dentre outros, para dialogar sobre as questões raciais e utilizamos também FREIRE e SANTOS, para reflexões sobre uma educação humanizadora e direitos humanos, através de ações afirmativas. Quanto à formação de professores empregamos NÓVOA em todo seu conhecimento sobre saberes docentes; dentre outros renomados autores que corroboraram para construção dessa pesquisa. A investigação também levou em conta a influência da mídia, como importante aliada das ações empreendidas no projeto A Cor da Cultura. A metodologia aplicada foi basicamente a análise documental de todo o projeto, mas procuramos também conversar com as pessoas envolvidas na criação do projeto, assim como investigar sobre o resultado dos cursos de treinamento aplicados aos professores e educadores em várias cidades do território brasileiro. Os materiais pedagógicos quando bem explorados e/ou problematizados podem e devem ser um caminho para que se possa abordar inúmeros temas. É de suma importância trabalhar a ideia dos sujeitos como produtores de conhecimento dentro de sua própria cultura e a valorização da sua identidade cultural mediante a consideração da diversidade e da interculturalidade. Estas são perspectivas que surgem e nos trazem alguns questionamentos que tentaremos elucidar ao longo desta pesquisa. Indagamos se seria possível através da educação, atender às expectativas da lei 10639/2003? Ou, como a mídia aliada à educação pode contribuir com estratégias de desconstrução do eurocentrismo presentes no currículo escolar? Urge a necessidade de se transformar o conhecimento sobre as culturas africanas em uma verdadeira prática social, incorporá-la ao cotidiano escolar não somente em consideração ao que se deriva da forma de uma Lei mas, principalmente, no que diz respeito aos projetos de inclusão social.

Palavras-chave: A Cor da Cultura; Educação étnico-racial; Cotidiano Escolar.

ABSTRACT

MOREIRA, H. M. A. *The Color of Culture and the Culture of Color: reflections on ethnic-racial relations in the daily school life*. 2018. 122f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Ensino da Educação Básica) - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

The present research has selected as an object the project, The Color Of Culture by the Ministry of Education in a partnership with Roberto Marinho Foundation and several public and private institutions such as a pedagogical contribution to the implementation of the law 10639/03. We reflected on the importance and on the scope of educational actions of Brazilian government in order to work on public policies about racial issues in school life. The project started in 2004 and it's currently in its third edition. From 2004 to 2016, we investigated the project implications for the advancement of the movement by an antiracist and humanizing education. As a theoretical support, we used GOMES, LIMA, MUNANGA, TRINDADE, among others, in order to dialogue about racial issues and we also used FREIRE and SANTOS for reflections on a humanizing education and human rights, through affirmative actions. For teacher training, we applied NÓVOA in all his knowledge about teacher knowledges, among other renowned authors who contributed to the development of this research. The investigation has also taken into account the media influence as an important ally of the actions undertaken in the project, The Color Of Culture. The applied methodology was basically the documentary analysis of the whole project. However, we managed to talk with the people who engaged in the project creation, as well as investigate the results of training courses aimed at teachers and educators in several cities of the Brazilian territory. When we exploit and/or problematize the pedagogical materials well, they can and must be a way of addressing several topics. It's of utmost importance to work on the idea of subjects as knowledge producers within their own culture and the valorization of their cultural identity through the consideration of diversity and interculturality. These are perspectives which come up and bring us some questions that we will try to answer during this research. We wonder if it would be possible, through education, meet the expectations of the law 10639/2003. There's a huge demand of transforming the knowledge about African Culture in a true social practice, incorporating it to the school life not only in terms of what is derived from the form of a law, but principally regarding to social inclusion projects.

Keywords: The Color of Culture; Ethnic-racial education; School life.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: A redenção de Cam	24
Figura 2: Diagrama Valores Civilizatórios Afro-brasileiros	61
Figura 3: Capa do livro Memória das Palavras	72
Figura 4: A Investigação étnico-racial nos Censos.....	80
Figura 5: Página inicial do Blog	103
Figura 6: Site oficial Paulo Freire.....	104
Figura 7: Site oficial do A Cor da Cultura.....	105
Figura 8: Subitem do blog (Congressos e Simpósios no Brasil)	105
Figura 9: <i>Lay-out</i> inicial do aplicativo.....	108
Figura 10: Desafio sobre musicalidade.....	108

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Principais leis brasileiras sobre questão racial por ordem cronológica	32
Tabela 2: Número de homicídios por faixa etária	82

SUMÁRIO

1	CAMINHOS HISTÓRICOS DA QUESTÃO RACIAL, MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO NO BRASIL	20
1.1	“Tomara que a Lei pegue” – Lei 10639/03.....	31
1.2	A Literatura Afro-brasileira em debate.....	38
1.3	A cultura da cor e o saber docente	40
2	A COR DA CULTURA – PROJETO	44
2.1	Saberes e fazeres	46
2.2	Ver, Sentir, Interagir, Fazer e Brincar.....	53
2.3	Criticidade, Cidadania e Autoestima	64
2.4	Relativismo, Cultura e Alteridade	71
2.5	A língua africana na formação da língua português no Brasil.....	72
2.6	A Mídia aliada à Educação	74
3	COTIDIANO ESCOLAR E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	77
3.1	O perfil dos estudantes afrodescendentes no Brasil.....	79
3.2	Silenciamento, preconceitos e discriminações.....	83
3.3	Cor da Cultura e a Interculturalidade.....	85
3.4	Formando professores para educação étnico-raciais.....	88
3.5	AzoildaLoretto da Trindade – “um capítulo à parte”	97
4	PRODUTO.....	101
4.1	O <i>Blog</i> “Caminhos da Educação”	101
4.2	O Aplicativo <i>WANA</i>	106
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
	REFERÊNCIAS	113

INTRODUÇÃO

“A realidade é complexa, e o conhecimento e sua construção não se dão linearmente, mas em fluxos, movimentos, redes e conexões, nas relações entre as pessoas e o mundo.” (Azoilda Loretto da Trindade)

Essa dissertação tem como objeto de estudo o projeto “A Cor da Cultura” que, desde sua implantação foi, e ainda é, uma importante proposta pedagógica de tratamento das relações étnico-raciais no cotidiano escolar. O projeto em questão foi elaborado, produzido e pensado com o objetivo de valorizar a cultura e a história africana e afro-brasileira que, em toda sua complexidade, sempre estiveram sujeitas a práticas excludentes. O objetivo do “A Cor da Cultura” foi servir de contraponto a uma cultura eurocêntrica que se consolidou como visão hegemônica na sociedade brasileira e propagou-se historicamente nos livros e materiais didáticos difundidos nas escolas. O eurocentrismo traz versões do conhecimento produzido pela humanidade que valorizam a Europa, como referência cultural central, mantendo a leitura das demais sociedades e culturas como subservientes e secundárias, produzindo nos sujeitos formas de ver e agir no mundo.

A motivação principal que levou à elaboração dessa pesquisa foi perceber limitações próprias e a falta de conhecimento sobre as questões que envolvem as relações étnico-raciais. Em sala de aula – admito – silenciava sobre o assunto com os alunos, como se as tensões sobre essas questões não existissem. Da mesma forma, muitos professores desconhecem as questões que envolvem a educação para as relações étnico-raciais. É fato que se constata no cotidiano de várias escolas e tem produzido silenciamentos diante de práticas racistas. Partimos do pressuposto que a formação de professores é um elemento de grande importância no combate ao racismo, pois o desconhecimento nos impede de atuar, de forma crítica e consciente, no dia a dia da ação docente.

Atualmente existe um grande número de estudos acadêmicos que versam sobre a questão racial. Porém há poucas dissertações e teses que abordam a referida temática, e, principalmente, trabalhos e pesquisas específicos sobre o projeto “A Cor da Cultura”.

Assim, pretende-se com este estudo, destacar a importância de propostas como esta, não só como contribuição às ações e trabalhos existentes, como também incentivar novas práticas no interior de nossas escolas.

“A Cor da Cultura” se identifica como um projeto de ação afirmativa, em caráter multicultural, concretizando um ideal de sociedade menos excludente e mais igualitária conforme nos ensina o sociólogo português Boaventura de Souza Santos (2014),

(...)vivemos num tempo em que as mais chocantes injustiças sociais parecem incapazes de gerar a indignação moral e a vontade política necessárias para as combater eficazmente e criar uma sociedade mais justa e mais digna. Em tais circunstâncias, parece evidente que não podemos permitir o desperdício de nenhuma experiência social de indignação genuinamente orientada para fortalecer a organização e a determinação de todos os que ainda não desistiram de lutar por uma sociedade mais justa. (SANTOS, 2014, p.11)

Essa necessidade de “experiência de indignação” revelou-se nas iniciativas de produção de novos materiais didáticos que atendessem a implantação da Lei 10.639/03 que instituiu, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira. Alguns anos depois foi promulgada a Lei 11.645/08 que incluiu, também no currículo, a obrigatoriedade do estudo da história e cultura dos povos indígenas. Essas duas leis modificaram a redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e se consolidaram no Artigo 26^a da Lei 9394/94. Essa legislação implicou o reconhecimento de uma dívida histórica para com o povo negro e os povos indígenas.

Art. 26A – A. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003)

“A Cor da Cultura” utilizou o importante recurso da mídia televisiva e da Internet, poderosos suportes tecnológicos de massificação de ideias. Cremos ser de grande importância refletir sobre esses veículos de comunicação de massa e seus potenciais como política pública de formação de professores e de tratamento didático de combate ao racismo.

A criação do projeto A Cor da Cultura surge com o potencial de promover a cidadania, o respeito às diferenças e a defender a igualdade de direitos. Como a própria lei diz, seus

princípios revelam o resgate de um povo que sofreu históricas injustiças sociais, econômicas e políticas.

Essa pesquisa traz referenciais teóricos de perspectiva intercultural, procuramos descrever e analisar textos formativos e programas educativos do projeto A Cor da Cultura, que em grande parte dão tratamento interdisciplinar às temáticas e apresentam uma metodologia que propõe,

(...)atividades que demandam uma relação profunda com a perspectiva da inclusão, do combate ao racismo, da aceitação das diferenças, da alteridade, da valorização e do reconhecimento da nossa brasilidade com todas as matrizes culturais e étnicas das quais somos constituídos, de forma positiva. (BRANDÃO, 2006a, p.12)

As análises levaram em conta fatores como preconceito, racismo, ações positivas, políticas públicas e outras práticas que influenciam de uma forma ou de outra, o que se ensina nas escolas. Defendemos que as ações educativas propostas no programa podem produzir novas formas de se pensar e de se conhecer o mundo.

Para Candau (2005) devemos entender a educação como uma prática social em íntima relação com as diferentes dinâmicas presentes em cada sociedade concreta, articular as políticas educativas, assim como as práticas pedagógicas, procurando reconhecer e valorizar a diversidade cultural, como as questões relativas à igualdade e ao direito à educação como direito de todos/as.

Na perspectiva de articular políticas educativas com práticas pedagógicas de valorização da diversidade cultural o projeto A Cor da Cultura (ACDC), define sua metodologia como sendo polifônica e dialógica em que o “*real desejo de erradicar o racismo transcende a implementação da Lei no 10.639/03 e faz de todos nós, construtores da sociedade dos nossos sonhos*” e completa dizendo que “*existem vários modos de ver, sentir, interagir, fazer e brincar com a cultura afro-brasileira.*” (TRINDADE, 2006b, p.13)

Trabalhar a história da cultura afro-brasileira não é tarefa fácil, exige dedicação, conhecimento, leitura e formação. A não utilização do material produzido e distribuído pela “A Cor da Cultura” nas escolas, muitas vezes se dá por desconhecimento das diversas possibilidades de utilização de todo seu material, incluindo os vídeos, programas, documentários, material pedagógico teórico e prático que podem e devem ser ministrados nas

práticas educativas e no cotidiano escolar como o potencial pedagógico a que o projeto se propõe. Na época de seu lançamento foi de extrema importância, a distribuição desse material em consonância com o curso de formação de professores, oferecido pela FRM (Fundação Roberto Marinho), pois o mesmo tinha não só o propósito de repassar os conteúdos do material, mas, também, fomentar diferentes pontos de vista em função da análise e reflexão de elementos da cultura afro-brasileira para conhecimento e para a construção da autonomia dos educadores sobre a temática.

Para abordar esse tema realizamos uma pesquisa bibliográfica utilizando autores que tratam as temáticas da educação para as relações étnico-raciais a partir de artigos, livros, dissertações e teses com referências teóricas que se aproximassem especialmente, dos conceitos de diversidade e diferença. Destacamos um dos poucos trabalhos que abordam o projeto A Cor da Cultura, a dissertação de Mestrado de Luciana Ribeiro de Oliveira (2017), intitulada “*Não sou negro de alma branca: diálogos e práticas pedagógicas para uma educação intercultural crítica e decolonial por meio do projeto A Cor da Cultura*”¹, a referida autora trabalhou diretamente ligada ao projeto, como analista de projetos na gerência de mobilização e articulação comunitária do Canal Futura, atuando no setor de televisão educativa e conhecendo de perto o projeto A Cor da Cultura/ACDC, relatando em sua pesquisa se tratar de um projeto numa perspectiva “afrocentrada”, com conteúdo que sugerem uma proposta decolonial, de valorização da cultura e história afro-brasileira.

Oliveira (2017) também defende que o material do “A Cor da Cultura” se aproxima das teorias circunscritas no campo da decolonialidade, pois, seus textos desafiam a razão única da modernidade ocidental e apresentam pensamentos “Outros” e incitam outras formas de ser, de agir, de sentir, de fazer, de conhecer o mundo. Partimos então, de uma práxis onde a Pedagogia se constitui como um caminho de lutas que contribuem para uma educação *decolonial*, como nos explica Walsh,

(...) es la ética de la lucha, la práxis de vivir de lo que cada quien afirma y la pedagogía viva que se construye y construimos en el camino de luchas y sembrar, cultivar y sostener los mundos-otros y modos-otros, que va marcando y significando los entrejeres de lo pedagógico y decolonial. Me refiero a las prácticas activas, las apuestas e inventamos tanto para luchar en contra del proyecto guerra-muerte como para crear, posibilitar y afirmar La

¹ A dissertação de Luciana Ribeiro de Oliveira pode ser lida na sua íntegra através do site: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/11447>

vida fuera de la lógica-estructura capitalista-patriarcal-moderno/colonial imperante.² (WALSH, 2017, p. 95)

Para superar essa estrutura capitalista-patriarcal-moderna/pós-colonial, devemos participar das lutas de resistência, dos movimentos e das ações sociais e, sobretudo no cotidiano da sala de aula construindo estratégias, práticas e metodologias pedagógicas de valorização da memória e da cultura afrodescendente.

Pensando nessa práxis político-pedagógica, analisamos materiais pedagógicos do projeto A Cor da Cultura, seus audiovisuais e as pesquisas de avaliações institucionais e de profissionais envolvidos com a elaboração e execução dessa proposta. Alguns desses materiais encontram-se *online*³, no sitedo projeto.

Após uma visita às dependências da Fundação Roberto Marinho tivemos uma conversa exploratória que contou, além de mim, com as presenças da professora orientadora Mônica Lins, ea atual Gerente de Mobilização Comunitária⁴ do Canal Futura e uma das idealizadoras do projeto, Ana Paula Brandão, a qual nos cedeu parte do material analisado nessa pesquisa. Percebemos uma grande disposição de colaboração e uma leitura de que só a pesquisa pode ser um veículo de continuidade das ideias desenvolvidas no “A Cor da Cultura”.

O projeto, desde sua criação, se propôs a trabalhar com pessoas do meio acadêmico e com referenciais dos movimentos sociais que trabalharam não só na confecção dos materiais, mas também contribuíram muito para que o curso de formação tivesse o grande sucesso alcançado como veremos ao longo desse trabalho. Também é importante frisar a luta para sua

²“É a ética da luta, a práxis da vida que cada um afirma e a pedagogia viva que é construída e desconstruída no caminho das lutas e a semente, cultivando e sustentando os mundos-outros e outros caminhos, que são marca e significado entre o pedagógico e *decolonial*. Refiro-me às práticas ativas, apostei e inventei tanto para lutar contra o projeto de guerra-morte quanto para criar, possibilitar e afirmar a vida fora da estrutura lógica capitalista-patriarcal-moderna / colonial predominante. (Livre tradução dessa pesquisadora)

³ Disponível em: www.acordacultura.org

⁴A área de Mobilização e Articulação Comunitária atua como mediadora em um processo de diálogo crítico e constante, que permite incluir na dinâmica do Canal a perspectiva de grupos sociais, singularidades e organizações da sociedade civil, trazendo temáticas da agenda social brasileira para as telas do Futura. Essa prática acrescenta ao conteúdo novos temas, perspectivas, sotaques, estéticas e uma diversidade mais ampla de pontos de vista. Fonte: <http://futura.org.br/quem-somos/>

implementação, além de um árduo trabalho de resistência para a manutenção do projeto A Cor da Cultura, de marcado empenho de Ana Paula Brandão e Azoilda Loretto da Trindade.

A pesquisa procura dialogar com diversos autores, utilizamos os conhecimentos de Kabengele Munanga em sua análise detalhada sobre acultura e história da África e as ideias de Amauri Mendes Pereira para abandonar estereótipos e distorções sobre a África. Destacamos os saberes construídos nas lutas por emancipação do movimento negro educador registrados por Nilma Lino Gomes; buscamos em Paulo Freire os pressupostos de uma educação humanizadora e, ainda, sobre as diferenças que geram ideologias de um lado, discriminatórias, e de outro, de resistência. Utilizamos as reflexões de Marcelo Andrade sobre as diferenças silenciadas e as de Vera Candau sobre as tensões e desafios entre uma sociedade multicultural e a educação. O sociólogo Boaventura de Souza Santos aparece como uma fonte de abordagens e considerações sobre direitos humanos e políticas de ações afirmativas. Para os conceitos de decolonialismo utilizamos Catherine Walsh. Esses e outros vários autores contribuíram para reflexão sobre como lidar com as diversidades culturais, o respeito às diferenças e as tensões raciais tão presentes no cotidiano escolar.

A presente dissertação está dividida em quatro capítulos. No primeiro capítulo intitulado “Caminhos históricos da questão racial, movimentos sociais e educação no Brasil” traçamos um pequeno recorte na evolução na historiografia sobre a representação dos negros na história, desde a abolição da escravidão, o embranquecimento da raça, a ideologia da democracia racial, o surgimento dos quilombos, até às leis que instituíram as cotas raciais nas universidades públicas. Também são abordados os temas da representação do negro na literatura, livros didáticos e os saberes docentes sobre a temática.

No segundo capítulo, “A Cor da Cultura – O projeto” apresentamos o projeto dentro da perspectiva de humanização e sensibilização, como um marco após a implantação da Lei 10639/03, para uma educação étnico-racial. Faço uma análise da fundamentação teórica de seus textos nos cadernos “Saberes e Fazeres”, de autoria de vários escritores, pesquisadores, sociólogos, ativistas do movimento negro e demais pessoas envolvidas na construção desse projeto. Descrevo o *kit* pedagógico e as mídias utilizadas para sua divulgação, suas parcerias para que o projeto viesse a público e os problemas para sua manutenção desde a sua criação em 2004. Sua capacidade de posicionar-se contra uma política hegemônica através de seus textos e argumentos que priorizam a criticidade das ações, os direitos da cidadania e

autoestima da população negra. A valorização da cultura afro-descendente presentes no material pedagógico e nos programas audio-visuais, para além dos preconceitos, das diferenças, da opressão, respeito às diferentes opções de fé e religião, o reconhecimento das expressões culturais, a valorização das identidades culturais dos sujeitos, suas tradições, suas línguas, etc, em toda sua diversidade.

No terceiro capítulo, vimos como o cotidiano escolar, com todas as suas dificuldades estruturais, políticas, associado à questão da violência urbana, interfere não só no aprendizado, mas em todo o contexto escolar. Abordamos assuntos como: o silenciamento, os preconceitos e as discriminações ainda tão presentes em sala de aula.

Numa tentativa de traçar o perfil dos estudantes afrodescendentes no Brasil, foram utilizados dados estatísticos apresentados pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – IPEA e, alguns fatos recentes que ocorreram durante a escrita dessa dissertação como a morte ocorrida dentro da escola, da estudante Maria Eduarda por arma de fogo de um policial. Também falamos do hediondo assassinato da deputada Marielle Franco, fato extremamente divulgado pelas mídias, que chocou não só a população brasileira como o mundo e que até o fechamento dessa pesquisa permaneceu sem solução. Finalizamos esse capítulo com um subcapítulo sobre a obra e a vida de Azoilda Loretto da Trindade, figura emblemática, que segundo relatos dos que tiveram oportunidade de usufruir da sua convivência, a descrevem como uma pessoa, ao mesmo tempo meiga e forte, repleta de afetividade e eterna ativista. Falecida recentemente, foi uma das idealizadoras e implementadoras do projeto. Também há uma análise dos relatórios de avaliação dos cursos de formação do Projeto, na perspectiva dos professores, baseada nos formulários (não-identificados) preenchidos ao final de cada curso, material cedido pela Gerência de Mobilização Comunitária do Canal Futura para a confecção dessa pesquisa. Durante o andamento da pesquisa, foram gerados dois artigos apresentados em dois congressos internacionais: o primeiro intitulado “*Por uma educação humanizadora e antirracista: reflexões sobre as políticas públicas brasileiras*” apresentado no XI – CIHELA – Congresso Latino-americano de História da Educação, de 28/02/2018 a 02/03/2018, na cidade de Montevideu, Uruguai e o segundo artigo, intitulado “*A Cor da Cultura e as relações étnico-raciais – o curso de formação na percepção dos professores*” apresentado no V CEDUCE - Congresso Internacional de Educação, Cidadania e Exclusão – de 28 a 30/05/2018, na

Universidade Federal Fluminense, em Niterói, RJ. Além disso, são trabalhados os conceitos de interculturalidade associado ao combate às diferenças e desigualdades e como a temática das relações raciais é abordada no cotidiano escolar.

No quarto e último capítulo, são apresentados os “produtos”, requisito parcial para obtenção do título de mestre no Mestrado Profissional de Ensino da Educação Básica do PPGEB. Os produtos são: um *blog* e um aplicativo para celular, ambos criados como instrumento de apoio ao processo ensino-aprendizagem. O *blog* aborda temas diversos como a Educação em Paulo Freire, Cultura afro-brasileira e um espaço para manter o leitor informado sobre os seminários e congressos na área da Educação. Não há um público específico para o *blog*, assim como qualquer outro *blog*, qualquer pessoa que tenha interesse em algum desses temas está convidado a lê-lo e opinar sobre ele com sugestões e críticas sobre seus conteúdos. Já o *App*, como são conhecidos os aplicativos para celular, foi concebido para o educando, para que ele possa aprender, ampliar e testar seus conhecimentos sobre a cultura afro-brasileira de forma lúdica e divertida, como um instrumento de apoio às práticas pedagógicas.

Temas como a formação continuada de professores, as leis que versam sobre a temática, as ações afirmativas e as políticas públicas são assuntos que devem ser discutidos e levados a debates, pois refletem e incidem diretamente no cotidiano escolar. Tendo em vista a realidade educacional dos afrodescendentes no Brasil, esperamos com essa pesquisa, poder contribuir com as reflexões sobre as relações étnico-raciais, através da perspectiva de uma educação humanizadora, antirracista e decolonial.

1 CAMINHOS HISTÓRICOS DA QUESTÃO RACIAL, MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO NO BRASIL

“O Brasil, último país a acabar com a escravidão, tem uma perversidade intrínseca na sua herança, que torna a nossa classe dominante enferma de desigualdade, de descaso...” (Darcy Ribeiro)

O Brasil foi um dos últimos países a abolir o trabalho escravo de pessoas originárias do Continente Africano. O tráfico de pessoas⁵ durou mais de três séculos trazendo mais de quatro milhões de africanos para trabalhar nas lavouras das colônias europeias, sob o regime de escravidão.

Para o professor Otair Fernandes, doutor em Ciências Sociais e coordenador do Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Leafro/UFRRJ), a realidade do Brasil ainda é marcada pela herança do longo período de colonização europeia e pelo fato de ter sido o último país a acabar com a escravidão. Mesmo após 130 anos de abolição, ainda é muito difícil para a população negra ascender economicamente no Brasil uma vez que *para os negros, além de lhes terem sido negada a condição de humanidade, também não houve nenhum projeto de inserção do negro na sociedade brasileira após a abolição da escravatura.* (GOMES, 2018, p. 15)

Rosana Heringer, doutora em Sociologia nas áreas de: desigualdades raciais na educação, políticas de ação afirmativa, desigualdades no acesso e permanência na educação superior, discriminação racial, relações de gênero e direitos humanos; afirma que após a abolição e com a vinda de imigrantes do continente europeu, os negros libertos não tinham muitas opções de se manter economicamente.

Embora nenhuma forma de segregação tenha sido imposta após a abolição, os ex-escravos tornaram-se, de maneira geral, marginalizados em relação ao sistema econômico vigente. Além disso, o governo brasileiro iniciou, na segunda metade do século XIX, o estímulo à imigração europeia, numa tentativa explícita de “branquear” a população nacional. Milhões de imigrantes europeus entraram no país durante as últimas décadas do século XIX e no início do século XX. Essa força de trabalho foi contratada preferencialmente tanto na agricultura como na indústria que estava sendo implantada nas principais cidades. (HENRINGER, 2002, p.58)

⁵ Alguns autores, LACERDA (1911), SCHWARCZ (2011) e PEREIRA (2012), preferem usar o termo “tráfico de almas” ao invés de “tráfico de pessoas”.

Segundo o historiador Manolo Florentino (2012), tanto nas Américas, como na África pré-colonial, a reprodução do escravismo esteve estruturalmente ligada à contínua reiteração do poder. (...) *a produção escravista pressupunha a constituição de relações pretéritas e desiguais de poder – antes de ser propriedade o escravo era um cativo de outro homem.* (2012, p. 237).

Por essa razão, as fugas e os quilombos encarnavam a típica atitude de resistência à escravidão, um ato extremo no campo da política, cuja simples possibilidade apontava para os limites do domínio privado do senhor e garantia ao escravo algum espaço para a negociação de demandas. (FLORENTINO, 2012, p.237).

No início do século XX, o livro didático *História do Brasil* de 1918, do escritor Rocha Pombo, exemplificava a fuga dos negros para um lugar descrito como: “*único refúgio no recesso das florestas, os alcantis das montanhas, onde iam disputar com as feras a clemência da solidão.*” (POMBO, 1918, p. 158). Segundo Pombo, de lá nos ermos, os refugiados faziam convites aos irmãos das fazendas vizinhas afrontados das mesmas angústias e rapidamente o “valhacouto” crescia, e tornava-se quilombo. Na linguagem coloquial, valhacouto significa refúgio, esconderijo. E era de lá, segundo os historiadores, que os bandos saíam, para assaltar estâncias e povoados da redondeza e viajantes incautos, exercendo contra os brancos as vinganças mais terríveis.

A designação usada por Pombo para o conceito de quilombo como “covil de bandidos e renegados” é bem diferente do verdadeiro significado de quilombo como nos explica Munanga (2009),

(...) Os bantos, os primeiros a chegar, deram o primeiro exemplo de resistência à escravidão na reconstrução do modelo africano do “quilombo”, importado da área geográfico-cultural Congo-Angola. Os escravizados foragidos das fazendas se agruparam em áreas não ocupadas e de difícil acesso, organizando ali novas sociedades que apelidaram de quilombos. De origem da língua umbundu de Angola, “quilombo é um aportuguesamento da palavra kilombo, cujo conteúdo remete a uma instituição sociopolítica e militar que resulta delonga história envolvendo regiões e povos de lunda, ovimbundu, mbundu, luba, kongo e imbangala ou jaja, cujos territórios se situam hoje nas repúblicas de Angola e dos dois Congos. É uma história de conflitos pelo poder, de cisão de grupos, de migrações em busca de novos territórios e de alianças políticas entre grupos alheios. (MUNANGA, 2009, pp.92-93)

Houve uma grande evolução na historiografia sobre a representação dos negros na história contada e relatada nos livros e materiais pedagógicos e, podemos considerar, que houve avanços em relação à produção editorial sobre a temática, mas ainda há muito a ser feito em relação aos livros didáticos que são adotados pelas escolas. A escola é, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, o espaço privilegiado para a promoção da igualdade e da eliminação de toda forma de discriminação e racismo. De acordo com o Plano Nacional do Livro Didático – PNLD,

(...) a escolha de um livro didático, resultante de discussão e consenso, torna-se excelente meio de fortalecer o trabalho coletivo e para ajudar tanto a construir quanto a “fazer acontecer” o projeto pedagógico e curricular. Essas práticas são fundamentais para criar e alimentar a cultura que dá vida à escola. (MEC, 2008, p. 14)

Por isso a importância de uma educação antirracista conforme nos orienta Cavalheiro:

Uma educação antirracista prevê necessariamente um cotidiano escolar que respeite, não apenas em discurso, mas também em prática, as diferenças raciais. É indispensável para a sua realização a criação de condições que possibilitem a convivência positiva entre todos. (2001, P.157)

Os estudos sobre preconceito racial e livros didáticos e paradidáticos no Brasil iniciaram-se na década de 1950, tendo sido encontrados indícios de tratamento discriminatório contra os negros.

(...) a não representação de personagens negros na sociedade descrita nos livros; a representação do negro em situação social inferior à do branco; o tratamento da personagem negra com postura de desprezo; a visão do negro como alguém digno de piedade; o enfoque da raça branca como sendo a mais bela e a de mais poderosa inteligência; o combate ao preconceito através da História do Brasil. (NEGRÃO, apud ROSEMBERG, 2003, p. 233)

Outra questão relacionada à historiografia do início do século XX é a eugenia, exemplificada na obra *Noções da Literatura Brasileira*, de Afrânio Peixoto⁶, numa escrita carregada de interpretações racialistas, onde expressa que,

(...) já não existem africanos de puro sangue; os negros e mulatos nacionais vão-se cruzando entre si e com os brancos; calcula-se que, em mais dois séculos, eles tenham desaparecido, nas diluições sucessivas de sangue

⁶ Afrânio Peixoto foi médico, professor, gestor, político, autor de vários livros didáticos na área de medicina legal e educação. Atualmente é mais conhecido por dar nome ao Instituto Médico Legal do Rio de Janeiro.

branco, depurado o Brasil do sangue negro que lhe impuseram. (PEIXOTO, 1931, p.42)

Devemos levar em consideração que a abolição da escravidão havia acontecido há alguns anos, deixando memórias recentes de uma sociedade escravista. Abolida a escravidão, muitos membros da sociedade sugeriram que os negros libertos voltassem para sua terra natal, mas, não foi bem isso que ocorreu. Muitos já velhos e cansados, outros já arraigados nos costumes brasileiros, não tinham como voltar e muitos dos nascidos aqui não tinham interesse em sair do país.

Nesse período começavam a surgir posicionamentos sociais e políticos sobre “branqueamento da raça” através da concepção do “mito da democracia racial” ou como prefere Paixão (2015), “ideologia da democracia racial” -“*a ideologia da democracia racial nunca logrou se dissociar do projeto de branqueamento do povo brasileiro*”-sendo que, o modelo brasileiro de relações raciais consagra e eterniza as disparidades entre brancos, negros e indígenas.

Por essa razão temos plena consciência de que a discriminação racial e todas as formas de intolerância em relação às diferenças deve ser assumida como uma causa de todas as brasileiras e todos os brasileiros, que, de um modo ou de outro, acabam sendo prejudicados pela persistência de relações sociorracionais pautadas em alicerces sumamente assimétricos. (PAIXÃO, 2015, p. 17)

Ainda segundo Paixão (2015), a escravidão no Brasil era uma genuína instituição nacional, uma vez que, através da exploração da mão de obra dos negros que foram escravizados e forçados a trabalhar não apenas nas atividades produtivas rurais, mas também em tarefas domésticas e na economia urbana de pequenos negócios e de serviços.

O processo para abolição escravista brasileira foi longo e conturbado. Desde a independência do Brasil em 1822 até a Lei Eusébio de Queiroz que extinguiu definitivamente o comércio escravista em 1850, houve várias revoluções populares de caráter republicano e antiescravistas como, por exemplo, a Revolta das Carrancas (1833), no sul de Minas Gerais; a Cabanagem (1835-1840), ocorrida no tempo do Império no Estado do Pará; Revoltados Malês (1835) em Salvador, dentre outras.

Nas primeiras décadas do século XX, associou-se ao discurso higienista a perspectiva eugenista que indicava a existência de determinadas características transmitidas hereditariamente aos indivíduos. Tais características iam ao encontro do que os higienistas

chamavam de “aperfeiçoamento da raça futura”. *Foi uma época marcada por um racismo declarado ou legitimado pela comunidade científica como proposta eugênica que envolvia dentre outras ideologias, o “embranquecimento da raça”* (COSTA, apud MILLER, 2017).

O sociólogo Boaventura de Souza Santos (2014) faz uma minuciosa análise sobre a teoria eugenista, vista pelo autor como um “*processo de afrontamento aos Direitos Humanos e como ameaça à convivência da raça humana e a toda sua diversidade*”.

Ao analisar a teoria eugenista percebe-se que ela afronta um dos princípios básicos dos Direitos Humanos que é o reconhecimento de que todos os seres humanos são iguais, independente de gênero, raça, nacionalidade ou situação econômica. Desta forma a eugenia por apontar a superioridade de uma parcela da sociedade, acaba por inferir em princípios éticos, pois além de violar os direitos humanos, contradiz o princípio da solidariedade, da bioética do risco e da proteção e coloca em risco a diversidade humana. (SANTOS,2014, p.993)

Entre o fim dos séculos XIX e início dos XX , a mestiçagem das raças era vista de forma natural e necessária. Para os padrões da época, o mestiço poderia ser aceito pela sociedade, uma vez que se ressaltassem, dentre suas características, os traços do homem branco. A eugenia, como proposta de embranquecimento da raça no Brasil, foi retratada na tela “A Redenção” de *Cam*” (1895) do pintor espanhol Modesto Brocos y Gomes e representa a miscigenação entre brancos e negros no Brasil. Essa tela é exemplificada no “Caderno Saberes e Fazeres: Caderno de Metodologia da A Cor da Cultura” (2015, p. 57), como argumento para se trabalhar a temática, a ancestralidade e a memória iconográfica.

Figura 1: A redenção de *Cam* (1895)



Fonte: Museu Nacional de Belas Artes

Essa referida obra foi apresentada no I Congresso Internacional de Raças, em 1911 pelo médico e diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, João Batista de Lacerda, como exemplificação do desejo da população brasileira de “branquear as futuras gerações”. (BRANDÃO, 2015, p.57). Porém, *A Cor da Cultura* fez questão de frisar que essa foi uma forma de passar uma mensagem inequívoca de que a miscigenação estava na direção correta, a ponto de alterar a constituição racial brasileira.

A tela em questão, é indicada como ponto de partida para o trabalho em atividades pedagógicas nas quais os educandos são instigados a contextualizar a história da imagem, interpretá-la, socializando suas impressões e, a partir dessas reflexões, possam desenvolver sua própria análise da história do negro no Brasil, pós-abolição.

A época em que a tela foi pintada também ficou marcada por um intenso processo de urbanização da cidade do Rio de Janeiro, que se iniciou na gestão do prefeito Pereira Passos com a contribuição do engenheiro Paulo de Frontin, e outros. Houve mudanças que trouxeram beleza e inovação para grande parte da área urbana, com a criação de novas avenidas, praças e modernos edifícios. A força de trabalho utilizada nessas obras foi a de muitos elementos de população, na maioria de negros, que trabalhavam “horas a fio”, sob um sol escaldante e com péssimas condições de trabalho e eram, em sua maioria, descendentes dos negros escravizados libertos apenas alguns anos antes.

Era na construção civil, ou em outros trabalhos braçais, onde encontrávamos muitos dos corpos negros na labuta. O lugar de muitas mulheres negras no pós-abolição era no serviço doméstico, num trabalho muitas vezes análogo ao da escravidão, pois a ausência de direitos se arrastou por todo o século XX. Ainda meninas, não tinham direito aos próprios corpos, iam morar com seus patrões e tomavam conta dos filhos de seus empregadores, enquanto os seus próprios filhos eram cuidados por outras pessoas do coletivo de moradia ou da família. Sem escolarização, um grande número de homens e mulheres negras não tinha possibilidade de mobilidade social. E quando conseguiam se escolarizar não alcançavam os mesmos postos de trabalho que os homens brancos e amargavam salários mais baixos, marca que ainda persiste até os dias de hoje.

No contexto de reforma, a ação higienizadora e eugênica dos espaços urbanos, e dos corpos, estabeleceu um conjunto de medidas que incluía: a organização de espaços públicos controlados, onde os negros eram criminalizados ou estigmatizados, até mesmo pelos seus batuques, seus ritmos, suas festas e sua religião; a preocupação com a higienização dos

indivíduos que frequentavam o ambiente escolar, num espaço exemplar de dominação. Tal controle se expressava em múltiplos detalhes do cotidiano escolar. Por longas décadas esses indivíduos estiveram sujeitos a acatar certos métodos de controle dos corpos que podiam se revelar em diversas formas de castigos físicos e psicológicos, como por exemplo, os cabelos das crianças negras, que eram aprisionados sob o preconceito.

Nilma Lino Gomes (2002) ao desenvolver a pesquisa de doutorado em antropologia social “*Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte*”, trouxe os depoimentos de várias mulheres que, ao se reportarem ao corpo, relembrou momentos significativos da sua história de vida, dando um destaque especial à trajetória escolar.

Para essas pessoas, na sua maioria mulheres negras jovens e adultas, na faixa dos 20 aos 60 anos, a experiência com o corpo negro e o cabelo crespo não se reduz ao espaço da família, das amizades, da militância ou dos relacionamentos afetivos. A trajetória escolar aparece em todos os depoimentos como um importante momento no processo de construção da identidade negra e, lamentavelmente, reforçando estereótipos e representações negativas sobre esse segmento étnico/racial e o seu padrão estético. O corpo surge, então, nesse contexto, como suporte da identidade negra, e o cabelo crespo como um forte ícone identitário. Será que ao pensarmos a relação entre currículo, multiculturalismo e relações raciais e de gênero, levamos em conta a radicalidade dessas questões? (GOMES, 2002, p.41)

No projeto “A Cor da Cultura”, a questão da corporeidade do negro é abordada principalmente por Azoida Loretto da Trindade. A autora diz que devemos ser capazes de nos olhar no espelho e ter orgulho da nossa ascendência negra/africana, de olhar nossos estudantes brancos e negros e refletir sobre que memórias africanas seus corpos carregam.

Aprendizes de corpo inteiro porque seremos convidados, desafiados a aguçar todos os nossos sentidos para perceber a presença negra/africana em nossa vida, em nosso entorno, em nosso próprio corpo. Precisamos enxergá-la desprovidos de estereótipos, preconceitos e racismos. (TRINDADE, 2006a, p.19)

As questões de racismo, preconceito, estereótipos e tantos outros começam a tomar força engajados na “bandeira” dos Movimentos Sociais. De acordo com a socióloga Maria da Glória Gohn, em seu artigo *Movimentos Sociais na Contemporaneidade*, o movimento negro, ou afrodescendente como preferem alguns, avançou em suas pautas de luta, a exemplo do

Brasil, com a política de cotas nas universidades e no Programa Universidade para Todos (Prouni), por exemplo. Para a também socióloga Nilma Lino Gomes, em seu livro *O Movimento Negro Educador*, entende-se como Movimento Negro,

(...) as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade. Para tanto, participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos com o objetivo específico de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento de barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade. (GOMES, 2017, p.23-24)

A educação, no entender das duas autoras supracitadas, é o campo fundamental de formação humana, espaço por onde passam as mais diferentes gerações, grupos étnico-raciais, pessoas de origens socioeconômicas diferentes, credos e religiões, ou seja, lugar ideal para uma reflexão diferenciada e antirracista, construídas no cotidiano escolar.

O movimento negro, em suas várias expressões, travou intensa luta política para abrir frentes no mercado de trabalho, para ampliar a escolarização da população negra e desnaturalizar os papéis sociais historicamente consagrados. A ideia de subalternização do povo afrodescendente foi tradicionalmente replicada nas representações sobre o negro e seu papel na sociedade, ensejando reflexões em distintos espaços sociais com associações ao atraso. O discurso dominante na historiografia brasileira, expostos nos livros didáticos e nas obras literárias, por exemplo, representam negro, suas origens, suas culturas e seus valores reduzidos às imagens dos açoites da escravidão. O continente africano fora traduzido como uma região uniformizada, sem diversidade cultural e tratado como território de atraso em termos de desenvolvimento econômico, tecnológico e cultural. As informações que chegavam aos nossos estudantes eram normalmente carregadas de informações incorretas, incompletas, cheias de preconceitos e pré-julgamentos e sob um triste olhar de extrema intolerância e discriminação.

No Brasil, o movimento negro, não só enquanto movimento social, mas também enquanto movimento político, emerge a partir da década de 1970 e, fomenta o direito de equidade entre brancos e negros na busca de uma sociedade brasileira mais equânime baseada principalmente no acesso à educação. Cabe destacar que essa luta já havia sido travada antes

de 1970, através da Frente Negra Brasileira (1931) e do Teatro Experimental do Negro (1944).

Fato é que a discriminação e o preconceito são duas realidades que fazem parte da sociedade brasileira, ora de forma explícita, ora de forma velada. Por isso a importância da valorização e de uma educação humanizadora de reconhecimento dos valores e das culturas afrodescendentes.

Vale ressaltar que a desigualdade não se reflete apenas nos indicadores sociais ou nos níveis de renda: essa é a expressão mais evidente do racismo. Ela evidencia uma estrutura cultural e social que acaba por mascarar uma discriminação mais profunda: a desvalorização, desumanização e desqualificação, ou o não-reconhecimento simbólico das tradições, saberes e fazeres do povo afrodescendente. (BRANDÃO, 2006, p.13)

Na visão de Azoilda Trindade, para operacionalizar o que nos sustenta no cotidiano escolar, buscamos os valores civilizatórios afro-brasileiros como fios que traduzem a presença, influência e participação da população afrodescendente como protagonista na construção permanente do que chamamos nossa BRASILIDADE. (2006, p.9). Para Paixão, em seu texto sobre *Desigualdades nas questões racial e social no Brasil*, o país encontra-se diante da tarefa da promoção da igualdade racial como um dos eixos centrais de uma nova agenda de desenvolvimento de longo prazo. (2015, p.17)

Ainda hoje, o racismo na sociedade brasileira se manifesta no cotidiano das relações pessoais, através da mídia, nas relações de trabalho, nas escolas e universidades, nas lojas, nos hospitais, nos postos de saúde, nos tribunais, nas delegacias, nos processos eleitorais, etc. Especificamente no cotidiano escolar, o racismo em sala de aula se manifesta através dos livros didáticos, no currículo e nas bolsas de pesquisas concedidas para pessoas negras em algumas Instituições Públicas do país.

Dentre as Universidades Públicas brasileiras, destaca-se a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, precursora do programa de Cotas para o Ensino Superior, importante ação política no âmbito do combate ao racismo. A Lei Estadual 3708/2001, estabeleceu a cota mínima de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e da Universidade Estadual do Norte Fluminense - UENF.

O sistema de cotas, implementado pela Lei n 12.711/2012, reserva no mínimo 50% das vagas das instituições federais de ensino superior e técnico para estudantes de escolas públicas, que são preenchidas por candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à presença desses grupos na população total da unidade da Federação onde fica a instituição. Porém o quadro de negros e indígenas que chegam ao ensino superior ainda é muito pequeno.

Todo o processo gerou muita polêmica sobre os Direitos e as Políticas de Ações Afirmativas. Houve diversos discursos sobre a temática, alguns favoráveis e outros contra, mas sempre válidos, no sentido de levantar debates sobre as desigualdades raciais, socioeconômicas e educacionais existentes na nossa sociedade, no que se refere ao ingresso em instituições de ensino superior públicas.

O sistema de cotas surge após ampla discussão com historiadores e membros das políticas públicas com o objetivo de reparar uma injustiça histórica, herdada do período escravista. A expectativa é a de reverter o quadro de menor acesso da população negra ao ensino superior e, criar chances e oportunidades desses sujeitos, alcançar melhores condições de ensino e por consequência, galgar melhores posições no mercado de trabalho.

A "Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial e a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância", realizada em Durban, na África do Sul, no ano de 2001, é considerada como ponto fundamental para o debate da temática racial nas agendas governamentais dos países participantes. Dentre eles, o Brasil participou tanto das reuniões preparatórias como da própria Conferência. Embora muitos projetos já estivessem delineados e alguns deles sendo implantados, a posição oficial do Brasil na Conferência, principalmente em relação às ações afirmativas, trouxe mudanças significativas para as políticas públicas nas áreas de: saúde, educação e trabalho. Desse modo, o Brasil tornou-se um dos signatários da Declaração de Durban, que declara em seu Artigo 108:

Reconhecemos a necessidade de se adotarem medidas especiais ou medidas positivas em favor das vítimas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata com o intuito de promover sua plena integração na sociedade. As medidas para uma ação efetiva, inclusive as medidas sociais, devem visar corrigir as condições que impedem o gozo dos direitos e a introdução de medidas especiais para incentivar a participação igualitária de todos os grupos raciais, culturais, linguísticos e religiosos em todos os

setores da sociedade, colocando todos em igualdade de condições. (Conferência de Durban, 2001, Art. 108)

Apesar do aparente sucesso da Conferência, Munanga (2009) destaca que as reivindicações de reparação e indenização feitas pelas representações dos países africanos na Conferência de Durban, supracitada, não foram acolhidas pelos países ocidentais envolvidos no tráfico e na escravidão. E afirma também que, a referida conferência foi ofuscada pelos atentados ao *World Trade Center*, em 11 de setembro daquele ano. Justificativas de ordens jurídicas, socioeconômicas e políticas se misturaram para impedir o aprofundamento adequado de uma demanda social e humana tão importante.

Atualmente, praticamente todas as instituições de ensino superior públicas brasileiras, destinam vagas para o sistema de cotas em seus processos seletivos para ingresso em suas Universidades. No entanto, seu funcionamento fica sujeito aos regulamentos e políticas próprios de cada instituição.

Em 21 de novembro de 2017, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) através de seu Ofício Circular nº 1/2017/CGAP/DAV/CAPES para atender ao disposto na Portaria Normativa MEC Nº13, de 11 de maio de 2016, que trata da indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, a CAPES ficou responsável pela elaboração do censo discente da pós-graduação, conforme artigo 3º,

Art. 3º A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES deverá coordenar a elaboração periódica do censo discente da pós-graduação brasileira, com o intuito de fornecer os subsídios para o acompanhamento de ações de inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação, bem como para a avaliação de tais ações junto aos programas de pós-graduação, acrescenta os campos Raça/Cor e Portador de Deficiência no módulo Coleta de Dados da Plataforma Sucupira. Tais informações passaram a ser obrigatórias a partir da coleta 2017, para todos os discentes que estiveram matriculados em pelo menos um mês deste ano. (BRASIL, 2016)

Assim sendo, os programas de pós-graduação tiveram que coletar os dados Raça/Cor e Portador de Deficiência de forma a atender as exigências do governo. Segundo Gabriele dos Anjos, Doutora em Sociologia e Pesquisadora da Fundação de Economia e Estatística, a questão “cor” ou “raça” nos censos nacionais se referem as demandas de definição conceitual de cientistas sociais e militantes reforçadas pela demanda estatal. É isso que define a

diversificação de pesquisas sobre o tema e os procedimentos de enquadramento das respostas sobre cor ou raça no último censo. (ANJOS, 2013, p.114)

1.1 “Tomara que a Lei pegue” – Lei 10639/03

“Há uma percepção generalizada de que a Lei mobiliza uma questão delicada nas relações sociais brasileiras que, historicamente, sempre se pautou pela negação das tensões e confrontos de toda ordem.”(Luiz Fernandes de Oliveira)

“Tomara que a lei pegue”. Essa expressão foi o registro da fala de uma das professoras que participou do Curso de formação de professores do Projeto A Cor da Cultura no município do Rio de Janeiro do curso ministrado pela “A Cor da Cultura”. As leis brasileiras têm “certa fama” de não serem cumpridas, caírem no esquecimento ou mesmo não passarem de um ato político que beneficie os interesses de poucos. Em 09 de janeiro de 2003 houve a publicação da Lei nº 10639/03 que se tornou o Art. 26ª da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, reforma da mais importante legislação educacional brasileira tornou obrigatória uma questão que deveria ser natural – levar as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras ao cotidiano escolar. Cinco anos depois, na administração do então Ministro da Educação Fernando Haddad e sob o Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, é promulgada a Lei 11645/08 que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Alterando a LDBEN, mais uma vez, em seu Artigo 26 conforme abaixo,

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR) (BRASIL, 2008)

Mesmo após a abolição da escravatura, em 1888, e em leis que a sucederam, a população negra do Brasil continuava excluída da vida em sociedade, uma vez que: não lhes eram oferecidas oportunidades de emprego, acesso à educação e à escolarização, não tinham direitos à saúde e ao bem-estar social, nem direitos civis e políticos. Enfim, para minimizar ou tentar corrigir essas desigualdades, mais de um século depois, mais precisamente em meados dos anos 1990 começavam ganhar corpo lutas históricas dos movimentos sociais que buscavam, dentre outros valores, o de construção de identidade e de justiça social.

Na tentativa de minimizar as desigualdades raciais, por vezes disfarçadas, por outras muito explícitas, em nossa sociedade, o governo brasileiro instituiu um Estatuto da Igualdade Racial. Destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica através da Lei 12288/10.

Com o intuito de falar resumidamente sobre o percurso histórico do que consideramos como as principais ações afirmativas das políticas públicas brasileiras criamos a tabela abaixo onde traçamos um panorama sobre as principais leis que tratam sobre a questão racial no Brasil desde 1835 até 2010. Essa tabela faz parte integrante do artigo: *Por uma educação humanizada e antirracista: reflexões sobre as políticas educativas brasileiras*, apresentado no Congresso Internacional de História da Educação Latino Americano, em Montevidéu, no Uruguai, de 28/02/2018 a 02/03/2018.

Tabela 1: Principais leis brasileiras sobre questão racial por ordem cronológica

PRINCIPAIS LEIS BRASILEIRAS SOBRE QUESTÃO RACIAL	
LEI Nº 4 - 10/JUNHO/1835	Determina as penas com que devem ser punidos os escravos, que matarem, ferirem ou cometerem outra qualquer offensaphysica contra seus senhores, etc
A LEI N. 581, DE 4 DE SETEMBRO DE 1850	Lei Euzébio de Queiroz - Estabeleceu medidas para a repressão do tráfico de africanos no Império. Em 1855 desembarcaram os últimos africanos escravizados no Brasil.
LEI 2.040 - 28/SETEMBRO/1871	Lei do Ventre Livre - Os filhos de mulheres escravizadas que nasciam no Império desde a data desta lei eram considerados na condição de livres, embora estes ficassem sob a tutela do senhor de escravos.
LEI 3.270 - 28/SETEMBRO/1885	Lei dos sexagenários – Libertava os escravizados com mais de 65 anos.

LEI Nº 3.353 – 13/MAIO/1888	Lei Áurea – Extinção da Escravidão. No ano seguinte com a República proclamada, a Constituição de 1891 estabelece que “todos são iguais perante a Lei”, mas não havia trabalho e educação para todos e os analfabetos, maioria da população, não usufruíam de direitos políticos.
LEI 1.390 - 03/JULHO/1951	Lei Afonso Arinos – Foi a primeira legislação brasileira a incluir a discriminação racial como contravenção penal.
CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988	Prevê em seu Art. 5º inciso XLII que “ Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” – “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”.
LEI 7.716 – 05/JANEIRO/1989	Chamada de “Lei Caó” classificou o racismo e o impedimento de acesso a serviços diversos por motivo de raça, cor, sexo, ou estado civil como crime inafiançável com prisão de até cinco anos.
LEI 10.639 – 09/JANEIRO/2003	Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira.
LEI 11645/2008	Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.
LEI 12.288 – 20/JULHO/2010	Estatuto da Igualdade Racial – decreto 8.136/2013 – Altera as seguintes leis: 7.347 24/07/1985; 7.716 05/01/1989; 10.778 24/11/2003.

Fonte: MOREIRA, H.M.A.; LINS, M.R.F & VIEIRA, L.M.C. *Por uma educação humanizada e antirracista: reflexões sobre as políticas educativas brasileiras*, artigo apresentado no Congresso Internacional de História da Educação Latino Americano – IX CIHELA. Montevidéu, Uruguai, 2018.

O Estatuto da Igualdade Racial, supracitado, foi promulgado em 20 de julho de 2010 com a intenção de corrigir o que historicamente foi negado, por exemplo, aos descendentes das comunidades quilombolas dando-lhes a garantia de que serão beneficiários de incentivos específicos de direito à saúde, incluindo melhorias nas condições ambientais, no saneamento básico, na segurança alimentar e nutricional e na atenção integral à saúde, assim como, do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Do direito à liberdade de consciência e de crença e ao livre exercício dos cultos religiosos, destaca-se a determinação de que o livre exercício dos cultos religiosos está garantido na forma da lei. Deverá ser garantida a proteção aos locais de livre exercício dos cultos religiosos e de práticas litúrgicas de matriz africana, bem como o direito à liberdade de consciência e de crença. O poder público adotará as medidas necessárias para o combate à intolerância com as religiões de matrizes africanas e à discriminação de seus seguidores.

Para Cavaleiro (2001), em seu livro *Racismo e antirracismo na educação: repensando a escola*, o racismo nas escolas se expressa de múltiplas formas: negação das tradições africanas e afro-brasileiras, dos nossos costumes, negação da nossa filosofia de vida, de nossa posição no mundo, da nossa humanidade. Ou seja, o tratamento da questão religiosa e os registros formativos acerca da cosmovisão africana são fundamentais não apenas para produzir “tolerância⁷”, já que não falamos de aceitação, mas para desnaturalizar padrões acerca da criação do mundo tidos como verdades, afinal existem outras visões diferentes das versões de matriz judaico-cristã. Num outro estudo feito pela professora e pesquisadora Regina Pahim Pinto, intitulado *Diferenças étnico-raciais e formação do professor*, ressalta-se o fato de que existe um total despreparo ou mesmo de desconhecimento dos futuros professores sobre a questão racial que os leve a refletir sobre suas próprias práticas educativas.

A despeito de existirem iniciativas até bastante interessantes, tendo em vista o caráter multidisciplinar de alguns trabalhos, a utilização de certos recursos paradidáticos para discutir o tema, e, mesmo, certas posturas bastante adequadas em relação à maneira de desencadear a reflexão, tudo indica, que não há, da parte da maioria dos professores, uma preocupação específica, um empenho no sentido de pensar em estratégias e subsídios para abordar a questão étnico-racial. (PINTO, 1999, p.223)

Para Nóvoa (2000, p.133) o “aprender a aprender” foi uma ideia ou uma espécie de *slogan*, que marcou uma determinada época histórica. Ou seja, esse movimento levou as pessoas a buscarem o conhecimento, num processo contínuo de atualização, que leva cada um a adquirir os instrumentos para uma permanente renovação do saber. Entendemos que para

⁷ Tolerância (lat. *tolerantia*) Ato ou efeito de tolerar. Disposição de admitir, nos outros, modos de pensar, de agir e de sentir, diferentes dos nossos. (Fonte: Dicionário Mini LAROUSSE)

muitos professores, o combate ao racismo implica no mergulho na relação com novos conhecimentos, até então, desprezados nos cursos de formação.

Mas se considerarmos que “as pessoas”, as quais se refere o professor António Nóvoa, antes estudantes, são hoje profissionais que trabalham em dois ou até três turnos para tentar manter-se financeiramente e que, o fator financeiro associado à falta de tempo seja um empecilho na busca de maiores conhecimentos e que, isso inclui a maioria do corpo docente do nosso país, esse desejo de reciclagem e atualizações pode não passar de uma utopia.

Assim como no caso dos povos indígenas, não existe uma cultura única e sim, várias culturas indígenas. Ao se trabalhar, o que muitos tratam como “a cultura africana” cabe corrigir, o tempo todo, esse termo monocultural, para culturas africanas. *Historicamente falando, fomos doutrinados a pensar que haveria de fato uma única cultura e que os escravizados eram uma “massa uniforme”* (MIRANDA, 2012, p.87) que estudamos e lemos nos livros didáticos e repassamos para nossos alunos.

Essa abordagem curricular torna-se urgente e necessária, pois, a desmistificação de um olhar eurocentrista sobre o continente africano pode proporcionar justiça para suas histórias, línguas e dialetos, religiões, culinárias, políticas, enfim, uma infinidade de conhecimentos que nos foram negados, mas que estão presentes na formação do povo brasileiro.

Roberto Jesus (2013), em sua obra *Diversidade étnico-racial no Brasil: os desafios à Lei nº 10639, de 2003*, ressalta que o espaço escolar é um dos principais espaços sociais de produção e reprodução das representações sociais desumanizadoras, ora por meio da estereotipização, ora pela invisibilização dos afrodescendentes. Foi a partir da década de 1980 que as perspectivas em relação à educação para as relações étnico-raciais tomaram vulto.

Ao exigirem do Estado o desenvolvimento de políticas multiculturais, os movimentos identitários (movimento negro, movimento indígena, movimento do campo, movimento das mulheres, etc) acabam por explicitar a existência de identidades até então negligenciadas pela imagem de um sujeito universalista. Nesse sentido, lutam não apenas pelo reconhecimento de sua humanidade, mas pelo reconhecimento e valorização efetiva das populações invisibilizadas para a formação multicultural e pluriétnica do povo brasileiro. (JESUS, 2013, p.400)

Para que o artigo 26ª da LDBEN se mantenha presente nas práticas educativas de forma dinâmica e eficaz, vários desafios e enfrentamentos precisam ser considerados,tais

como, investir na formação de professores. Nesse sentido, o investimento em materiais didáticos e paradidáticos é fundamental, conforme indicado na referida Lei, além de atualização dos currículos para lidar com as diferenças, com os preconceitos e com as discriminações presentes no cotidiano escolar.

As desigualdades históricas, ainda presentes na nossa sociedade, não se findarão de uma hora para outra. Foram anos de lutas por visibilidade, por promoção de valores democráticos de justiça e de igualdade, que culminaram em leis que tentam corrigir as injustiças sociais e a exclusão desses sujeitos no cotidiano escolar. Segundo Lins (2009), a regulação social é constituída de processos estruturais que permitem controlar ou manter dentro de certos limites os processos de desigualdade e exclusão de forma a reduzir as possibilidades de emancipação social.

Quando falamos em democracia, falamos no sentido de democratização da educação e as relações étnico-raciais como um processo que caminha numa perspectiva de uma democracia participativa que se fundamenta nos princípios da diversidade cultural e social. Dentro desse processo democrático, recorremos a Boaventura de Souza Santos (2002) quando afirma que *“não há uma única forma para a democracia, pois existe uma estreita relação entre a democracia representativa e democracia participativa. Nesse sentido, faz-se necessária uma articulação entre ambas, pois ambas se complementam não cabendo a uma substituir a outra”*.

No ano de 2007 foi lançado o caderno sobre as relações étnico-raciais e gênero, estando o Ministério da Educação sob a responsabilidade do Professor de Ciências Políticas da USP, Fernando Haddad. O subitem Ética, deste material, apresentou-se como um de seus eixos norteadores o termo “convivência democrática”, da seguinte forma,

(...) a construção de relações interpessoais mais democráticas dentro da escola tem o objetivo explícito de introduzir o trabalho com assembleias escolares e de resolução de conflitos. Possibilita também outras ações que levem ao convívio democrático, como a formação de grêmios e aproximações da escola com a comunidade. (BRASIL, 2007, p.5)

Um dos principais objetivos era o de instituir um processo de resolução de conflitos através de um trabalho com discussões em grupos ou associações que visassem sempre o processo democrático de construção de diálogos. De acordo com esse programa de Governo, a

organização desses fóruns na comunidade escolar pode ocorrer de maneira bem simples, respeitando-se a realidade de cada escola. Por exemplo, em escolas menores, ou que tenham poucos profissionais interessados na sua implantação, um pequeno grupo de professores pode se reunir e começar a desenvolver os projetos e atividades propostos nos materiais e recursos didáticos enviados à escola. E, com o tempo, poderão conseguir a adesão de outros colegas e de outros segmentos da comunidade escolar.

Cabe destacar que os governos diferem e interferem nos investimentos em políticas públicas, ora de forma positiva, ora de forma negativa. As políticas públicas que foram criadas durante a presidência de Luiz Inácio Lula da Silva e que atravessaram o governo de Dilma Roussef, foram totalmente modificadas pelo governo de Michel Temer que, dentre tantas restrições e cortes, extinguiu alguns órgãos essenciais à luta contra a desigualdade racial, como a SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial⁸, uma das secretarias que mais contribuíram e que davam suporte ao projeto A Cor da Cultura.

Julgava-se que a implementação do Artigo 26^a da LDBEN seria suficiente para o combate à invisibilização dos afrodescendentes que foram expostos,exaustivamente, nos livros didáticos,simplesmente como seres humanos oriundosdo continente africano para trabalhar sob o regime de escravidão dentro de uma economia escravista, e dos povos indígenas que sofreram o extermínio físico e cultural. De fato, a expectativa era fazer com que a informação sobre os afrodescendentes pudesse abrir novos caminhos contra o racismo, o que se refletia diretamente nos currículos. De lá para cá houve mudanças significativas, mas, mesmo assim, podemos dizer que o que tanto pleiteiam os movimentos negros, ainda nos dias de hoje, está longe de ser atendido em sua plenitude, apesar do que diz o Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana:

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa,

⁸A Medida Provisória nº 726, publicada no Diário Oficial da União no dia 12 de maio, estabelece a nova organização da Presidência da República e dos Ministérios que compõem o governo federal. O documento informa a extinção do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, cujas competências foram transferidas para o recém-criado Ministério da Justiça e Cidadania.

cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados.(BRASIL, 2004, p.11)

1.2 A Literatura Afro-brasileira em debate

Um caso interessante que chamou a atenção da mídia, assim como de políticos, escritores, sociólogos, antropólogos, educadores, enfim, de uma série de pessoas envolvidas ou não com a literatura e a educação afro-brasileira, foi o debate em torno da representação do negro no livro *Caçada de Pedrinho*, de Monteiro Lobato. Chamava também a atenção o fato desta obra ser distribuída nas escolas pelo governo federal sem nenhuma orientação para os professores.

A polêmica versava sob a crítica de que a personagem feminina, e negra, Tia Anastácia, recebia referências a personagens animais, tais como “urubu”, “macaca” e “feras africanas”. Vários trechos do livro são revestidos de estereótipos racistas nas referências ao negro e ao universo africano. O livro infantil foi escrito em 1933, por Monteiro Lobato e, ainda que seja uma literatura localizada no seu tempo histórico, suas referências racistas ferem a Constituição de 1988 e as legislações educacionais em vigor, em seus aspectos de combate ao racismo. Ressalta-se a necessidade de se constituir estudos teóricos que discutam a necessidade e a importância do trabalho com uma literatura antirracista na escola, superando a adoção de obras que fazem referência ao negro com estereótipos fortemente carregados de elementos racistas.

Após longo debate sobre o assunto, foi aprovado o Parecer CNE/CEB nº 6/2011, em 1º de junho de 2011 em que a relatora e Conselheira Nilma Lino Gomes desenvolve o seguinte raciocínio:

Uma sociedade democrática deve proteger o direito de liberdade de expressão e, nesse sentido, não cabe veto à circulação de nenhuma obra literária e artística. Porém, essa mesma sociedade deve garantir o direito a não discriminação, nos termos constitucionais e legais, e de acordo com os tratados internacionais ratificados pelo Brasil.[...]
[...]É responsabilidade dos sistemas de ensino e das escolas identificar a incidência de estereótipos e preconceitos garantindo aos estudantes e a

comunidade uma leitura crítica destes de modo a se contrapor ao impacto do racismo na educação escolar. É também dever do poder público garantir o direito à informação sobre os contextos históricos, políticos e ideológicos de produção das obras literárias utilizadas nas escolas, por meio da contextualização crítica destas e de seus autores. (BRASIL, 2011)

Ainda nesse referido Parecer, destaca-se a questão da responsabilidade de cada Instituição pelo trabalho educacional através de uma leitura crítica respeitando-se todo o processo histórico-social-ideológico contido em cada obra.

No projeto A Cor da Cultura, o segmento dedicado aos livros infanto-juvenis, intitulado *Livros Animados*, é composto por dez programas e tem o objetivo de incentivar a leitura e levar crianças e educadores a conhecerem as lendas e contos africanos e afro-brasileiros. Esses livros são protagonizados por personagens negros. A apresentadora, Vanessa Pascalle, é negra e utiliza-se de múltiplos recursos didáticos de estímulo à criatividade e à diversão. A produção gráfica estimula uma estética negra. No episódio 3, do referido programa, por exemplo, a apresentadora fala como o cabelo conta a história de quem nós somos, e as crianças com os olhos vendados sentem a textura dos cabelos umas das outras e contam as histórias de seus cabelos. A apresentadora pergunta se as crianças sabem o que é cabelo *Black Power* e uma delas diz que “é uma nuvem gigante de cabelo preto ou branco” e a outra complementa que o cabelo é “volumoso” e que tem várias possibilidades de apresentá-lo, com “tiaras e faixas que colam no cabelo”. Vanessa fala do nome *Black Power* como raiz e empoderamento, introduzindo a linda história do livro “O mundo no *Black Power* de Tayó⁹”.

A escolha dos livros foi pensada e seccionada por eixos temáticos relacionados à mitologia africana, à cultura afro-brasileira, à história afro-brasileira e ao cotidiano dos negros no Brasil. Dentro desse universo, foram elencados os segmentos da sociedade que pudessem sugerir livros abordando essa temática, levando-se em consideração às principais editoras do país com o auxílio de organizações não governamentais e a FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil).

⁹Tayó, vem do idioma africano ioruba e significa “da alegria” (Fonte: <http://www.plataformadoletramento.org.br>). O livro O Mundo do *Black Power* de Tayó é parte integrante do Livro Animado III, Episódio 3 e pode ser acessado no Youtube através do endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=w2c4KVTowSg>)

Mesmo reconhecendo que houve uma significativa mudança em relação ao crescimento de títulos que contemplam a temática étnico-racial, de lá para cá, o mercado editorial brasileiro ainda carece de livros que falem e valorizem a cultura afro-brasileira, principalmente os livros voltados para o universo infantil.

O que permeou a escolha dos livros foi um conjunto de discussões presentes no campo da História, as principais questões que orientaram a escolha giraram em torno do multiculturalismo, memória, identidade e etnia. É importante ressaltar que estes conceitos não são próprios do campo da História, mas a forma como foram trabalhados registra a leitura do historiador. (Fonte: <http://antigo.acordacultura.org.br/livros/content/o-contexto-da-escolha-dos-livros>)

Segundo a proposta do projeto, dar visibilidade à cultura afro-brasileira significa, entre outras coisas, que a produção de livros didáticos valorize a bagagem cultural africana e que dimensionem a escravidão dentro de um quadro que resgate as várias formas de oposição do negro ao escravismo, suas negociações e seus conflitos, colocando o negro em sua real posição, como protagonista de sua história e não como é retratado de maneira sempre subordinada ao Estado e às classes dominantes.

1.3 A cultura da cor e o saber docente

Nóvoa (2000), em sua entrevista à revista Interface nos chama a atenção o fato de que quando pensamos em Universidade, nos referimos a ela como aquela de um século atrás e que, apesar da intensa velocidade das mudanças no espaço universitário, a “*Universidade continua a trabalhar fazendo de conta que é ainda a única detentora do conhecimento, o que é um absurdo*”(p.132). Urge o “saber acadêmico”deixar de ser considerado como único e imutável e permitir que os saberes dos espaços formais e não-formais também penetrem nos processos de orientação, de aconselhamento e de integração dos alunos em grupos de pesquisas, em atividades pedagógicas e científicas diversas e dinâmicas. As Universidades não estarão mais próximas da realidade se não associarem sua teoria à sua prática. Ainda, segundo Nóvoa (2000), vivemos numa busca contínua por conhecimento, num processo frequente de atualização e renovação dos saberes e chama a atenção para a necessidade de

formarmos sujeitos autônomos, com uma leitura crítica da informação, com iniciativas de organizar e sistematizar o saber e de buscar, por si próprio, o conhecimento.

O projeto A Cor da Cultura procura o tempo todo associar a teoria à prática, levando ao conhecimento dos professores textos que versam sobre diversas temáticas como: racismo, religiões de matrizes africanas, valores civilizatórios, musicalidade e corporeidade e ao mesmo tempo sugere diversas atividades que complementam tais leituras. Ao trazer essas temáticas para o processo formativo de docentes e discentes novos mecanismos de interpretação da realidade são acionados. Novas formas de conhecer o mundo com parâmetros antirracistas se estabelecem. Muniz Sodré (1998) no livro *Samba, o dono do corpo*, explica como o samba traz a corporeidade da integração dos sujeitos com a música e a dança. Um corpo que a escravatura violentava e reprimia.

O “encontrão”, dado geralmente com o umbigo (samba, em dialeto angolano), mas também com a perna, serviria para caracterizar esse rito de dança e batuque, e mais tarde dar-lhe um nome genérico: samba. Nos quilombos, nos engenhos, nas plantações, nas cidades, havia samba onde estava o corpo negro, como uma inequívoca demonstração de resistência ao imperativo social (escravagista) de redução do corpo negro a uma máquina produtiva e como uma afirmação de continuidade do universo cultural africano. (SODRÉ, 1998, p.12)

O projeto traz a lógica de se pensar o próprio pensamento e para isto torna-se necessário atribuir novos sentidos ao que historicamente se constituiu como forma de se ver o povo negro e sua ancestralidade. A desterritorialização imposta pelo ocidente à África, consequência da escravidão transatlântica, baseada em critérios raciais, proporcionou a migração de milhões de africanos para o território brasileiro. Sodré (2017) afirma que esse dilema histórico da “diáspora escrava” trouxe paradigmas civilizatórios bem distantes do modelo europeu capitalista e universalista. Esse “Outro”, “não europeu”, de grande diversidade étnica, foi designado genericamente por “nagô”.

Em termos históricos e geográficos, essas nações provinham da Costa da Mina (área que hoje abrange o Benin, Nigéria e Togo) e começaram a chegar ao Porto de Salvador, na Bahia, em fins do século XVIII, como moeda de troca africana para a aquisição de fumo produzido no Recôncavo Baiano. Já no século XIX, os últimos grupos chegados foram os jejes (de língua *fon*, também conhecidos como ewês) e os nagôs. Nagô tornou-se um nome genérico para a diversidade do complexo cultural, na verdade equivalente à

palavra *iorubá*, *designativa* dos falantes desta língua, que em determinados momentos teve trânsito mais amplo na África. (SODRÉ, 2007, p.88)

Para Sodré (2017) o “Outro”, o migrante é o diferente, é o intruso que divide o lugar com o “Mesmo” hegemônico. O racismo implica numa aversão ao “Outro”. Os colonizadores construíram um discurso que produziu uma cultura homogênea e normatizou a subserviência dos negros no pós-abolição. Sem escolas, sem oferta de atendimento de saúde, sem trabalho e entregue aos processos de higienização os afrodescendentes sofreram com a lógica de abjeção e puderam se constituir como os excluídos da sociedade.

A educação pode ser um caminho para o combate ao racismo estrutural, sendo assim, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, tem como uma das principais ações a serem desenvolvidas nas instituições de Ensino Superior, segundo o item “d” da Lei 11645/08,

Desenvolver nos estudantes de seus cursos de licenciatura e formação de professores as habilidades e atitudes que os permitam contribuir para a educação das relações étnico-raciais com destaque para a capacitação dos mesmos na produção e análise crítica do livro, materiais didáticos e paradidáticos que estejam em consonância com as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africanas e com a temática da Lei nº 11.645/08. (BRASIL, 2009, p. 39)

Há um abismo bem grande entre o que a Lei se propõe e o que realmente é ministrado nos cursos de formação de professores. Por experiência própria, afirmamos que só tivemos contato com a Cultura Afro-brasileira e Africana através do Curso de Extensão em Literatura e História das Culturas Africanas, foi quando nos demos conta de como a desinformação pode ser prejudicial principalmente para os que são formadores de sujeitos. Como nos diz Boaventura de Souza Santos (2014), não existe autonomia sem condições de autonomia, o fato é que há pouquíssimos investimentos por parte das políticas públicas no que concerne aos cursos de formação de professores.

De acordo com Ziviani (2012, p.99), os estereótipos, a ausência de uma representação positiva de si, a negação da sua história, enfim, a sua desvalorização, são aspectos que conduzem a maior parte dos educandos negros à construção de uma baixa autoestima e à

rejeição do seu assemelhado. Perceber-se como produtor de cultura e das riquezas materiais de nosso país assenta os caminhos do protagonismo do povo negro.

Esse tipo de trabalho que pode e deve ser conceituado como contra hegemônico, no sentido literal da expressão e toda a significação que esta representa, como “*um trabalho organizado de mobilização intelectual e política contra a corrente, destinado a desacreditar os esquemas hegemônicos e fornecer entendimentos alternativos credíveis da vida social.*” (SANTOS, 2014, p.33)

Ainda segundo Boaventura, há ocasiões em que o binômio hegemônico/contra hegemônico não são suficientes para cobrir todos os campos das possibilidades, para tanto, o autor luso, nomeia como não hegemônicas as atuações sociais tais como, lutas, iniciativas e práticas que resistem contra formas hegemônicas de dominação, mas visam substituí-las por outras formas de dominação que produzem ou mesmo agravam as desigualdades das relações de poder social (SANTOS, 2014, p.35). Dentro dessa realidade, o saber docente deve compactuar com as mudanças sociais ampliando sua percepção de como acontecem os vários modos de produção de discursos pelos sujeitos procurando evidenciar suas articulações entre escola e comunidade.

2 A COR DA CULTURA – PROJETO

“Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história.” (Petronilha Gonçalves e Silva)

Para Andrade (2015), em sociedades multiculturais e marcadas pelo preconceito e pela discriminação de vários tipos, tais como: racismo, sexismo, xenofobia, homofobia, entre outros, a tolerância com o diferente apresenta-se como uma agenda mínima, urgente e extremamente necessária. Ressalto, entretanto, que o termo “tolerância” não dá conta do debate estratégico sobre o combate ao racismo, pois é um termo que pode expressar apenas uma aceitação diante da negação.

Um dos primeiros passos para o combate ao racismo é o reconhecimento da sua existência. Num trabalho de alteridade, o projeto nos propõe ver o racismo, não como algo exterior, mas como um modelo de conduta, pensamento e organização da sociedade que envolve a todos, direta ou indiretamente, e é perceptível, sobretudo, no campo educacional.

Os estudos sobre relações étnico-raciais vêm se projetando no espaço acadêmico e nos movimentos sociais, a ponto de interferir de forma concreta em políticas públicas e ações governamentais. De fato, essa constatação pode ser melhor compreendida a partir do crescimento das lutas dos movimentos negros e da emergência de novas produções acadêmicas sobre questões relativas à diferença étnica, ao multiculturalismo e às identidades culturais. (CANDAU & FERNANDES, 2010, p.1)

À luz desse pensamento, “A Cor da Cultura” surge como um conjunto de ações afirmativas, não só para atender a Lei 10639/03, mas também, para ir além dela. Como nos explica a jornalista Luciana Ribeiro em sua dissertação de Mestrado da UNIRIO, trata-se de uma temática bastante delicada que foi muito trabalhada pela ótica de seus idealizadores, destacando-se todo o comprometimento da pedagoga Azoilda Loretto da Trindade.

Ao propor a metodologia para as formações do projeto A Cor da Cultura, que incluíam tanto a formação dos formadores quanto a formação dos educadores para a sensibilização para o uso do *kit*, a consultora pedagógica do projeto, Azoilda Loretto da Trindade, conhecida carinhosamente por pesquisadores, militantes, alunos e amigos como Azô, sugeriu lidar com a temática de uma forma que trouxesse afeto, humanização e sensibilização em relação ao tema bastante árido de se trabalhar. (ANDRADE, 2017, p. 57)

É nessa perspectiva de humanização e sensibilização para o estudo das relações étnico-raciais que o projeto se sustenta como um marco na construção de uma história que respeite as diferenças, que traga o negro como verdadeiro protagonista da nossa história como podemos constatar assistindo às inúmeras biografias desses “heróis anônimos” do programa “Heróis de Todo Mundo”. Negros e negras que contribuíram, e ainda contribuem, para a construção da história do nosso país. Esses heróis, como são nomeados, não aparecem nos nossos livros de história e/ou não tiveram o devido reconhecimento pelos seus atos, feitos e trabalhos de toda uma vida.

O projeto surge então com ações culturais e educativas, associado às mídias na tentativa de desmistificar, como nos explica a historiadora e pesquisadora de relações de gênero e relações raciais, Wania Sant’anna.

A participação dos africanos e dos afrodescendentes aparece na História brasileira como segundo plano, capítulo menor, calcada no estereótipo, folclorizada ou romanceada, e comumente fora de foco. A discriminação invisível, corroborada pelo mito da democracia racial, encobre diversos aspectos essenciais à vida desta significativa parcela da população brasileira – como, por exemplo, o direito a conhecer, em profundidade, e ter valorizado a sua participação na história de construção do país. A desqualificação de sua identidade cultural – marcada pela herança que a origem africana lhe confere – e a frequente culpabilização por sua situação econômico-social degradada são fenômenos que geram, entre outros constrangimentos, baixa autoestima. E, de outro lado, esconde a riqueza de parcela importante da sua cultura, história e identidade brasileiras. (SANT’ANNA, 2005, p.7)

Declara ainda, as dificuldades de se falar da história do negro no Brasil, pois, de forma genérica, a alusão à influência africana na cultura brasileira é sempre ressaltada como uma das mais sólidas demonstrações do quanto seria impossível falar de cultura brasileira sem mencionar as matrizes africanas que a compõe.

Muitos pesquisadores dedicados aos estudos das relações raciais e da história do negro no Brasil identificam esse reduzido e fragmentado conhecimento como um problema que poderia ser superado durante o processo de formação escolar. Acreditam, por exemplo, que durante esse período de formação os alunos deveriam ser encorajados a compreender a presença dos africanos – homens e mulheres – para além do fato de terem sido escravizados. Deveriam ser encorajados a perceber esse grupo cultural como participante ativo nos conteúdos de lendas e contos, ritmos musicais, cultura culinária e agrícola, festas populares, vocabulário, e conjunto variado de acontecimentos históricos entre outros domínios de essencial significado

para a sociedade brasileira e, frequentemente, diminuídos em sua importância e influência. (SANT'ANNA, 2005, p.9)

Ou seja, a influência afrodescendente na sociedade brasileira, seja na economia, na política, na sociedade, na cultura, na dança, na língua, na gastronomia é incontestável e marcante por distintos aspectos.

A Lei 10639/03 foi implantada sob o espírito desse reconhecimento, da revisão e inclusão da luta dos negros na sociedade brasileira, lutas oriundas do esforço de organizações do movimento negro, dos ativistas e pesquisadores de várias áreas e das diversas gerações empenhadas em melhor abordar a diversidade étnica e racial que caracteriza a sociedade brasileira.

A referida lei estabelece a obrigatoriedade curricular do ensino da história da África e dos africanos, da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade nacional, resgatando assim a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil e, também a inclusão, no calendário escolar, do dia 20 de Novembro, aniversário de morte de Zumbi dos Palmares (1695), como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Nesse sentido, o projeto objetiva suprir o reduzido e fragmentado conhecimento sobre a história da participação dos afrodescendentes na construção do nosso país e, também, o desconhecimento sobre a história e cultura africana. De acordo com Sant'anna (2005), essa redução e essa fragmentação, impedem a sociedade brasileira de compor um quadro mais nítido sobre a realidade social, econômica, política e cultural dos afro-brasileiros contribuindo para formação de preconceitos, alimentando práticas discriminatórias que conhecemos como racismo.

2.1 Saberes e fazeres

Não é fácil abrir caminhos para que os sujeitos tenham condições de criar alicerces ao seu conhecimento, mas, e, por mais que isso seja tarefa extremamente difícil e árdua, o projeto “A Cor da Cultura” vem, desde sua criação em 2004, procurando formas de levar ao conhecimento dos mais diversos públicos *Um olhar sobre a diversidade*, como nos traz o texto

de grande sensibilidade assinado pela gerente de Mobilização e Articulação Comunitária do Canal Futura, Ana Paula Brandão, uma das idealizadoras do projeto.

O referido texto está na apresentação do livro “Saberes e Fazeres”, como uma espécie de prefácio dessa obra que tentaremos contextualizar ao longo dessa pesquisa. No texto *Um olhar sobre a diversidade* justifica-se a proposta do projeto sob uma perspectiva igualitária, multicultural e de valorização da cultura afro-brasileira.

A proposta de mostrar o negro como protagonista contrapõe-se ao que vemos normalmente nos livros didáticos, na mídia e nos meios de informação de uma forma geral. Como indica Brandão (2015), há uma desvalorização, desumanização e desqualificação, ou o não reconhecimento simbólico das tradições, saberes e fazeres do povo afrodescendente. Grande parte da culpa dessa desumanização está no fato de que os veículos de comunicação e informação não sabem lidar com a diferença, resultando em intolerância, discriminação e, por fim, em racismo.

A representação do negro – ou a ausência dela -, seguindo os padrões que o colocam em posições subalternas, faz com que grande parte da sociedade reproduza as “vozes do racismo”. Sabemos que a mídia atua como moduladora dos acontecimentos, na medida em que os agenda, referencia as fontes, seleciona as falas, normatiza a gramática cultural utilizada e produz os sentidos que influenciam na construção da realidade e na forma de o sujeito se relacionar com o mundo. (BRANDÃO, 2015, p.13)

Por isso, a importância das mídias como veículo de promoção do projeto “A Cor da Cultura”, com produções audiovisuais exibidos pelo Canal Futura, na TV Globo e na TV Brasil, antiga TVE, e em outras emissoras públicas. O uso das mídias e das novas tecnologias abre novos horizontes para o conhecimento, instigam a curiosidade e expandem a realidade, ampliando o campo da formação educativa construindo um universo de ensino-aprendizagem mais atrativo e dinâmico. Trata-se de uma nova perspectiva de se apropriar da aprendizagem narrativa do mundo.

Hoje não é mais possível conceber uma educação estática, pois a realidade está em processo de mudança acelerada e interconexão com as tecnologias da informação e comunicação, e com isso além da própria natureza, o ser humano transforma-se, humaniza-se, culturaliza-se, já que no mundo contemporâneo vivemos em uma sobrenatureza cultural e multimidiática. Desta forma, jovens e crianças se identificam com os meios tecnológicos, pois estes respondem à sua sensibilidade (são rápidos, dinâmicos, tocam o afetivo e depois a razão) e atraem pela mistura de linguagens, assuntos e conteúdos. (CONTE, 2015, p. 1192)

O site do ACDC dispõe de um material direcionado aos professores e consiste num conjunto de cinco cadernos e um glossário, espécie de dicionário de palavras de origem africanas, intitulado, “*A Memória das Palavras*”. Os cadernos estão divididos da seguinte forma: Caderno 1 – Modos de Ver, Caderno 2 – Modos de Sentir, Caderno 3 – Modos de Interagir, Caderno 4 – Modos de Fazer e Caderno 5 – Modos de Brincar. Mas adiante, analisaremos cada *Kit* e suas propostas educacionais. Já os programas são exibidos em vários canais televisivos, e também estão disponíveis no site do projeto (www.cordacultura.org.br). Estes programas são uma concepção multimídia para a formação à distância, visando atingir públicos distintos – professores, crianças e adolescentes, comunicadores, gestores de políticas públicas, entre outros. Os programas são: *Ação*, que foram exibidos pela TV Globo e pelo Canal Futura; *Livros Animados*, *Nota 10*, *Heróis de todo mundo* e *Mojubá*, pelo Canal Futura.

“A Cor da Cultura” se concretizou graças à parceria entre a Petrobrás, a extinta Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), Centro Brasileiro de Informação e Documentação do Artista Negro (CIDAN¹⁰), Ministério da Educação, por meio da SECADI, os Ministérios da Educação e da Cultura, a Fundação Cultural Palmares, a Fundação Roberto Marinho, via Canal Futura e a TV Globo. A proposta que se iniciou em 2004, define o projeto “A Cor da Cultura”, como uma ação educativa de valorização da cultura afro-brasileira que visa práticas positivas, valorizando a história do negro sob um ponto de vista afirmativo. O convênio com a Petrobrás foi encerrado em 2014 e desde então, os recursos para a manutenção do site e a promoção dos cursos de formação ficaram extremamente prejudicados.

Segundo a extinta SEPPIR, “Ações Afirmativas” são políticas públicas feitas pelo governo ou pela iniciativa privada com o objetivo de corrigir desigualdades presentes na sociedade, acumuladas ao longo de anos. A Cor da Cultura define ações afirmativas como um conjunto de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado, com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória. (BRANDÃO, 2015, p. 220)

¹⁰O CIDAN foi fundado e presidido pela atriz Zezé Motta que realiza o trabalho, sem fins lucrativos, desde 1984.

Em 2015, o projeto consolidou todo seu material em um livro intitulado “Saberes e Fazeres” com dois volumes distintos, um Caderno de Textos e um Caderno de Metodologia. O Caderno de Textos se divide em duas partes (Modos de Ver e Modos de Sentir). São vários textos, de vários autores ligados a movimentos sociais e/ou à educação para relação étnico-raciais, são professores, escritores, historiadores e psicólogos, entre outros.

Na primeira parte intitulada “Modos de Ver”, Marcelo Paixão faz uma análise da desigualdade racial e social no Brasil, relatando tratar-se de um problema estrutural, uma vez que no Brasil, as relações entre as raças ocorrem de maneira completamente assimétrica, violenta e desigual. Por isso, a importância de políticas alternativas de promoção da igualdade racial como um dos eixos centrais de uma nova agenda de desenvolvimento, de longo prazo, no Brasil.

A luta contra o racismo, a discriminação racial e todas as formas de intolerância em relação às diferenças deve ser assumida como uma causa de todas as brasileiras e todos os brasileiros, que, de um modo ou de outro, acabam sendo prejudicados pela persistência de relações sociorraciais pautadas em alicerces sumamente assimétricos. (PAIXÃO, 2017, p. 17)

Paixão (2015) traz um panorama histórico das relações raciais no Brasil desde a exploração dos negros africanos escravizados no Brasil-Colônia do século XVI, passando pelo período Imperial de D. Pedro II e pela política em torno do cultivo do café e das insurgências pelo fim do sistema escravista que culminaram nas principais Leis do período escravocrata. O século XX é atravessado pelo mito da democracia racial¹¹, que funda o ideário do modelo brasileiro de relações raciais, indicando o seu caráter assimilacionista. Trata-se de uma concepção que defende a existência de uma integração entre diferentes povos e etnias no Brasil, que se mesclam e formam uma totalidade enquanto povo, aspecto que resultaria na tolerância como elemento ideológico do racismo à brasileira. Essa tolerância e flexibilidade promoveria uma imagem do Brasil para o resto do mundo como diferente diante do que se projetou do segregacionismo dos EUA e da África do Sul.

Para Paixão (2018) existiria uma íntima relação entre o modelo brasileiro assimilacionista de relações raciais e o local ocupado por brancos, estes no topo, e negros no

¹¹ Ver: FREYRE, Gilberto (1992 [1933]) – Casa grande & senzala. Rio de Janeiro / São Paulo: Record.

interior da hierarquia social brasileira. Paixão defende que os negros não se mostraram passivos diante da apropriação de seu patrimônio cultural e simbólico e resistiram propondo políticas de Ações Afirmativas para a população afrodescendente como pressuposto latente para a equidade racial. O mito da democracia racial representaria outra face da proposta de embranquecimento do povo brasileiro e também uma justificativa para o fato da pobreza e da desigualdade terem cor no Brasil, e ainda para justificar a ação do Estado brasileiro frente às diferentes formas de extermínio de negros.

Deste modo, a máquina moedora de humanos, *made in Brazil*, vem servindo para poupar o Estado brasileiro daquilo que deveria ser sua responsabilidade no plano da geração de empregos, escolas, hospitais, aparatos assistenciais, reforma agrária e, especialmente, na seara da distribuição de renda e patrimonial dos milionários (majoritariamente brancos) em detrimento dos mais pobres (majoritariamente negros). Assim, em tempos de excesso não funcional de carne negra, afinal a proteína mais barata, o abate está distante de ser um problema. Afinal, não era isto o que os afrodescendentes sempre almejavam? Uma política de Estado especialmente devotada para eles? O extermínio, deste modo, apresenta-se enquanto uma coerente solução. (PAIXÃO,2018, p.33)

Apesar do progresso nas políticas públicas brasileiras, as desigualdades de cor ou raça no Brasil se revelam através de dados demográficos, onde a população negra detém o triste topo do *ranking* de maior genocídio em nosso país. Assim como a crescente desigualdade no acesso ao sistema de ensino, mesmo com o crescimento de ingresso de pretos e pardos em algumas universidades públicas principalmente depois da Lei 12.711/2012 que instituiu o sistema de cotas. Mas, mesmo com tais políticas de ações afirmativas, a ausência de ações de assistência estudantil dificultou a permanência desse segmento comprometendo a efetividade da referida lei.

Outros fatores apontados por Paixão (2015) como preocupantes e insatisfatórios são: o acesso ao mercado de trabalho; a intensificação da pobreza e o aumento da discriminação sobre as mulheres negras. Em contrapartida destacam-se a evolução da legislação antirracista, que dentre outras ações, visibilizou os casos de racismo puníveis por ações penais. Enfim, apesar do Brasil ter tido vários avanços no âmbito das políticas públicas brasileiras, não devemos considerar meramente como estatística os números da população segundo o critério de cor ou raça de seus habitantes, o fato de que o Brasil, hoje, possui uma maioria afrodescendente.

Em seu texto *Como os tantãs na floresta: reflexões sobre o ensino de História da África e dos africanos no Brasil*, Mônica Lima (2015) faz uma análise da dificuldade de se lidar com o tema ao longo da historiografia brasileira. Os africanos ficaram por muito tempo retratados na nossa história, nas palavras de Lima, como figuras “coisificadas” ou quase invisíveis. Por isso, muitas foram às pedras no caminho, como sustenta a autora, até chegarmos aos atuais conceitos de que devemos considerar a África como múltipla e não como única, como repassada nos antigos currículos. Devemos respeitar e despertar o orgulho da nossa africanidade e dar o devido valor aos sujeitos negros, às suas culturas e às suas influências na sociedade brasileira, transformando-se na sociedade que conhecemos hoje. É preciso reconhecer as contribuições culturais, dando um novo significado, uma nova dimensão à nossa história.

Levá-los a perceber, a sentir e a ver que os africanos contribuíram com sua cultura, seus conhecimentos, suas línguas para a produção do que veio a ser a sociedade brasileira – ou seja, trouxeram-nos os bens imateriais de sua civilização, além da força e beleza de seus corpos. (LIMA, 2015, p. 37)

Para o professor da UNB, Nelson Olokofá Inocêncio (2015), o sujeito, o corpo e a memória são pontos fundamentais para se pensar o sujeito sociológico, fruto de indivíduos que a princípio foram concebidos segundo os estereótipos produzidos pela cultura hegemônica ocidental, pois, “a dignidade da pessoa negra está inevitavelmente vinculada a uma construção positiva do sujeito que enfrenta tensões e conflitos de identidade ocasionados pelo racismo”.(p. 42). Ainda para o referido professor, o projeto “A Cor da Cultura” propicia uma melhor compreensão das culturas negras e, por conseguinte, dos sujeitos que as formulam tornando o processo de desconstrução das imagens negativas sobre esse segmento como prioritário.

Em seu texto “Beleza e identidade”, sobre os patrimônios afrodescendentes, o antropólogo Raul Lody(2015) contextualiza o patrimônio afrodescendente como rico e dinâmico que se integralizou através das muitas culturas africanas que se relacionaram entre si, estabelecendo processos indentityários interafricanos de trocas como a música, dança, comida, gestos, religiosidades e outras formas de expressar e de realizar falas simbólicas a respeito das pessoas e suas histórias.

Como o autor nos explica, em cada detalhe há muitos significados, seja na herança dos penteados, nas identidades sonoras, nos instrumentos musicais ou na cultura e tradições que a comida revela, a África é um rico lugar de experiências.

Matrizes africanas, memórias remotas, memórias construídas sobre base africana no Brasil buscam ocupar lugares na sociedade complexa e multicultural, pois o assumir a beleza é também assumir lugares de pertencimento, de resistência e conquista da cidadania. (LODY, 2015, p. 47)

Para a psicóloga Maria Aparecida Silva Bento(2015) em seu artigo *Aprendendo e ensinando relações raciais no Brasil*, debater sobre relações raciais é um grande desafio, pois numa sociedade meritocraticamente racializada, em que ser branco faz diferença, e mesmo entre brancos e negros, que vivem a mesma condição financeira, simbolicamente, a brancura traz privilégios, o racismo é uma realidade. Por isso, segundo a autora, é importante focalizar o substrato psicológico do racismo, a função que o racismo tem na economia psíquica do sujeito racista. Em contrapartida, há o fortalecimento da identidade dos negros brasileiros, impulsionado pelo conhecimento do continente africano e de sua cultura.

Vimos, portanto, a importância de um projeto esculpido nos moldes do ponto de vista afirmativo, num país onde o negro é representado como sujeito degradado e desumanizado na historiografia brasileira, como defende o sociólogo Gilberto Freyre, em sua obra *Sobrados e Mucambos*.

Esse negro continuamente representado de modo negativo como o grande responsável pelo nosso atraso, pela nossa preguiça, pela nossa sensualidade, pelo nosso gosto pela festa e pela malandragem. Esse negro de quem tanto os intelectuais imbuídos de subsociologias racistas quanto o senso comum significativamente esqueciam a condição excepcional de escravo, essa condição tragicamente reveladora da capacidade humana de extrair trabalho oprimindo, degradando e desumanizando. (FREYRE, 2013, p.9)

A contribuição civilizadora do negro para sociedade brasileira é inegável. Destaca-se a luta de Abdias do Nascimento que em 1950 organizou o I Congresso do Negro Brasileiro, promovido pelo Teatro Experimental do Negro, no Rio de Janeiro, com o objetivo de denunciar o discurso da inércia, da imobilidade e da falta de vontade política dos dirigentes brasileiros em incrementar políticas públicas capazes de enfrentar as questões e propostas de

mudanças apontadas pelo Congresso, no que diz respeito à legislação sobre o combate ao racismo.

A influência desses e de outros movimentos foi fundamental para que, em 2001, a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em Durban, na África do Sul, o Brasil assumisse o compromisso de implementar políticas de Estado de combate ao racismo e de redução das desigualdades raciais. Antes disso, em setembro de 2000, em resposta à Resolução n.º 2000/14, da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas, foi instituído o Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na Conferência de Durban, sendo o Brasil, um dos países signatários. A Declaração de Durban, em seu art. 108 dispõe:

Reconhecemos a necessidade de medidas especiais, ou ações afirmativas, para as vítimas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância, tendo como objetivo promover a integração total destas pessoas na sociedade. Essas ações efetivas, incluindo medidas de cunho social, devem ter como objetivo a correção das condições que prejudicam o gozo pleno de direitos e a introdução de ações especiais visando encorajar a participação equitativa de todos os grupos raciais, culturais, linguísticos e religiosos em todos os setores da sociedade, colocando-os em equilíbrio (Brasil, 2001)

Na perspectiva multidisciplinar da educação, a escola como um espaço pluricultural exerce um papel fundamental na construção de práticas pedagógicas que envolvam não só os professores, mas toda a comunidade escolar para que se possa trabalhar as diferenças étnico-raciais, de gênero, de opção religiosa, e outros; combater ideias preconceituosas, como por exemplo, a de que as mulheres têm o cérebro menos desenvolvido que os homens; combater posturas de homofobia, racismo, sexismo, que estão profundamente articulados com o universo de igualdades e diferenças. Isso implica numa mudança de postura, de atitudes, estar disponível para discussão e aberto às críticas e sugestões.

2.2 Ver, Sentir, Interagir, Fazer e Brincar

O projeto A Cor da Cultura disponibiliza em seu site cinco e-books direcionados ao professor como instrumento de apoio ao processo ensino-aprendizagem. O Livro 1 – Modos de Ver aborda o comércio de pessoas saídas da África, do início do século XVII até 1873. No livro há um mapa da diáspora africana evidenciando que os negros escravizados foram aos

poucos, perdendo suas identidades e se afastando de suas raízes. Para Munanga (2004) a identidade consiste em assumir plenamente, com orgulho, a condição de negro, em dizer, de cabeça erguida: sou negro, aflorando assim o sentimento de resgate de sua africanidade.

Essa identidade, que é sempre um processo e nunca um produto acabado, não será construída no vazio, pois seus constitutivos são escolhidos entre os elementos comuns aos membros do grupo: língua, história, território, cultura, religião, situação social etc. Esses elementos não precisam estar concomitantemente reunidos para deflagrar o processo, pois as culturas em diáspora têm de contar apenas com aqueles que resistiram, ou que elas conquistaram e seus novos territórios. (MUNANGA, 2004, p. 14)

Num mundo de grandes desigualdades, nem sempre é fácil lidar com a diferença (BRANDÃO, 2006, p. 11). Olhar para/sobre a diversidade é um exercício de atribuímos juízo de valor às semelhanças e às diferenças, sem perdemos de vista o que elas podem proporcionar de melhor para uma compreensão mais profunda do mundo em que vivemos.

O caderno “Modos de Ver” tem por objetivo chamar a atenção para o fato de que não devemos nos ater a um único ponto de vista, tendência comum que suprime a possibilidade de enxergar o mundo, a sociedade e, principalmente, o outro de maneira mais altruísta e humanitarista possível. É um verdadeiro trabalho de se rever conceitos - um modo de olhar para dentro de si, buscar os seus preconceitos e saber trabalhá-los em prol de uma descoberta das diferenças como uma experiência verdadeiramente enriquecedora.

Os autores do projeto justificam o uso da TV como tecnologia de mídia com propósitos educacionais por ser, segundo eles, um instrumento de amplo acesso, mesmo para as camadas menos favorecidas da nossa sociedade. Através desse veículo se pode contar “um pouco da história, das vivências e da riqueza cultural do negro, recuperando temas e promovendo discussões que deveriam fazer parte do dia-a-dia da sociedade.” (BRANDÃO, 2006, p. 12)

O caderno “Modos de Ver” procura trazer o negro como protagonista de sua história, lugar seu por direito e pertencimento. Então, nessa linha de pensamento, o caderno propõe se trabalhar a corporeidade numa proposta de ação afirmativa, pois não basta somente mudar uma mentalidade que negativiza e subalterniza os africanos e afro-brasileiros, faz-se necessária uma mudança de atitude, de visão e de percepção do mundo.

Ao falar em corpo inteiro, o projeto pretendeu abordar não só a parte física do organismo, mas ver o lado intelectual, afetivo e cognitivo do ser humano, abordando

elementos como memória, história e sentidos com o objetivo de aprender/ensinar sobre a nossa africanidade brasileira e sobre a nossa brasilidade africana.

Segundoa ativista da luta contra o racismo e com atuação voltada à educação das relações raciais, Azoilda Loretto da Trindade, cuja participação na elaboração desse projeto foi fundamental; a questão da corporeidade é de suma importância, pois, “*o corpo significa como vivemos, existimos e somos no mundo*”.

Um povo que foi arrancado da África e trazido para o Brasil só com seu corpo, aprendeu a valorizá-lo como um patrimônio muito importante. Nesse sentido, como educadores e educadoras da Educação Infantil, precisamos valorizar nossos corpos e os corpos das nossas alunas, não como algo narcísico, mas como possibilidade de trocas, encontros. Valorizar os nossos corpos e os de nossas crianças como possibilidades de construções, produções de saberes e conhecimentos coletivizados, compartilhados. (TRINDADE, 2005, p.34)

Para o sociólogo francês Michel Foucault, a ideologia do poder sobre o corpo justifica a existência da alma do sujeito como ser cabível de controle.

Esse controle é exercido de uma maneira mais geral sobre os que são vigiados, treinados e corrigidos, sobre os loucos, as crianças, os escolares, os colonizados, sobre os que são fixados a um aparelho de produção e controlados durante toda a existência. (FOUCAULT, 1987, p. 31).

Esse poder disciplinar sobre o corpo, ou biopoder¹², são categorias que foram historicamente construídas pela sociedade como forma de controle e dominação sobre outrem. Para a doutora em antropologia social Nilma Lino Gomes, o papel do cabelo e do corpo na construção da identidade negra vai além do individual e do biológico, trata-se de uma questão maior de corpo social e linguagem como um veículo de expressão e símbolo de resistência cultural. Gomes (2002) considera que,

(...) o estudo sobre as representações do corpo negro no cotidiano escolar poderá ser uma contribuição não só para o desvelamento do preconceito e da discriminação racial na escola, como também poderá ajudar-nos a construir

¹²Biopoder é um termo criado originalmente pelo filósofo francês Michel Foucault para referir-se à prática dos estados modernos e sua regulação dos que a ele estão sujeitos por meio de uma explosão de técnicas numerosas e diversas para obter a subjugação dos corpos e o controle de populações.

estratégias pedagógicas alternativas que nos possibilitem compreender a importância do corpo na construção da identidade negra de alunos/as, professores/as negros, mestiços e brancos, e como esses fatores interferem nas relações estabelecidas entre esses diferentes sujeitos no ambiente escolar. (GOMES, 2002, p.50)

No caderno “Modos de Sentir” foram elencados temas sobre princípios, conceitos e valores como fundamentos a serem trabalhados no sentido de se constituir atitudes concretas que viabilizem a luta pela equidade, valorizando as diferenças; o reconhecimento da existência do racismo, opondo-se a ele; o estabelecimento de diálogos, dando voz, aos que foram calados, uma vez que populações africanas e afrodescendentes são e foram historicamente submetidas a um longo processo de silenciamento. E, finalmente, afirmar a esperança como atitude de confiança nas possibilidades de superação e mudança, a partir da conscientização.

O projeto define como princípio norteador de seus conceitos todo o espírito e significado que a palavra “Axé”, palavra de origem da língua Iorubá, e significa: poder, energia ou força presentes em cada ser ou em cada coisa. Nas religiões afro-brasileiras, o termo representa a energia sagrada dos Orixás. O Axé pode ser representado por um objeto ou um ser que será carregado com a energia dos espíritos homenageados em um ritual religioso. Dentro e fora do contexto religioso, Axé é, como conceituado no caderno, uma saudação utilizada para desejar votos de felicidade e boas energias.

Dar visibilidade a memória construída pelos africanos e seus descendentes no Brasil, numa cultura excludente e eurocêntrica como a nossa, é um grande desafio. Por isso, o projeto almejou o resgate das suas memórias, tradições, culturas e histórias para que não continuemos a repassar a história genérica e carregada de estereótipos que recebemos nas instituições escolares até pelo menos os anos de 2002 antes da obrigatoriedade da Lei 10639/03.

Entretanto, a maneira excludente como se organizou a sociedade brasileira levou a que esses temas fossem ignorados e colocados fora do âmbito escolar, além de serem desvalorizados pela cultura dominante na mídia. Trata-se, portanto, de resgatar uma História negada e de abrir amplas janelas para as muitas paisagens, ainda desconhecidas por muitos, que compõem o universo cultural brasileiro. (BRANDÃO, 2004, P.12)

Assumindo a posição de que o preconceito e o racismo estão instituídos em nosso país, desde a escravidão, e, mesmo que muitos não admitam, trazendo sofrimento à vida e prejuízos

à sociedade, o projeto surpreende com a proposta de educação aliada à mídia como meio de combate a esse paradigma.

Quando falamos em historiografia do povo negro nos livros didáticos e obras literárias, até bem pouco tempo, por exemplo, a representação do negro, suas origens, suas culturas e seus valores reduzem drasticamente o continente africano a uma coisa só e, normalmente, vem repleta de informações incorretas, incompletas, cheias de preconceitos e pré-julgamentos e sob um triste olhar de extrema intolerância e discriminação.

Ao longo dos anos, o currículo do ensino de história tratou o negro através de uma visão genérica e por vezes, deturpada. A sua imagem, sempre ligada à escravidão, silenciava as culturas das quais eles eram oriundos, suas memórias, suas identidades, suas vestimentas, seus dialetos, suas matrizes religiosas, entre outros elementos identitários.

Segundo Gomes, o processo de descolonizar os currículos não é uma tarefa fácil,

(...) descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (2012, p.102)

A reflexão de Nilma Lino Gomes acima sobre descolonizar os currículos reflete a triste realidade de como os currículos tratam a cultura negra, as questões de gênero, a juventude e as lutas dos movimentos sociais. Os grupos populares são marginalizados e tratados de maneira desconectada com a vida social e o cotidiano da escola. Mas, essa ideologia está mudando e podemos considerar sua abordagem nos currículos atuais um avanço e uma ruptura epistemológica no campo educacional.

Dentre os princípios propostos estão atitudes que servem como condição norteadora, tais como a valorização do múltiplo, do plural, da mistura de diferenças, em contrapartida ao individualismo e ao egocentrismo. O currículo precisa caminhar para além do senso comum, exercitar a escuta e aprofundar os próprios conhecimentos, permitindo que haja uma constante transformação frente aos novos conhecimentos e, finalmente, socializar as informações, num processo dinâmico, compartilhado, onde o diálogo seja o veículo da aprendizagem.

É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a

forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. É preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura com a decência. (FREIRE, 1996, p.35)

Na concepção *freireana*, aquele que se torna machista, racista ou classista é um transgressor da natureza humana.

Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. (FREIRE, 1996, p.35)

Ainda no caderno “Modos de Sentir”, há uma busca por conceitos e significações que procuram explicar ou resgatar a origem de certas palavras e seus verdadeiros significados. Conceito como o de raça e palavras como “crioulo” e “negro”, sempre associadas ao termo escravo. No século XIX, o tráfico de pessoas que desembarcavam na região portuária do Rio de Janeiro era intensa, independente da região do continente africano em que nasceram. Independente da região da onde vinham como Congo, Mina ou Nagô; eram todos tratados como crioulos. Também eram chamados de “pretos novos” assim que adentravam em território brasileiro.

Cabe aqui, um pequeno aparte para a resistência do Memorial dos Pretos Novos, localizado no bairro da Gamboa, Rio de Janeiro, na sua luta diária em manter as suas portas abertas sem o apoio das políticas públicas. Neste local foram encontradas 28 ossadas, com predomínio do sexo masculino entre 18 a 25 anos que provavelmente não resistiram à longa e cruel viagem do continente africano até aqui, a casa foi então, transformada em museu.

Ainda na região denominada como “pequena África” encontra-se o Cais do Valongo, localizado no bairro da Saúde, antiga área portuária do Rio de Janeiro, construído especificamente para o desembarque de africanos escravizados oriundos do continente africano. Calcula-se que cerca de 900 mil africanos chegaram à América do Sul pelo Cais do Valongo. O local é composto por várias camadas arqueológicas, sendo a mais baixa composta

do calçamento no estilo “pé de moleque”, característico da época. O local é considerado o traço físico mais importante da chegada de escravos africanos no continente americano sendo decretado como patrimônio da humanidade pela UNESCO, no dia nove de julho de 2017.

Hoje, não só vemos pelos dados da demografia da pobreza brasileira que ela tem uma inequívoca marca de cor, como sabemos que um olhar mais atento à História e à vida dos afrodescendentes no país revela a nossa convivência permanente com o preconceito e seus efeitos perversos. Mas, para poder enxergar isso, tivemos que ouvir relatos, ver dados e entender como foi essa História. Só assim pudemos desnaturalizar as desigualdades e ver a face hostil do nosso “racismo envergonhado”. O que isso quer dizer? Que devemos nos dedicar ao tema: estudar, ler, nos informar, sempre e mais. (MEC, 2006, p.27)

Passeios culturais como os supracitados, em consonância com o uso do material do projeto tornam-se importantes instrumentos no fazer pedagógico, bem como a realização de projetos e/ou atividades que integrem a comunidade à escola e valorizem as diversas linguagens no processo educativo. Nesse sentido, o trabalho pedagógico a que se propõe o projeto “A Cor da Cultura”, coloca o educando como sujeito da sua aprendizagem, incorporando suas experiências aos conteúdos disciplinares.

Um dos aspectos mais importantes do processo de ensino é reconhecer que cada sujeito possui um ritmo de aprendizagem diferente. E, na tentativa de não fazer dos seus erros um fracasso, o educador, de autoritário e/ou mero transmissor de conhecimentos passa a ser visto como um coordenador ou dinamizador de um grupo, como um sujeito capaz de fornecer condições para que o educando construa o seu próprio conhecimento.

No caderno “Modos de Interagir”, talvez a mais importante das lições que se deva transmitir é que, de alguma forma, ações como essa, quer sejam esporádicas ou cotidianas, têm por objetivo enfrentar o racismo e a discriminação racial, lutando contra toda e qualquer forma de injustiça social.

Pensar nessa dimensão de valorização nos coloca diante de um imenso universo a ser descoberto, ressignificado, reapropriado por nós no nosso dia-a-dia, para além da sala de aula. É um convite para que percebamos o quanto somos afrodescendentes, afro-brasileiros, não importando a cor da nossa pele ou a marca fenotípica da nossa ascendência. (MEC, 2006, p. 10)

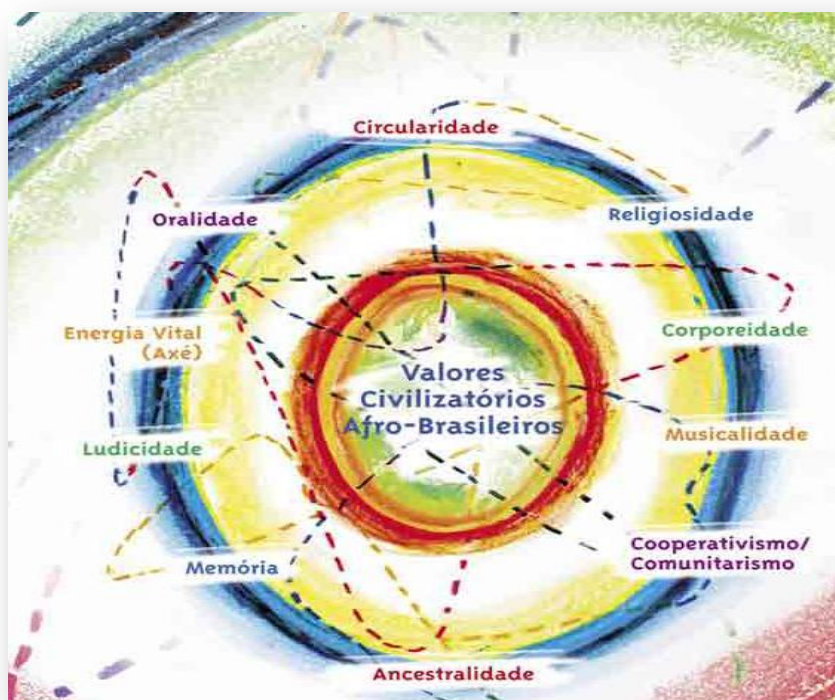
Interagir significa exercer interação, relacionar-se, comunicar-se, agir mutuamente, compartilhar. Por essas e outras questões não há, como o próprio projeto indica, uma fórmula pronta ou uma prática de ensino pré-definida. Cabe a cada professor (a), trabalhar, não de forma individualista ou separatista em relação às disciplinas, mas sim, exercendo a multiculturalidade.

Para além da sala de aula, as atividades propostas nesse volume são sugeridas visitas a museus, a centros culturais e locais históricos, ou seja, interagir também em locais considerados formais e não-formais de ensino, com propostas de passeios e encontros em lugares que recontem a nossa história e com pessoas que revelem a nossa imensa diversidade cultural.

O diagrama abaixo, apresentado no caderno “Modos de Interagir” (BRANDÃO, 2006, p.16), que trata sobre os “Valores Civilizatórios Afro-brasileiros” define de forma lúdica e simples que todas as questões se intercalam e se entrelaçam. Não há um caminho único, ou direto, ou simples de se chegar ao núcleo da questão que culmine na proposição desses valores. Ressalta-se a circularidade do diagrama. São conceitos que se hibridizam e que possuem cada um, do seu jeito, a sua importância para o alcance do maior de todos os objetivos já citados, a valorização da nossa afro-brasilidade. De acordo como o relato do professor Amauri Mendes, o diagrama foi desenhado pela educadora e uma das idealizadoras do projeto, Azoilda Loretto da Trindade e, sem seu desenho inicial havia a figura de um búzio¹³ no centro do diagrama e dele emanavam todos os “Valores Civilizatórios Afro-brasileiros”.

¹³ Búzio é um concha de praia, muito utilizado no “jogo de búzios” considerada uma das artes divinatórias utilizado nas religiões tradicionais de matrizes africanas e nas religiões da Diáspora africana instaladas em muitos países das Américas.

Figura 2: Diagrama Valores Civilizatórios Afro-brasileiros



Fonte: Caderno Modos de Interagir (BRANDÃO, 2006, p.16)

Quando se fala em memória, há referência às lembranças, recordações, pensamentos, relatos, histórias, biografias, indícios, numa proposta pautada de ações pedagógicas, no sentido do fortalecimento de memórias individuais, coletivas e inconscientes.

As memórias não se adquirem isoladamente, senão uma após a outra: a vida diária pode ser descrita como uma contínua experiência, ou como uma continuidade de experiências consecutivas. Muitas vezes, memórias adquiridas em forma consecutiva podem se interligar de tal maneira que, depois, o indivíduo as recorda como uma experiência única. (LOFTUS e YUILLE, 1984, p. 163-83 apud IZQUIERDO, 1989)

Trabalhar a ancestralidade é fazer com que história e memória passem de fonte para objeto de investigação e construção do conhecimento e, como sugestão de atividade para suprir essa lacuna, o projeto propõe a conversa com pessoas de mais idade sobre suas vivências afro-brasileiras.

Na concepção de Stuart Hall (2006), a fusão entre diferentes tradições culturais, produzem novas formas de cultura que denominamos como “hibridismo”, outra forma também observada é o sincronismo, onde as culturas interagem de forma simultânea e homogênea. Talvez, essa seja a melhor das teorias para explicar a nossa cultura afro-brasileira, uma vez que já não conseguimos distinguir onde começa uma e acaba a outra.

(...) a identidade é formada na “interação” entre o eu a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas, este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem. (HALL, 2006, p. 11)

Mesmo em movimentos que trabalham para que a memória e a cultura da sua ancestralidade não se percam na história, seus componentes são, em sua maioria, constituídos de brasileiros, ou seja, de cidadãos nascidos no Brasil que, por mais que procurem se manter fiéis às suas origens, acabam por mesclar as duas culturas numa tendência que vai em direção à “homogeneização global”. (HALL, 2006, p. 95)

Dentro dessa filosofia, “A Cor da Cultura” procura trabalhar a questão da “alteridade”, tema bastante complexo, pois nem todos conseguem se colocar na posição do outro, do reconhecimento do outro a partir de nós mesmos e, é nessa possibilidade de se colocar no lugar do outro ou grupo que, na medida do possível, conseguimos considerar que as identidades são produtos da diferença e da experiência de outros sujeitos, com crenças e culturas diferentes. Para Zanella (2005), a dimensão do outro, ou mais adequadamente falando, da relação com “um outro”. Ainda segundo a autora, a história do desenvolvimento da sociedade e de cada pessoa, portanto, está diretamente relacionada às transformações da atividade humana e dos motivos que a impulsionam.

Outro conceito importante trabalhado pelo projeto, assim como o de *alteridade*, é o de *assimilação*, considerado como um processo complexo que deve levar em conta o contexto social e político em que se encontram os grupos em questão. Outra postura metodológica bastante empregada nas Ciências Sociais, sobretudo no âmbito da Antropologia, é o de “relativismo cultural”, que consiste em separar os valores culturais em que o pesquisador foi socializado para que este possa analisar outras culturas, baseado na pressuposição de que costumes, valores e comportamentos sejam examinados no contexto específico do sistema

cultural do qual fazem parte sem interferência dos dogmas do pesquisador. Nesse contexto, o relativismo cultural seria o extremo oposto ao etnocentrismo.

Não nos cabe aqui uma análise mais profunda sobre etnocentrismo e relativismo cultural, mas, cabe destacar a conceituação desses dois termos por Menezes (1999, p.23) quando explica que, enquanto o etnocentrismo é um preconceito, e suas derivações doutrinárias (racismo, evolucionismo cultural etc.) são ideologias (consciência falsa e falsa ciência), o relativismo cultural pertence à esfera da ciência.

O quarto caderno intitulado “Modos de Fazer”, consiste numa série de artigos que abordam o percurso metodológico adotado pelo projeto sendo cuidadosamente explicado por Azoilda Loretto da Trindade. Os temas abordados são: *Educação, relações étnico-raciais e a lei nº 10.639/03* por Nilma Lino Gomes”; *Preto, pardo, negro, afrodescendente: as muitas faces da negritude brasileira* de Marcio André dos Santos; *Ciência e tecnologia e a lei federal nº 10.639/03* de Roberta Fusconi e Guimes Rodrigues Filho; *Desconstruindo a invisibilidade: raça e políticas da cultura visual no Brasil e na América do Sul* de Julio Cesar de Tavares; *O programa etnomatemática e as possibilidades de implementação da lei n 10.639/03* de Cristiane Coppe de Oliveira; *Educação básica: comunidades remanescentes de quilombos* de Maria Auxiliadora Lopes e *Olhar com olhos de aprender: religiosidade afro-brasileira* de Larissa Oliveira e Gabarra.

Os dois primeiros artigos talvez sejam os mais emblemáticos pelo comprometimento das autoras com o projeto, mas o artigo de Márcio Santos e Júlio Tavares também são leituras imprescindíveis: o primeiro por tratar de assuntos como identidade étnica ligada à cultura, fornecendo instrumentos pedagógicos aos educadores e educadoras de todo o país acerca da diversidade cultural e civilizacional dos povos africanos, antes do escravismo e do colonialismo europeu. Já o artigo de Tavares por ter participado como consultor da série “Heróis de todo mundo” e defender, por seu papel relevante, a mídia eletrônica, se usada como arma antirracista, poderá romper com a reprodução da estrutura sutil da injustiça social presente nos modos de ver, classificar, hierarquizar e conceituar a realidade, e que não promovem uma crítica afirmativa.

2.3 Criticidade, Cidadania e Autoestima

Além dos cadernos supracitados, o projeto também oferece um material audiovisual que, no “Programa Ação”, por exemplo, procura trabalhar com a autoestima, num constante exercício de empoderamento dos sujeitos. Trabalha também com o pensamento crítico, a fala e o exercício da cidadania e, a partir disso, o educando constrói conceitos e emite opiniões.

O projeto A Cor da Cultura tem como foco principal a produção audiovisual. Queremos, por meio dessas ações, e com o material do *kit*, das oficinas, da implementação, transformar o nosso olhar sobre a sociedade brasileira. A intenção não é guiar esse olhar, mas apresentar novas possibilidades de olhar para nós mesmos, entendendo, reconhecendo e valorizando a participação da população afro-brasileira na formação da nação brasileira. (MEC, 2006, p. 37)

Os programas que trazem os livros animados revelam contos africanos e afro-brasileiros em obras de autores e ilustradores nacionais, estimulam a leitura e fazem dela um momento de formação de leitores. A leitura animada dos livros torna possível a introdução de elementos das culturas africanas e afro-brasileiras no imaginário infantil. Há um estímulo à fantasia dos leitores com personagens e situações referenciadas na África e no mundo afro-brasileiro. Portanto seria fundamental que a literatura infanto-juvenil ganhasse, por exemplo, status de disciplina no currículo, para o desenvolvimento de experiências estéticas e de criação de percepções da realidade e do mundo da fantasia no processo de formação leitora da criança.

A importância da literatura infanto-juvenil como disciplina a ser incluída no currículo de formação do professor é parte da questão da formação do professor de língua materna. Pois o problema da literatura infanto-juvenil – se é que é um problema – talvez seja mera representação contemporânea de uma crise muito maior e muito mais antiga: faz tempo que não se sabe qual é a formação necessária ao professor de língua materna, porque também não se tem claro a função da escola no que se refere à competência linguística que o aluno deve dominar ao abandonar os bancos escolares. (LAJOLO, 1996, p.17-18)

De acordo com ZIVIANI (2012, p.99), os estereótipos, a ausência de uma representação positiva de si, a negação da sua história, enfim, a sua desvalorização, que conduz a maior parte dos educandos negros à construção de uma baixa autoestima e à rejeição do seu assemelhado.

Esse é um tipo de trabalho que pode e deve ser conceituado como contra hegemônico, no sentido literal da expressão e toda a significação que esta representa, como *“um trabalho organizado de mobilização intelectual e política contra a corrente, destinado a desacreditar os esquemas hegemônicos e fornecer entendimentos alternativos credíveis da vida social.”* (SANTOS, 2014, p.33)

Segundo Boaventura, há ocasiões em que o binômio hegemônico/contra hegemônico não são suficientes para cobrir todos os campos das possibilidades, para tanto, esse prestigiado autor luso, nomeia como não hegemônicas as atuações sociais tais como: lutas, iniciativas e práticas que resistem contra formas hegemônicas de dominação, mas visam substituí-las por outras formas de dominação que produzem ou mesmo agravam as desigualdades das relações de poder social. (SANTOS, 2014, p.35).

Os programas “Ação” e “Nota 10” versam sobre a representação da África no currículo escolar. São programas que falam sobre as condições de igualdade de tratamento e de oportunidades, que trabalha o corpo como temática nas salas de aula que falam sobre cultura afro-brasileira e religiosidade de forma simples e criativa.

Para a jornalista e educadora Stela Guedes Caputo, que fez das funções que as crianças desempenhavam nos terreiros de Candomblé seu objeto de pesquisa, a questão da religiosidade surge da ideia de restabelecer laços e memórias, através das religiões afrodescendentes rompidas entre os que descendem dos negros arrancados da África e escravizados com seus ancestrais africanos, é recuperada, incentivada e mantida nos terreiros.

Esse elo profundo e permanente é aberto por uma porta sagrada, mas o espaço em que se penetra a partir da ancestralidade não é apenas o espaço religioso do culto, é também social, na medida em que temos aqui reforçada a dimensão cultural e identitária de negros e negras afro-brasileiros (as). (CAPUTO, 2009, p.157)

O programa “Heróis de Todo Mundo” é composto por um conjunto de trinta documentários que apresentam aspectos da biografia de cidadãos e cidadãs brasileiras afrodescendentes, que foram ou são, atuantes na História do nosso país, seja nos campos da cultura, ciência ou da vida política. A trajetória dessas pessoas designadas como “heróis” é apresentada por outros negros brasileiros, que reproduzem suas falas e, no final, dizem seu

nome e área de atuação, qualificando-se, orgulhosamente, como “cidadão (cidadã) negro (a) brasileiro (a)”.

Seu principal objetivo é romper com a injustiça histórica comumente verificada nos livros didáticos, trabalhando todo e qualquer ensinamento que venha a reconhecer, respeitar e qualificar, moral e/ou emocionalmente, o universo afro-brasileiro.

O que é um herói? Herói nada mais é do que um simples ser humano que executa ações até então, consideradas excepcionais, com a intenção de solucionar problemas e enfrentar situações consideradas críticas ou perigosas tendo como princípios, a moral e a ética.¹⁴ De acordo com a mitologia grega, os heróis eram vistos como semideuses, figuras míticas que se destacavam por serem supostamente filhos dos deuses. Para os gregos, uma atitude baseada num pensamento e lógica não egoísta era considerada “sagrada”, excedendo os limites das capacidades e dons humanos. Etimologicamente, o termo herói se originou a partir do grego *hrvV*, que mais tarde foi adaptado para o latim *heros*. A partir desta etimologia, o termo “herói” servia também para designar o protagonista de uma história, seja obra literária, teatral, cinematográfica, etc. As grandes narrativas gregas, como a Odisseia e a Ilíada, por exemplo, contam histórias de importantes personagens consideradas como heróis gregos, como Aquiles, Teseu e Hércules.¹⁵

O programa “Heróis de Todo Mundo” é composto por um conjunto de trinta documentários que apresentam aspectos da biografia de cidadãos e cidadãs brasileiras afrodescendentes, que foram ou ainda são, atuantes na História do nosso país, nos mais diversos campos, como: cultura, esporte, ciência, política, artística, etc. A trajetória dessas pessoas designadas como “heróis” é apresentada por também afrodescendentes brasileiros, que reproduzem as suas falas e, ao final da apresentação, dizem seus nomes e áreas de atuação, qualificando-se, orgulhosamente, como “cidadão (cidadã) negro (a) brasileiro (a)”. Seu principal objetivo é romper com a injustiça histórica comumente presente nos currículos escolares, ocultando tais informações e, portanto, invisibilizando os sujeitos, por isso a importância de um trabalho que venha a reconhecer, respeitar e qualificar, moral e/ou emocionalmente, o universo afro-brasileiro.

¹⁴ Fonte: LAROUSSE. Mini Dicionário da Língua Portuguesa, São Paulo: Larousse do Brasil, 2005

¹⁵ Fonte: <https://www.significados.com.br/heroi/> acessado em 21/03/2018.

O programa possui dentre outras, a biografia de pessoas que atuaram como: músicos e instrumentistas (Paulo da Portela, Jackson do Pandeiro e Pixinguinha), cantores/as (Elizeth Cardoso e Clementina de Jesus), escritores/as (Auta de Souza, Carolina M. Jesus, Cruz e Souza, Lima Barreto, Machado de Assis, Mário de Andrade), engenheiro (André Rebouças), sambista (Tia Ciata), médico (Juliano Moreira), geógrafo (Milton Santos), professora (Lélia Gonzalez, Antonia de Barros), artesão (Aleijadinho), jornalista (José Correia Leite), ator (Benjamim de Oliveira), abolicionista (José do Patrocínio, Francisco José do Nascimento), líderes revolucionários (João Cândido, Zumbi dos Palmares), atletas (Adhemar Ferreira da Silva, Leônidas da Silva, Pelé), urbanista (Teodoro Sampaio) e líderes religiosas (Mãe Aninha, Mãe Menininha). Esses ilustres personagens da nossa história e tantos outros injustiçados historicamente, não são visíveis no currículo escolar e por isso não ganharam seus devidos reconhecimentos como grandes colaboradores e agentes na construção desse país.

Um grande número de educadores e professores, muito provavelmente por um currículo falho nos cursos de formação, possui pouco ou nenhum conhecimento sobre as figuras emblemáticas que compõem o programa “Heróis de Todo Mundo”. Abdias do Nascimento (1914-2011), por exemplo, nasceu em Franca, no interior de São Paulo sua família era tão pobre que, mesmo sendo filho de sapateiro, passou a infância de pé no chão, em plena capital do calçado, mas nada iria impedi-lo de estudar e, nunca desistiu de enfrentar e superar o destino que a sociedade traçava para meninos negros, como ele.

Desde muito cedo teve consciência de que era preciso lutar pelos seus direitos na sociedade brasileira e no mundo. Abdias se engajou em várias frentes de luta do Movimento Negro, sendo preso duas vezes por isso, mas nada nem ninguém fez calar a sua voz. Fundou em 13 de outubro de 1944 o Teatro Experimental do Negro (TEN). O grupo formou atores que até hoje fazem sucesso nos palcos e nas telas como, por exemplo, a atriz Ruth de Souza. Mais do que um grupo de teatro, considerava ter formado um grupo de consciência da cidadania negra e elaborou uma proposta alternativa de educação direcionada à população negra. Durante os anos da ditadura militar foi para o exílio nos Estados Unidos e na Nigéria. Com a volta da democracia, tornou-se deputado federal e senador, sempre lutando pelas causas do negro. Nas suas próprias palavras:

Há quem ache que arte é arte e política é política. Para mim, as duas sempre estiveram interligadas e foram as minhas formas de lutar contra a injustiça e o preconceito. Fui artista plástico, escritor, dramaturgo, poeta, político, ativista social. Mas, quando me olho no espelho o que eu vejo é uma coisa só: sou Abdias Nascimento. (Programa Heróis de Todos Mundo. Disponível em: www.acordacultura.org)

Essas e tantas outras histórias disponíveis do projeto “A Cor da Cultura” nos faz pensar, qual seria o impacto dessa biografia na formação das crianças? Seria possível através desses e de outros depoimentos, empoderar os sujeitos afrodescendentes frente a tantas adversidades? Como as políticas públicas educacionais podem e devem contribuir para a construção de uma educação verdadeiramente democrática?

Para além dos muros da escola, Nina Lino Gomes em seu artigo intitulado *Educação Cidadã, Etnia e Raça*, explica que a implementação de políticas educacionais democráticas não pode prescindir da realidade sociocultural brasileira. Sendo assim, o Brasil como uma imensa nação em que as características principais não se reduzem às desigualdades socioeconômicas, é um país marcado pela diversidade cultural e racial.

Dessa forma, as práticas e políticas educacionais voltadas para os setores populares não podem desconsiderar a interferência das diferenças étnico-raciais nas condições de vida e na trajetória do povo brasileiro. (...) Ao propor uma educação cidadã que articule a questão racial tanto os educadores quanto os formuladores de políticas devem estar cientes da complexidade que envolve a história e a trajetória escolar do segmento negro do Brasil. (GOMES, 2001, p. 41)

Para Azoilda Loretto da Trindade em *Fragmentos de um discurso sobre afetividade*, somos autores/as de nossa vida e de nossa história, aqui temos um ponto de força do nosso lugar como educadores, na medida em que nos sabemos importantes, significativos no processo de valorização do aspecto afetivo na nossa relação com o universo escolar. (TRINDADE, 2006a, p.103).

Por isso a importância de ações afirmativas e antirracistas no processo de reconhecimento da diversidade humana em toda sua plenitude. Na visão de Trindade (2006a),

(...) ao fragmentar o ser humano, priorizando um aspecto da nossa complexa humanidade em detrimento de outro, estamos inserindo-o numa rede de infinitas possibilidades de composição da nossa existência terrestre, ao afirmar de forma crítica, não-psicologizante, não-individualista e não-

reducionista das pessoas, dos sujeitos concretos que compõem o cotidiano das nossas instituições educativas. (p.15)

Sem sombra de dúvidas são incontestáveis as inovações, a coragem, as habilidades e genialidades desses personagens da nossa história que tanto contribuíram para a formação desse país e eis que, finalmente surge um projeto do governo com parcerias, como “A Cor da Cultura”, objeto dessa pesquisa, que vem através das políticas públicas, e, como já foi dito anteriormente, resgatar e mais do que isso, valorizar a herança que a cultura negra nos proporcionou ao longo dos anos numa tentativa de reconhecimento dos que foram injustamente invisibilizados pela nossa história.

O último de seus programas chama-se *Mojubá*, palavra de origem iorubá que significa um tipo de saudação, ou pedido de licença, utilizado na abertura das celebrações das religiões brasileiras de matriz africana. São sete documentários que tratam sobre origens, fé, organização, natureza, arte e cultura, língua e literatura, quilombos e coletivismo.

Na tentativa de valorizar a fé, a solidariedade, o respeito à natureza e a resistência ao preconceito e à opressão, com o princípio de liberdade e o direito humano à opção religiosa, muito mais do que promover tolerância, os programas foram criados para estimular o respeito às diferentes expressões de fé, bem como o seu reconhecimento como expressão de culturas que fazem parte da nossa história e do nosso país.

Quando se fala em origens o que se pretendeu foi explicar a origem do Universo através das tradições religiosas de matriz africana e a constante luta contra a perseguição de seus seguidores. Por isso a fé é revelada como instrumento de resistência, componente da história e de identidade cultural, e suas tradições e religiosidade mostrada como espaço da diversidade, em que a cor da cultura pode ter muitos tons.

Para o antropólogo Carlos Rodrigues Brandão em seu artigo *Fronteira da fé: alguns sistemas de sentidos, crenças e religiões no Brasil de hoje* (2004) foram com os negros escravizados que vieram as tradições culturais, ainda autóctones ou já mescladas, de cultos tribais que, mesmo perseguidos com intensidade até poucos anos atrás, sobreviveram e souberam difundir-se por todo o território nacional. Essas tradições se associaram de diferentes maneiras, aqui e ali, com outras tradições de crença e culto, estendendo-se para além das fronteiras étnicas e conquistando um número crescente de adeptos brancos em todas as camadas sociais. Ainda, segundo Brandão, o exemplo mais conhecido dentro e fora do

Brasil é o do Candomblé, mas existem também outros, como é o caso da Casa de Minas, do Maranhão, o Xangô do Nordeste, como uma derivação posterior e já criada no Brasil, mais ou menos a partir dos anos de 1920, a Umbanda.

Em se tratando da natureza, entendem-se as questões que envolvem o meio ambiente e a saúde, colocando que é importante respeitar a natureza, pois esta é um veículo de manifestação divina. Assim como os indígenas, as nações africanas revelam grande ligação entre natureza e religiosidade. Para ambas as culturas – indígenas e africanas – as figuras do sagrado e do profano estão intimamente relacionadas ao ambiente que as cerca.

A religiosidade, a arte, a cultura, a literatura e a oralidade da língua africana são heranças que aos poucos, foram sendo incorporadas à nossa língua, às nossas tradições e ao nosso cotidiano. Mas se há tantas contribuições e mais semelhanças do que diferenças por que ainda existe discriminação racial no Brasil?

Munanga (2004) confessa que a palavra “social” o incomoda muito, pois, quando dizem que a questão do negro é uma questão social, indaga: o que quer dizer “social”? Para o referido antropólogo e professor da USP, as relações de gênero são uma questão social; a discriminação contra o portador de deficiência é uma questão social; a discriminação contra o negro é uma questão social. Ora, o social tem nome e endereço, não podemos diluir, retirar o nome, a religião e o sexo e aplicar uma solução química e conclui dizendo que o problema social tem de ser atacado especificamente. Por isso, a importância desse Projeto como construção social e identitária.

Em sua terceira etapa, iniciada em 2013, o projeto tem como foco o Ensino Fundamental e a Educação infantil, assim como os temas relacionados à juventude e às questões de gênero. Na TV, “A Cor da Cultura”, através do Canal Futura, exhibe os programas “Livros Animados”, com dicas que estimulam o hábito da leitura; o “Nota 10 – Especial A Cor da Cultura”, com experiências bem-sucedidas na área de educação; e a série “Heróis de Todo Mundo”, que retrata figuras importantes para a história do Brasil, muitas vezes esquecidas pelos registros oficiais.

2.4 Relativismo, Cultura e Alteridade

Como já dito anteriormente, os conceitos de relativismo cultural e alteridade estão intimamente ligados, pois ambos passam pelo pressuposto de que a existência do outro e da diferença sejam fatores *sinequa non* na luta pelo direito à diversidade.

Trabalhar com a relativização da questão identitária dos sujeitos é um processo de resgate da sua história, sua ancestralidade, sua memória, ou seja, o tempo e o espaço têm sua importância e seu devido valor. O espaço diz respeito ao lugar, aos recursos naturais, as relações sociais e ao contexto cultural ao qual o sujeito está inserido. Cada ser humano pertence a um território, lugar onde nasce ou onde é criado. O conceito de territorialidade está, pois, intimamente ligado ao de identidade, ao tempo e ao espaço, compreende um sentimento de pertença a um determinado grupo ou a área geográfica ao qual ele pertence. Nessa perspectiva compreende-se o processo de desterritorialização que envolveu as pessoas trazidas do continente africano, que foram brutalmente retiradas de seus direitos políticos, econômicos, religiosos, e, com isso o sentimento de pertencimento foi perdendo seu significado ao longo dos anos.

A importância do território, a forma comunal de se relacionar com a terra, a produção coletiva, a religiosidade, entre outras características, são elementos que participam da construção da identidade quilombola, ao mesmo tempo em que ressaltam o imaginário social dos sujeitos sobre sua cultura e possibilitam significações identitárias entre os membros do grupo. As dificuldades a que estão sujeitos, diante de insuficientes políticas públicas, os remetem ao passado de exclusão e omissão dos direitos que possuem, e que perdura até os dias atuais. (FURTADO; SUCUPIRA & ALVES, 2014, p. 112)

Por isso a importância de se ter um conjunto de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado, com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória denominadas como “ações afirmativas”.

Para Marques(2010), as ações afirmativas tem como objetivo, não somente o caráter de proibir a discriminação, mas também o caráter de promover e garantir a igualdade de fato através da observância de princípios da diversidade e do pluralismo de forma a privilegiar por um espaço de tempo determinado os grupos que historicamente se encontram discriminados, de forma a eliminar as barreiras invisíveis, que impedem, por exemplo, o avanço de negros e

mulheres pelo fato de serem negros e mulheres; bem como promover transformações de ordem cultural e psicológica. Além disso, visam também à igualdade de oportunidades.

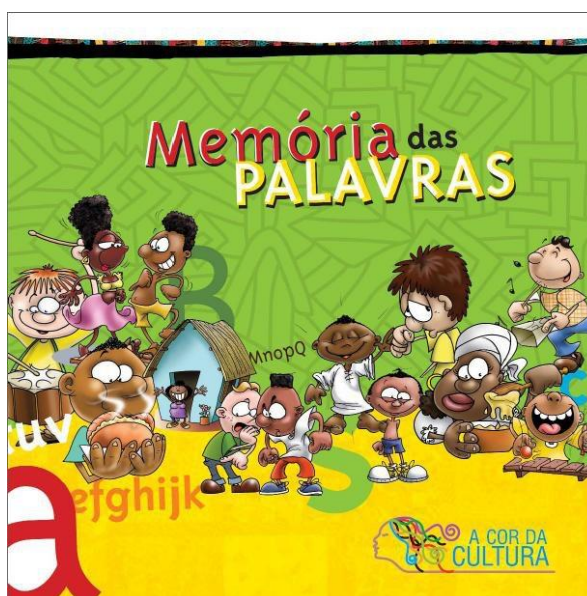
2.5 A língua africana na formação da língua português no Brasil

Além dos livros já descritos, “A Cor da Cultura” disponibiliza o livro ilustrado *Memória das Palavras*, trazendo ao conhecimento de todos (alunos e professores), palavras e verbetes de origem africana que há muito, foram incorporadas ao nosso vocabulário. Para os africanos, a palavra é considerada como “memória viva”.

Existe uma corrente de alguns filólogos e linguistas brasileiros que atribuem a fatores extralinguísticos o afastamento do português do Brasil do de Portugal, ignorando o fato que durante três séculos o Brasil estava isolado do resto do mundo devido às políticas protecionistas da Coroa Portuguesa, fazendo com que um número muito superior de negros escravizados convivessem com alguns parques portugueses – em comparação numérica. Portanto é inegável a participação dos falantes negroafricanos para a constituição do português brasileiro, uma vez que esses, ao tentar adquirir a língua do colonizador, terminaram imprimindo hábitos linguísticos de seu falar materno. (BARROS, 2017, p. 12-13)

O livro (figura 3) consiste numa espécie de glossário de A a Z com inúmeras palavras de origem africana, hoje plenamente incorporadas ao português do Brasil, seguidas de seus significados e, por vezes, com exemplos onde as palavras estão inseridas num contexto como um poema, um provérbio ou uma canção.

Figura 3: Capa do livro *Memória das Palavras*



Mas, apesar das palavras de Rogério Barbosa no início do livro, o que mais faz falta é justamente a origem das palavras (banto ou iorubá). Abaixo, um exemplo de como os vocábulos estão descritos e ilustrados:

Capoeira: Jogo de corpo, agilidade e arte, que usa técnicas de ataque e de defesa com os pés e as mãos. As rodas são acompanhadas por palmas, pandeiros, chocalhos, berimbaus e cânticos de marcação, como: a, Calunga.

É preta, é preta, é preta, Calunga.

Capoeira é preta, Calunga.

É preta, é preta, é preta, Calunga.

Capoeira é preta, Calunga.

A poeira é preta, Calunga.

É preta, é preta, é preta, Calunga.

(Retirado do Livro Memória das Palavras, pág. 14)

O linguista brasileiro Marcos Bagno, em seu discurso de abertura na Conferência proferida na Universidade de Helsinque, em 20 de outubro de 2014, relatou que o potencial do português brasileiro como língua internacional depende de uma política linguística que reconheça sua autonomia como majoritária. Reconhecer que se trata de uma língua de pleno direito, sendo a terceira mais falada do Ocidente depois do espanhol e do inglês, sendo uma das mais faladas do mundo e que deve ser promovida, dentro do Brasil, sem a constante assombração do português europeu como um fantasma colonial que nos intimida e que nos proíbe de falar como falamos. Uma política linguística que combata as formas de discriminação pela linguagem que são tantas e tão prejudiciais ao bom convívio social e que estão no mesmo patamar de intolerância das discriminações raciais, sexuais, religiosas etc.

De acordo com o escritor Rogério Andrade Barbosa, que trabalha há mais de trinta anos com literatura afro-brasileira e programas de incentivo à leitura, na parte introdutória do livro *Memória das Palavras*,

(...) o Brasil é a nação que tem a segunda maior população negra do planeta, é um país multicultural, traz a marca indelével dos africanos e de seus descendentes em sua formação. Em nosso vocabulário, muitas das palavras usadas no dia-a-dia têm origem nos falares herdados da mãe-África, procedentes de diferentes grupos étnico-linguísticos, como os iorubás e, especialmente, os povos bantos. Pois não existe apenas uma, mas várias Áfricas, espalhadas num vasto continente, composto, hoje, de 53 países. (BARBOSA, 2006, p.5)

Para a etnolinguista baiana, Yeda Pessoa de Castro, doutora em línguas africanas pela Universidade Nacional do Zaire, iniciado o tráfico entre Brasil e África, já na primeira metade do século XVI, observou-se a confluência de línguas negro-africanas com o português europeu antigo, sendo a consequência mais direta desse contato linguístico e cultural foi a alteração da língua portuguesa na colônia sul-americana e a subsequente participação de falantes africanos na construção da modalidade da língua e da cultura representativas do Brasil.

Em seu artigo *A influência de línguas africanas no português brasileiro*, Yeda Castro tenta explicar o avanço do componente africano nesse processo tendo em conta a participação do negro-africano como personagem falante no desenrolar dos acontecimentos sócio-histórico-cultural e, procura entender os fatos relevantes de ordem socioeconômica e de natureza linguística que, ao longo de quatro séculos consecutivos, favoreceram a interferência de línguas africanas na língua portuguesa, no Brasil, influenciando vários setores, como: léxico, semântico, prosódico, sintático e, de maneira rápida e profunda, na língua falada.

O projeto possui ainda, uma mídia musical denominada Conguê¹⁶, que consiste num CD de músicas que apresentam a origem dos instrumentos africanos, seus ritmos e suas cadências que influenciaram e influenciam até hoje a nossa musicalidade. Os autores propõem trabalhar o CD através da interdisciplinaridade, uma vez que pode servir de *start* ou de apoio a inúmeros conteúdos programáticos.

2.6 A Mídia aliada à Educação

Mídia e educação podem ser grandes aliadas como prática pedagógica no processo de ensino. Setton (2011) relaciona o fenômeno das mídias com a educação, considerando-se as mídias como agentes da socialização ou mesmo como agentes sociais da educação e defende a ideia de que as mídias desenvolvem uma função educativa ou mesmo como espaços educativos.

As mídias serão vistas como espaços educativos na medida em que são responsáveis pela produção e informações e valores que ajudam os indivíduos a organizar em suas vidas e suas ideias. Auxiliam, também, a

¹⁶ Conguê é um instrumento de origem africana, similar ao agogô, encontrado nas manifestações religiosas afro-brasileiras, e também é o nome escolhido pelo projeto A Cor da Cultura para nomear seu CD de músicas.

formarem opinião sobre as coisas, ajudam todos nós a organizar uma forma de compreender e de se adaptar ao mundo. (SETTON, 2011)

A mídia como prática pedagógica auxilia a ação docente se considerarmos que as mídias têm por finalidade exprimir uma ideia, um conteúdo, transmitir e divulgar conhecimentos, habilidades e competências.

Santos (2003) defende que a educação tem sido uma área em emergência, principalmente no que se refere à construção de novos ambientes e cenários de formação e prática docente.

O suporte digital permite maior flexibilidade e plasticidade na criação e uso da informação devido ao potencial da mixagem, mistura de linguagens; da multimídia, mistura de mídias; e da interatividade. Reconhecendo o potencial da mídia digital, o MEC – Ministério da Educação e Cultura – criou o Programa RIVED para incentivar a produção de objetos de aprendizagem nas universidades brasileiras e o uso destes objetos por professores da escola básica. (SANTOS, 2003, p.141)

O programa do governo supracitado pela professora Edméa Santos, tem por objetivo a produção de conteúdos pedagógicos digitais, na forma de objetos de aprendizagem, que estimulam o raciocínio e o pensamento crítico dos estudantes, associando o potencial da informática às novas abordagens pedagógicas. O RIVED¹⁷ é um programa da Secretaria de Educação a Distância – SEED criado em 1997 e funciona até os dias de hoje.

Segundo Rangel (2012), o educador vive no tempo do instantâneo, e por isso, se vê impelido a ser veloz, sem poder perder o tempo necessário ao amadurecimento das ideias, pois se depara no cotidiano escolar, com a necessidade de acompanhar a nova plasticidade mundial e de contagiar o educando com o desejo e o prazer pelo conhecimento em movimento.

Por isso a autora indaga: “Vivemos numa paideia midiática?” Para quem não é da área da educação, a palavra “paideia” pode parecer estranha, mas na antiguidade significava “criação de meninos” e ao longo dos anos, passou a ser conceituada como “ideal educativo que visa a formação geral/integral do homem, como homem e como cidadão”.

Fato é que o advento da era digital proporcionou um aumento significativo da capacidade de processamento, transmissão e armazenamento de informações, aumentando

¹⁷ RIVED significa Rede Interativa Virtual de Educação. Ver: <http://rived.mec.gov.br/>

assim, a oferta e o consumo de textos e mensagens audiovisuais. E também proporcionando uma extensa criação e veiculação de ideias e produtos, ampliando as possibilidades de ensino dos educadores.

Para Rangel (2012), o trabalho pedagógico associado às mídias, possui alternativas e oferece recursos que facilitam o fazer pedagógico contribuindo assim, para o processo educativo no cotidiano escolar. Ou seja, o uso de novas tecnologias e a capacidade de aplicá-las no espaço escolar é um elemento poderoso na dinâmica das relações sociais, pois favorecem as interações e estimula o pensamento crítico.

Quem pensa no processo de ensino-aprendizagem unidirecional, colide com um educando habituado a multidirecionalidade. O aluno é um ouvinte-espectador-leitor em um novo contexto comunicacional, no qual passa a produzir e veicular, com significativa facilidade e liberdade, seus conteúdos. Esse novo contexto, se bem explorado por um professor que seja investigador de suas práticas, pode se revelar bastante proveitoso no sentido da transformação coletiva de informação em conhecimento. (RANGEL, 2012, p.50-51)

Ainda assim, Rangel nos chama a atenção para que haja prudência e moderação no uso das mídias digitais, uma vez que elas não substituem os livros, artigos e jornais impressos, pois todos possuem contribuições significativas e necessárias à formação de leitores e autores.

A música sempre foi um passaporte para a cultura brasileira se comunicar com o mundo. O CD musical “Gonguê”, é dessa forma apresentado no site, exaltando a tradição, a cultura, a ludicidade e a música é claro. Como numa aula de música, o CD apresenta um encarte com a imagem e a descrição de instrumentos de diversas culturas de origem africana. Na primeira parte do CD, chamada “Tambores do Brasil”, há uma suíte percussiva, em que estes instrumentos são apresentados um a um. Complementa o Gonguê uma seleção de ritmos afro-brasileiros de Norte a Sul do país, utilizando os instrumentos selecionados.

Em suma, todo o material que o projeto proporciona pode e deve ser utilizado como recurso pedagógico que auxilia o professor nas práticas educativas e no cotidiano da sala de aula, independente da disciplina que lecionam em questões que abordam não só as relações étnico raciais, mas também numa nova forma de ver e lidar com a discriminação racial, valorizando a cultura de cada grupo e estabelecendo diversas oportunidades para ensinar e para aprender.

3 COTIDIANO ESCOLAR E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

“O conhecimento é igual a um jardim, se não for cultivado não pode ser colhido.” (Provérbio Africano)

Infelizmente não há como se falar em educação para as relações étnico-raciais no cotidiano escolar sem citar os altos índices de violência que rondam as nossas escolas públicas. Mais especificamente falando, as Escolas Públicas localizadas no município do Rio de Janeiro tem sido frequentemente assunto nos telejornais do País, não só pelo abandono ou pelo péssimo estado de conservação, mas, principalmente, pelos casos de bala perdida e tiroteios que assolam à nossa cidade. Ao todo 35 crianças morreram vítimas de bala perdida nessa última década, e de janeiro até julho do presente ano foram contabilizadas 5 mortes por bala perdida dentro da escola. Esse levantamento feito pela ONG Rio de Paz nos amedronta, entristece e nos faz sentir uma profunda sensação de insegurança e impunidade frente às políticas públicas. O depoimento de Antônio Carlos Costa, fundador da ONG de Paz, resume a triste realidade que vivemos.

Vinte e duas crianças tiveram o mesmo destino da Vanessa dos Santos [morta nesta terça na comunidade Camarista Méier]. Em geral, as vítimas são meninos e meninas pobres, moradores de favela, cujas vidas são interrompidas por força de confronto entre traficantes ou operações da polícia. Isso demanda ação urgente por parte do poder público. A guerra às drogas, a disputa das facções criminosas por controle territorial e o tráfico de armas e munições são os principais responsáveis por essas tragédias. (Fonte: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/07/05/2017>)

Segundo o IPEA, no ano de 2009 a taxa de homicídios da população negra excedia o dobro da taxa para os brancos. Os alarmantes índices de violência no país, vivenciados de forma mais intensa pela população negra, têm se constituído num dos principais pontos de contestação de organizações do movimento negro e de direitos humanos.

Ao analisarmos dados estatísticos como esses, vimos à dura realidade que nos cerca afeta direta ou indiretamente no cotidiano escolar. Nossas crianças e nossos jovens são quase que diariamente expostos a notícias, relatos, cenas de violência seja na mídia ou mesmo vivenciados por eles (elas) mesmos (as). Baseados nesses dados surgem perguntas do tipo:

como lidar com isso em sala de aula? ou quais alternativas possíveis de enfrentamento contra a violência e a criminalidade no entorno do espaço escolar?

Essas e outras perguntas são demasiadamente debatidas nos meios acadêmicos e políticos, mas na prática, poucas são as ações principalmente oriundas das políticas públicas no sentido de minimizar ou trabalhar essas questões. Por esses e outros questionamentos é fundamental que o professor seja capaz de trabalhar as ações propostas para que se possa ver, sentir, interagir, fazer e brincar com conteúdo programático e que são tão essenciais à formação da cidadania e da educação para as relações étnico-raciais no cotidiano escolar tal como o projeto A Cor da Cultura propõe.

Talvez por desconhecimento do assunto, talvez por medo, os docentes fujam das discussões raciais, por vezes, negando sua própria existência. Alguns autores defendem a ideia da pedagogia do conflito, no sentido de se implantar um “projeto educacional conflitual”, que possibilite a imaginação de modelos curriculares que ainda não existam. Para tanto, seria necessário que os professores procurassem por novas perspectivas teórica e/ou novas posturas metodológicas.

Diante de conflito, falas perturbadoras e angústias identitárias entre crianças, o exercício da perspectiva intercultural não pode se ingênuo. Devemos ter a consciência de que nas relações sociais não existem somente diferenças, mas também desigualdades, assimetrias de poder e conflitos. (OLIVEIRA; 2009, p. 56)

Atualmente os casos de violência contra adolescentes e adultos afrodescendentes têm alcançado índices alarmantes. No dia 14 de março de 2018, a notícia da execução da Vereadora do Rio de Janeiro, Marielle Franco e de seu motorista Anderson Gomes veio à tona em vários telejornais e mídias sociais. Marielle, além de política era: mulher, negra, socióloga com Mestrado em Administração Pública, presidente da Comissão dos Direitos da Mulher na Câmara e ativista dos direitos humanos. Ela lutou com todas as suas forças contra a corrupção e infelizmente perdeu sua vida na luta por um mundo mais justo. Foi um crime brutal que chocou não só o Brasil, pois a notícia teve repercussões e manifestações em vários países.

Eleita vereadora como a quinta mais votada do Rio de Janeiro em 2016, Marielle Franco era conhecida por seu histórico de defesa dos direitos

humanos, em especial de jovens negros de favelas e periferias, mulheres e pessoas LGBTI. O fato de uma defensora de direitos humanos com a expressão política e a visibilidade de Marielle ser assassinada sem uma resposta contundente do estado deixa outros defensores expostos a maior risco. (Fonte: <https://www.geledes.org.br/>)

A Anistia Internacional divulgou uma nota pública criticando a Justiça Criminal brasileira pela não solução do caso do assassinato de Marielle Franco e do motorista Anderson Gomes. Passados seis meses da sua morte até o fim da escrita dessa dissertação, o crime ainda permanece sem solução.

3.1 O perfil dos estudantes afrodescendentes no Brasil

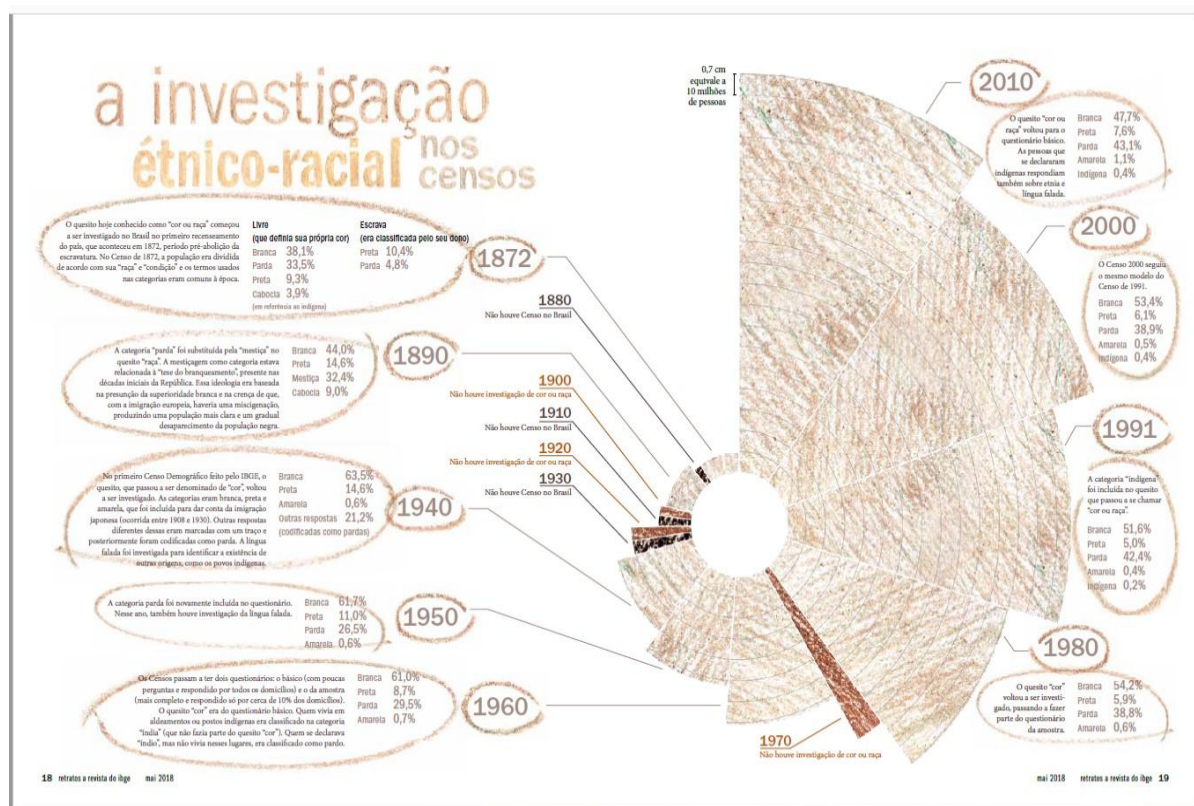
Quando o Projeto A Cor da Cultura foi criado, o perfil dos adolescentes cumprindo medida socioeducativa privativa de liberdade em uma das 190 instituições existentes no país era o seguinte: 90% são do sexo masculino, 76% têm idade entre 16 e 18 anos; mais de 60% são negros; 51% não frequentavam a escola, 49% não trabalhavam quando cometeram o delito; 66% viviam em famílias consideradas extremamente pobres; 85,6% eram usuários de drogas quando adentraram a instituição. (SILVA & GUERESI, 2003)

Dez anos após os dados acima, constatamos que a situação de jovens afrodescendentes no Brasil em situação de vulnerabilidade, e de carências socioeconômicas e/ou educacional só aumentou. Em 2013, os adolescentes que precisavam conciliar estudo com trabalho e são negros, pobres e do sexo masculino correspondia a uma porcentagem de mais de 50% da população.

Entre os jovens que não estudam, não trabalham e não procuraram emprego na semana de referência da pesquisa – observam-se as características típicas de exclusão social do país: a maior parte é da raça negra (64,87%); 58% são mulheres e a imensa maioria (83,5%) é pobre e vive em famílias com renda per capita inferior a um salário mínimo. Os jovens adolescentes que já estão fora da escola e só trabalham apresentam perfil semelhante a dos adolescentes acima destacados, com a diferença de que, nesse grupo, os homens são a maior parte e representam 70,65%, enquanto que as mulheres são menos de um terço (29,35%). Os adolescentes que só trabalham também são, na maior parte, negros (61,46%) e pobres (63,68%). O perfil de exclusão também se repete entre os adolescentes que necessitam conciliar trabalho e estudo, esses são na maioria do sexo masculino (60,75%), negros (59,8%) e pobres (63,03%). (Fonte: IPEA, 2013)

A revista *Retratos*, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2018), revela a situação que as estatísticas sobre cor ou raça produzidas pelo IBGE numpáís que ainda se encontra muito longe da chamada “democracia racial”. Em média, os brancos têm os maiores salários, sofrem menos com o desemprego e são maioria entre os que frequentam o ensino superior. Em contrapartida, os indicadores socioeconômicos da população declarada como preta e parda, assim como a dos indígenas, são bem desvantajosos, como vemos no quadro abaixo.

Figura 4: A Investigação étnico-racial nos Censos



Fonte: IPEA - Revista Retratos, n. 11 Maio2018

A revista traçou uma linha do tempo sobre a investigação étnico-racial no Brasil desde 1872 até o último censo realizado em 2010. Vimos que ao longo dos anos, vários fatores influenciam a autoclassificação de cor da pele, ancestralidade, origem e até a classe social. As perguntas foram: A sua cor ou raça é: branca, preta, amarela, parda ou indígena? Nessa ordem,

o agente de pesquisa do IBGE oferece as opções, e o entrevistado escolhia como se classificava.

Se os dados estatísticos seguem demonstrando que a raça figura como fator que condiciona o acesso das pessoas aos direitos fundamentais, o Direito deve continuar pautando a questão racial como mecanismos de reconhecimento das desigualdades e de proteção e promoção dos direitos dos grupos racialmente vulnerabilizados. (Revista Retratos, n. 11 Maio 2018, p.9)

Em junho de 2018 uma operação na Comunidade da Maré no Rio de Janeiro, região que abrange 44 escolas com cerca de 17 mil alunos, tinha por objetivo cumprir 23 mandados de prisão; no entanto, a ação terminou com sete mortos, sendo seis deles apontados como suspeitos, além do adolescente Marcos Vinícius da Silva de catorze anos, que morreu após ser baleado a caminho da escola usando uniforme escolar.

Em outra catastrófica investida policial, uma investigação concluiu que a morte da menina Maria Eduarda, de 13 anos, partiu de uma arma de um policial militar, se tornando mais uma vítima de bala perdida. Maria Eduardo morreu enquanto brincava no pátio com as colegas, dentro de uma escola pública no bairro de Acari, zona norte do Rio de Janeiro.

Os números realmente impressionam e apesar da última pesquisa estatística do Censo feita pelo IPEA no Brasil ter sido concluída há oito anos, o número de homicídios por faixa etária dos 15 aos 29 anos de idade, ainda impressionam como vimos na tabela abaixo.

Tabela 2: Número de homicídios por faixa etária

Tabela 4.1 - Número de homicídios por faixa etária de 15-29 anos de idade por Unidade da Federação - Brasil, 2005 a 2015

	Número de Homicídios											Variação %	
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2005 a 2015	2014 a 2015
Brasil	26793	27251	26489	27880	28267	28562	27930	30609	30689	32436	31264	16,7%	-3,6%
Acre	67	85	72	76	78	74	73	101	119	111	105	56,7%	-5,4%
Alagoas	696	980	1102	1142	1115	1287	1321	1231	1313	1243	1049	50,7%	-15,6%
Amapá	123	128	114	141	108	168	122	164	147	162	165	34,1%	1,9%
Amazonas	356	428	433	481	540	634	791	732	659	678	809	127,2%	19,3%
Bahia	1703	1947	2160	2994	3427	3571	3221	3662	3338	3553	3559	109,0%	0,2%
Ceará	943	941	1066	1131	1196	1494	1568	2329	2705	2831	2450	159,8%	-13,5%
Distrito Federal	403	399	431	492	523	452	493	517	465	453	382	-5,2%	-15,7%
Espírito Santo	904	982	1008	1113	1164	1036	1005	969	985	958	830	-8,2%	-13,4%
Goiás	830	825	849	971	977	1088	1201	1518	1598	1568	1618	94,9%	3,2%
Maranhão	511	527	623	714	775	837	820	952	1171	1311	1257	146,0%	-4,1%
Mato Grosso	407	427	368	428	469	462	474	544	541	636	529	30,0%	-16,8%
Mato Grosso do Sul	308	315	340	345	354	292	307	291	265	322	264	-14,3%	-18,0%
Minas Gerais	2461	2408	2344	2204	2062	1956	2250	2512	2595	2573	2378	-3,4%	-7,6%
Pará	1082	1185	1263	1635	1717	1935	1758	1799	1785	1821	1936	78,9%	6,3%
Paraíba	403	458	461	561	710	834	915	901	893	869	828	105,5%	-4,7%
Paraná	1658	1706	1760	1914	2078	1970	1786	1870	1538	1473	1471	-11,3%	-0,1%
Pernambuco	2616	2616	2698	2621	2281	1977	1928	1815	1709	1881	2143	-18,1%	13,9%
Piauí	210	240	186	187	205	195	223	269	329	392	328	56,2%	-16,3%
Rio de Janeiro	4177	4076	3652	3092	2841	3020	2409	2397	2693	3027	2761	-33,9%	-8,8%
Rio Grande do Norte	235	234	314	402	455	439	596	649	883	1002	939	299,6%	-6,3%
Rio Grande do Sul	1034	980	1137	1199	1081	983	1018	1149	1078	1323	1391	34,5%	5,1%
Rondônia	246	257	210	210	231	226	187	230	212	229	261	6,1%	14,0%
Roraima	42	46	47	38	52	52	39	70	78	56	77	83,3%	37,5%
Santa Catarina	322	321	328	406	429	380	389	407	369	402	442	37,3%	10,0%
São Paulo	4719	4285	3135	2948	2940	2671	2505	2875	2552	2751	2333	-50,6%	-15,2%
Sergipe	249	334	294	313	324	351	371	474	520	623	716	187,6%	14,9%
Tocantins	88	121	94	122	135	178	160	182	149	188	243	176,1%	29,3%

Fonte: MS/SVS/CGIAE - Sistema de Informações sobre Mortalidade - SIM. O número de homicídios na UF de residência foi obtido pela soma das seguintes CIDs 10: X85-Y09 e Y35-Y36, ou seja: óbitos causados por agressão mais intervenção legal. Cálculo efetuado para os indivíduos entre 15 e 29 anos. Elaboração Diest/Ipea.

Fonte: IPEA - Revista Retratos, N. 11 MAI 2018

Os dados do Censo retratam que a discriminação e o preconceito racial afetam, de forma particularmente cruel, a população afrodescendente jovem, não só no Rio de Janeiro, mas, como em vários estados do território nacional, sendo um índice crescente e preocupante sobre o genocídio dessa parte da população.

Na tentativa de amenizar essas barbáries, o projeto “A Cor da Cultura” aparece na perspectiva de proposta pedagógica que trabalhe a interculturalidade como reconhecimento do direito à diferença e no combate à discriminação e desigualdade racial. De acordo com Candau (2005), não se pode falar em igualdade sem incluir as questões relativas à diferença, nem se podem abordar temas relativos às políticas de identidade dissociadas da afirmação igualdade.

A interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta na luta contra todas as formas de discriminação e de desigualdade social. Tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a essa realidade. Não ignora as relações de

poder presentes nas relações sociais e interpessoais. Reconhece e assume os conflitos, procurando as estratégias mais adequadas para enfrenta-los. (CANDAUI, 2005, p. 32).

Trata-se de um trabalho de desconstrução de preconceitos e discriminações presentes na sociedade e, às vezes, introjetados nas nossas concepções. Trata-se de lutar contra nossos próprios preconceitos, questionando o caráter monocultural e o etnocentrismo tão arraigados no contexto escolar, nas políticas públicas e nos conteúdos curriculares. Para a promoção de uma educação que seja verdadeiramente intercultural, faz-se necessário o reconhecimento da desigualdade, a discriminação e o racismo presentes na sociedade.

Para Candau (2005), a promoção de uma educação intercultural é uma questão complexa, que exige problematizar diferentes elementos do modo como hoje concebemos nossas práticas educativas e sociais. Trata-se, portanto, de afirmar uma perspectiva alternativa e anti-hegemônica de construção social, política e educacional.

3.2 Silenciamento, preconceitos e discriminações

Para Munanga (2009), a questão do silenciamento surgiu como forma destrutiva numa tentativa de acabar com a identidade dos sujeitos.

Bem antes do tráfico transatlântico e da colonização ocidental, a África subsaariana foi o palco de uma grande efervescência política caracterizada pela formação de estados políticos centralizados variados, como impérios, reinos e chefias. Na historiografia colonial ainda persistente no imaginário coletivo contemporâneo, a história desses Estados foi silenciada na formação dos africanos para destruir a consciência histórica dos oprimidos e conseqüentemente sua identidade coletiva. (MUNANGA, 2009, p.55)

Silenciamento é o ato de se calar, mas Andrade (2015) nos chama a atenção para o fato de que as diferenças não se calam tão facilmente. Se, por um lado existe um forte processo de silenciamento, por outro lado, as diferenças teimam em se fazer ouvir. Devemos acolher, escutar e entender as diversas expressões que resistem às tentativas de impor o “lugar da não-fala” aos diferentes. As diferenças são, sim, silenciadas, mas podem também ser escutadas, desde que exercitemos a escuta sensível e a capacidade de diálogo.

É importante destacar que o diálogo vai além do compromisso de fala e de escuta, é uma possibilidade de construção de consensos, de acordos, de entendimentos e de encontros entre diferentes identidades e culturas, pois, é no diálogo que podemos exercer a

interculturalidade. Como já abordado no item anterior a interculturalidade é a proposta educacional mais promissora para superação de conflitos em toda sua pluralidade. (ANDRADE, 2015, p.69)

Para Andrade (2015) existem três tipos de silenciamento, os silêncios curriculares, os silêncios dos professores e os silêncios discentes, que são aqueles que não aparecem claramente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). No quadro docente, professores e professoras relatam as dificuldades de se trabalhar sobre determinadas temáticas no cotidiano escolar e o no âmbito discente, o alunado retrata as dificuldades que os estudantes apresentam para falar de certos temas e se aprofundar sobre determinadas questões.

Por esse e outros tantos motivos, práticas pedagógicas como a do projeto “A Cor da Cultura” foi, e ainda é, um convite ao diálogo. Se não houver diálogo, a discriminação emerge com o objetivo de separar, apartar, discriminar, dificultando ou impedindo o acesso e a permanência de pessoas e/ou grupos. A discriminação é a dimensão visível do preconceito, seja ele de origem étnico-racial, de gênero, de sexualidade, de idade, de classe social, de religiosidade, etc.

As desigualdades de gênero e raça que são experiência das no convívio social de modo geral e nas práticas educacionais, mais especificamente, são as primeiras lições colonizadoras que meninas e meninos vivenciam a respeito das suas condições e posições assimétricas, hierarquizadas e, por conseguinte, excludentes. (SOUZA, 2015, p. 202)

Para se trabalhar o preconceito e as discriminações, por exemplo, o projeto propõe uma série de atividades voltadas para empoderamento dos sujeitos. Dentre eles destacamos a sugestão da leitura de livros como: *As tranças de Bintou*; *A menina e o tambor*; *Histórias da Preta*, *Menina Bonita do Laço de Fita* e muitas outras histórias que trazem o/a negro/a como protagonista de sua história.

São propostas atividades simples, como a confecção de instrumentos musicais a partir de material de sucata, confecção de fantoches ou pesquisas sobre jogos brasileiros e africanos. Essas e tantas outras atividades enriquecem o convívio e o aprendizado e contribuem para à aquisição de conhecimentos no processo educativo.

Os livros supracitados fazem parte do programa “Livros Animados” que podem ser acessados tanto no site da “Cor da Cultura” como pelo *youtube*. Todas as atividades propostas pelo projeto possuem um caráter transdisciplinar e para maior eficácia em sua implementação

o projeto sugere que estejam conectadas como o Projeto Político Pedagógico da escola, adequando seus objetivos às práticas pedagógicas propostas.

3.3 Cor da Cultura e a Interculturalidade

O conceito de intercultural na educação vai além do sentido de troca de culturas ou simples relação que se estabelece entre culturas diferentes. Para o antropólogo Roque de Barros Laraia (2008), a cultura é dinâmica, ou seja, está em constante movimento, sujeito a um contínuo processo de modificação.

Cada sistema cultural está sempre em mudança. Entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos. Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre povos de culturas diferentes, é necessário saber entender as diferenças que ocorrem dentro do mesmo sistema. Este é o único procedimento que prepara o homem para enfrentar serenamente este constante e admirável mundo novo do porvir. (LARAIA, 2008, p.101)

Em seu artigo *A construção multicultural da igualdade e da diferença*, o sociólogo Boaventura dos Santos Souza, nos indica que desigualdade e exclusão são um paradigma da modernidade em que a única política social legítima é a que define os meios para minimizar uma e outra.

Utilizando-se de Marx e Foucault para referenciar sua postura, Santos afirma que, se a desigualdade é um fenômeno socioeconômico, a exclusão é, sobretudo, um fenômeno cultural e social, um fenômeno de civilização.

Trata-se de um processo histórico através do qual uma cultura, por via de um discurso de verdade, cria o interdito e o rejeita. Estabelece um limite para além do qual só há transgressão, um lugar que atira para outro lugar, a heterotopia, todos os grupos sociais que são atingidos pelo interdito social, sejam eles a loucura, o crime, a delinquência ou a orientação sexual. Através das ciências humanas, transformadas em disciplinas, cria-se um enorme dispositivo de normalização que, como tal, é simultaneamente qualificador e desqualificador. A desqualificação como louco e como criminoso consolida a exclusão e é a perigosidade pessoal que justifica a exclusão. A exclusão da normalidade é traduzida em regras jurídicas que vincam, elas próprias, a exclusão. Na base da exclusão, está uma pertença que se afirma pela não pertença, um modo específico de dominar a dissidência. Assenta num discurso de fronteiras e de limites que justificam grandes fracturas, grandes rejeições. Sendo culturais e civilizacionais, tais fracturas têm também

consequências sociais e económicas ainda que se não definam primordialmente por elas. (SANTOS, 1999, p.2)

Essa condição de “pertença que se afirma pela não pertença” a que se refere Santos, está presente em várias etapas do projeto “A Cor da Cultura”, nos seus “Cadernos de Textos” e em propostas de atividades voltadas para os educandos. O sentimento de pertencimento vem naturalmente através das atividades nas quais os professores podem trabalhar conceitos de racismo, corporeidade, musicalidade, dança, religiosidade, oralidade, etc em consonância com as disciplinas curriculares como: Artes, Português, História, Geografia, Educação Física, Ciências, Sociologia, Filosofia, etc.

Muito além das disciplinas que fazem parte da base curricular, a grande relevância do projeto A Cor da Cultura está em se trabalhar os conceitos como: Ações afirmativas; Alteridade; Branqueamento e Branquitude; Colonialidade; Corporeidade; Diáspora; Diferenças e Desigualdades; Empoderamento; Identidade; Igualdade; Interculturalidade; Invisibilização; Multiculturalismo; Racismo; Relações ético-raciais; Religiosidade; dentre tantos outros assuntos que foram silenciados e /ou ignorados nos currículos ao longo dos anos.

Em termos práticos, o projeto propõe o estudo dos conteúdos agrupados pelos seus eixos-temáticos dos valores civilizatórios afro-brasileiros, dessa forma temos, por exemplo, o tema de Religiosidade, trabalhados na faixa 1 do CD “Conguê”; nos episódios 07, 09 e 15 do programa “Heróis de Todo Mundo”; no episódio 08 dos “Livros Animados”; nos episódios 01 e 02 do programa “Nota 10” e em todos os episódios do programa “Mojobá”.

Assim como o tema da Religiosidade, outros temas como Circularidade; Corporeidade; Musicalidade; Memória; Ancestralidade; Cooperativismo; Oralidade; Energia Vital; Ludicidade e Territorialidade incorporam o conteúdo dos eixos-temáticos dos valores civilizatórios afro-brasileiros. Esses valores e conceitos que o projeto dispõe através de seus materiais, contribuem para a percepção de uma prática pedagógica que se configura como menos excludente, mais cidadã e humanizadora.

Uma das primeiras etapas do projeto “A Cor da Cultura” e, porque não dizer, uma das mais importantes, diz respeito ao curso de formação de professores. É nele que os profissionais de ensino têm o primeiro contato com o material, mas, na realidade, o grande

propósito do curso vai muito além disso. Os cursos foram pensados desde a origem do projeto pelos próprios idealizadores, embasados pela ideia de que a formação inicial teórica dos professores brasileiros acerca da temática da educação étnico-racial nos currículos, seria insatisfatória ou insuficiente, fazendo-se necessária um espécie de “intervenção” para que os professores se sensibilizassem sobre a educação para as relações étnico-raciais.

Cinco anos após a promulgação da Lei 10.639/03, o MEC em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, lança uma espécie de manual/cartilha com 59 páginas tratando da temática da Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003. Estava evidente que uma política de Estado que enfrentasse o racismo, precisaria investir na formação de professores.

Essa proposta do Plano Nacional trouxe mudanças nas políticas de formação inicial e continuada para profissionais de educação e gestores.

Segundo o MEC,

deve-se contemplar o estudo da diversidade étnico-racial, de tal maneira que a formação deveria habilitá-los a compreendê-la do ponto de vista da dinâmica sociocultural da sociedade brasileira e como parte das condições concretas de vida dos educandos, superando a tendência de hierarquização entre os grupos humanos. O que se objetiva é a construção de representações sociais positivas que encarem as diferentes origens culturais de nossa população como um valor e, ao mesmo tempo, a criação de um ambiente escolar que permita que nossa diversidade se manifeste de forma criativa e transformadora na superação dos preconceitos e discriminações étnico-raciais (BRASIL, Parecer n. 03/2004).

(...) do ponto de vista das políticas que visam à melhoria da educação, é fundamental considerar que, de uma perspectiva mais restrita ao desempenho escolar, ou daquelas que buscam considerar as diversas dimensões envolvidas no processo de garantia do direito à educação de qualidade, a questão racial deve ser considerada como eixo fundamental. Essa exigência deve incidir sobre desde as políticas de educação infantil, período em que a discriminação racial entre as crianças e entre estas e os adultos é assimilada de forma estrutural na formação dos sujeitos, até as políticas de educação superior. (BRASIL, 2008, p.12)

No entanto, a proposta do Plano Nacional, não foi suficiente pra combater o racismo estrutural existente e presente na nossa sociedade. O processo que vai desde a escravidão até o auge das lutas dos movimentos sociais é, segundo Gomes (2010), onde os negros e as negras

atuaram e atuam das mais diversas maneiras na busca de uma digna inserção na sociedade brasileira. Dentre estas destacam-se:

(...) as múltiplas formas de resistência durante o regime escravista, as organizações negras antes, durante e após a abolição, a busca por um lugar social e político do povo negro após a proclamação da república e os períodos do Estado autoritário e a luta pelo direito à cidadania para a população negra no processo de democratização do país, a partir dos anos 80. (GOMES, 2010, p.99)

Ainda em Gomes (2010), é nesse contexto histórico, político, social e cultural que os/as negros/as brasileiros/as, constituem suas identidades e, dentre elas, a identidade negra é, portanto, uma construção social e pessoal elaborada individual e socialmente de forma diversa. Trata-se de uma articulação entre classe, gênero e raça no contexto da ambiguidade entre o racismo brasileiro e a desigualdade social.

Nesse sentido, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão cria, em 2003, a Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros; Programa Brasil Quilombola, através da SEPPIR¹⁸; formação continuada de professores e educadores, desenvolvida por meio do Programa UNIAFRO, que, entre outras ações, financiou cursos presenciais, coordenados pelos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros; produção e distribuição de material de referência para professores; o projeto “A Cor da Cultura” (2004) – *Kit* de materiais produzido em parceria com a Fundação Roberto Marinho que contém: “Jogo Heróis de Todo Mundo”, CD “Conguê”, 4 DVDs, 3 livros para professores, um glossário intitulado “Memória das Palavras”, e promoveu o concurso nacional de material didático pedagógico para o reconhecimento e a valorização da história, da cultura e da identidade afro-brasileira e africana.

3.4 Formando professores para educação étnico-raciais

O projeto “A Cor da Cultura” ou simplesmente ACDC como é chamado, vai muito além de um simples material ou instrumento de apoio pedagógico aos professores. O ACDC

¹⁸Cabe ressaltar que, a Medida Provisória nº 726, publicada no Diário Oficial da União no dia 12 de maio de 2006, estabelece a nova organização da Presidência da República e dos Ministérios que compõem o governo federal. O documento informa a extinção do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial (SEPPIR), da Juventude e dos Direitos Humanos, cujas competências foram transferidas para o recém-criado Ministério da Justiça e Cidadania.

procurou desde a sua implementação oferecer subsídios metodológicos aos educadores, com o propósito de otimizar o potencial de seus conteúdos disponíveis através de seus materiais, programas midiáticos e atividades, adaptando-os à realidade local, formando assim, uma rede social de multiplicadores. Para tanto, a capacitação de professores das redes públicas de ensino de todo território brasileiro e educadores sociais de ONGs foi, e ainda é, de fundamental importância para a implementação e o sucesso do Projeto formando, uma rede social de multiplicadores que contribuam para a efetivação da lei nº 10.639/03; pois, assim como preconiza a lei, o ACDC trabalha com os conteúdos sobre História e a Cultura afro-brasileira utilizando-se de uma metodologia lúdica e dinâmica, através de materiais educativos atrativos e dos programas “Nota 10”, “Ação”, “Livros Animados” e “Heróis do Mundo”.

Na primeira avaliação encomendada pelo projeto, à Empresa INNOVA Pesquisa e Assessoria, no ano de 2008, indicou que 96% dos entrevistados afirmaram que os cursos de capacitação do ACDC, contribuíram para dar mais visibilidade às culturas africana e afro-brasileira e que a maioria dos professores passou a considerar os princípios defendidos pelo Programa na escolha dos livros didáticos do MEC.

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos que se repetem há cinco séculos, a sua identidade e a direitos seus. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, tornando-se capazes de construir uma nação democrática. (BRASIL, 2006, p.239)

O currículo não pode ser somente um documento, precisa transformar-se em matéria-prima das práticas pedagógicas. As políticas públicas brasileiras, em nada ou quase nada investiram na manutenção da Educação Pública; e por isso, o projeto “A Cor da Cultura”, detectou alguns problemas recorrentes em todo o território nacional, principalmente no que concerne a infraestrutura das Instituições, tais como: ausência de bibliotecas nas escolas, a falta de aparelhos de CD, TV e DVD, ou mesmo as escolas que apesar de dispor desses

materiais, os mesmos encontram-se obsoletos ou quebrados. Enfim, o envolvimento das políticas públicas com ações culturais e educativas voltadas para a valorização das culturas africana e afro-brasileira é primordial não só para o sucesso e a implantação do Projeto, mas, também para a melhoria e o desenvolvimento da educação brasileira e o todo relacionado a ela.

Apesar de a Fundação Roberto Marinho exercer grande controle sobre suas parcerias, esse controle era efetuado, principalmente, para atender às exigências de relatórios a serem entregues para a Petrobrás, cujos resultados obtidos com o trabalho em rede deveriam alcançar metas estipuladas no momento da aprovação do financiamento. Ao mesmo tempo em que demandava alto controle sobre todas as ações desenvolvidas, exercia também forte pressão para atender aos cronogramas comprometidos em seu planejamento inicial.

O fim da parceria com a Petrobrás e a extinção de alguns setores públicos como a Secretaria Pública de Promoção da Igualdade Racial foram prejudiciais ao projeto A Cor da Cultura, pois, houve uma grande perda financeira para sua continuidade fazendo com que a Gerência de Mobilização Comunitária do Canal Futura, tivesse que reduzir drasticamente tanto a confecção dos materiais pedagógicos quanto a ida da equipe de formação às cidades brasileiras para os cursos de capacitação de professores.

Indagamos, pois, se a Fundação Roberto Marinho tinha a estrutura física e midiática necessária para a continuidade da produção, porque então, o governo Federal não investiu no Projeto? Ficou evidente, a grande receptividade da classe docente que disseram ficado mais sensível quanto à necessidade de eliminação de práticas discriminatórias, o que gerou significativas mudanças no cotidiano escolar, uma vez que passaram a priorizar a discussão dos temas ligados às culturas africanas, seus valores e significados, e, graças ao Projeto, passaram também a ter mais facilidade para articulá-los aos conteúdos de suas áreas e disciplinas.

Segundo a INNOVA Pesquisa e Assessoria, uma das principais conclusões foi:

A importância de investimentos na formação dos professores, para que possam desenvolver o Programa com maior segurança; a necessidade de interação com outras escolas, para que possam discutir em profundidade as complexas temáticas abordadas, como as questões religiosas, por exemplo; a relevância de um acompanhamento mais sistemático do canal Futura junto às escolas e a importância de priorizar, sobretudo nos processos formativos, a discussão dos resultados da pesquisa. A pesquisa ainda conclui sugerindo

que, considerando a diversidade regional, para aprofundar o conhecimento/compreensão dos limites e avanços do Programa, recomenda-se a realização de grupos focais, em cada uma das Unidades da Federação pesquisas. (INNOVA, 2008)

A avaliação externa constitui-se num importante instrumento de elaboração de melhorias na qualidade e continuidade de um projeto. A partir dos seus resultados é possível construir indicadores que avaliam suas competências e habilidades, no entanto, é necessário que a pesquisa seja feita de maneira idônea e responsável, possibilitando a manutenção da comparabilidade e confiabilidade dos resultados.

Os cursos de formação se constituíram numa importante estratégia do projeto, no sentido de fornecer aos professores um conhecimento através de palestras e dinâmicas que corroborassem para a implementação do projeto A Cor da Cultura.

Os relatos dos participantes são bem significativos e por vezes até impactantes, num sentimento de satisfação e gratidão por terem tido a oportunidade de participar dessa etapa do processo. Claro, que há críticas, mas muito pontuais e geralmente ligadas a infraestrutura dos locais onde os cursos foram ministrados ou pelo pouco tempo em que eles ocorreram.

Esses e outros tantos relatos, nos levam a refletir não só sobre a importância do projeto em si, mas também da maneira como ele é divulgado. A formação de professores é, segundo Nóvoa (2000), uma busca contínua por conhecimento, num processo frequente de atualização, que leve cada um a adquirir os instrumentos para uma permanente renovação do saber. Este movimento teve alguma importância, chamando a atenção para a necessidade de orientar um estudo autônomo, de ter uma leitura crítica da informação, de organizar e sistematizar o saber, de buscar por si próprio o conhecimento.

A ação pedagógica está diretamente ligada ao trabalho do professor, que passa a ser visto como um profissional munido de saberes necessários para resolver uma ou outra situação, cabendo a ele o poder de deliberar, julgar e decidir com relação a melhor situação/ação a ser adotada; ou seja, o saber do professor pode ser racional sem ser científico, e por isso, legitimado.

De acordo com Nunes (2001), o saber é o resultado de uma produção social sujeita à revisões e reavaliações, fruto de uma interação entre sujeitos, de uma interação linguística inserida num contexto e que terá valor na medida em que permite manter aberto o processo de questionamento. Os saberes docentes são constituídos, histórico e socialmente por quem

exerce a profissão sob condições nem sempre favoráveis que influenciam diretamente a sua prática docente.

Explicam-se, a seguir, alguns passos do curso de formação aplicados em todo o território nacional. Ao fim do curso de formação dos professores e professoras¹⁹, era feito um relatório de avaliação que visava aprimorar ou aperfeiçoar as palestras e treinamentos para os futuros cursos. Para essa pesquisa foram avaliados 528 formulários; sendo 288 do município de Niterói no Rio de Janeiro; 192 do estado da Bahia; 48 do estado do Maranhão.

Os participantes deveriam avaliar as perguntas sinalizando se eram: insuficiente, fraco, regular, bom ou excelente. O conteúdo das perguntas variava entre os materiais do projeto, a organização do curso e o grau de comprometimento dos participantes/formadores. Já equipe do ACDC, após a realização do curso, deveria emitir um relatório que levasse em consideração os seguintes tópicos:

a) Conhecimento de recurso audiovisual como ferramentas pedagógicas para a utilização do *Kit*.

b) Grau de compreensão das etapas do projeto.

c) Motivação para pôr em prática o que foi proposto na capacitação.

d) Capacidade de elaborar um plano de trabalho a partir da capacitação.

e) O atendimento das suas expectativas com relação à capacitação.

f) A organização do processo de capacitação/formação.

g) O desempenho dos participantes.

h) A atuação dos palestrantes.

i) A atuação dos capacitadores.

Através da análise das avaliações, e, apesar de ser um instrumento de retorno de um trabalho para melhorá-lo em versões futuras, cabe destacar que elas não tocaram diretamente na temática do racismo. A sua aplicabilidade foi instrumentalizada para avaliar somente aspectos técnicos e metodológicos, sem penetrar nas questões de caráter epistemológico.

¹⁹ O projeto A Cor da Cultura denomina o curso como “Curso de capacitação de professores” mas nós optamos pelo termo “formação” por considerar esse termo mais adequado aos objetivos propostos.

Os desafios de avaliação eram não identificáveis e havia a possibilidade de se justificar cada uma das reflexões. Poucos justificaram suas respostas, mas a maioria concordou que as atividades desenvolvidas contribuíram para a compreensão do projeto; que o *kit* é uma ferramenta “rica” de trabalho e que trabalhar com diferentes mídias torna o trabalho pedagógico mais instigante e dinâmico.

Já os profissionais que ministram o curso deveriam sintetizar todas as respostas dos participantes e, refletir sobre: as dinâmicas realizadas; a fundamentação teórica; a metodologia de uso da imagem; as atividades complementares; se o tempo planejado para as atividades foi adequado; quais foram os pontos fortes dos encontros e quais os pontos fracos e o que poderia ser feito para ajustá-los. Também analisar a atuação da dupla mobilizadora, percebendo suas principais qualidades e os pontos a melhorar e, sempre que possível, adicionar observações complementares.

No município de Niterói, por exemplo, num grupo de 34 professores, a maioria dos professores considerou que os *kits* e recursos audiovisuais do projeto como, “Excelente”, nenhum item foi considerado “Insuficiente” e a maioria dos participantes optou por considerar “Bom”, a capacitação como um todo.

Além das opções de múltipla escolha dos formulários, havia um espaço para que o participante deixasse “seu recado”, sua opinião, sugestões e/ou críticas, sendo essa uma opção facultativa. Algumas dessas sugestões/depoimentos, não identificados foram selecionados e apresentados no V Colóquio Internacional Educação, Cidadania E Exclusão, em Niterói / RJ de 28 a 30 de Junho de 2018 na categoria “banner” com o título *A Cor da Cultura e as Relações Étnico-Raciais– o curso de formação na percepção dos professores*, conforme abaixo:

“Divulguem o projeto mesmo que de forma mais breve nos municípios, em eventos e palestras, cursos, enfim, não apenas aqui...”

“Pensem numa maneira de estender este material às escolas particulares também, pois nelas encontram-se as elites com conceitos muitas vezes ligados a uma história de supervalorização, seria muito interessante trabalhar com o kit também nestes locais.”

“Foi muito bom saber como existem pessoas que amam e respeitam sua cultura, a cultura do seu povo.”

“Amei o curso. Apreendi muitas coisas que desconhecia.”

“Foi cansativo durante três dias acordar às cinco da manhã. Porém gratificante saber que hoje estou mais preparada para debater o assunto.”

“A ousadia é uma característica extremamente subjetiva, não sei quais são os comprometimentos ideológicos do projeto, mas afinal o material é muito bom e nesses tempos temos que aproveitar qualquer brecha para lutar por dias melhores.”

“Estou muito confiante neste projeto. Já está mais que na hora de valorizarmos as nossas raízes. Com certeza encontraremos diferentes obstáculos, mas não podemos nos deixar abater. Até porque esta luta já vem sendo travada há anos pelas pessoas como vocês que deram origem a criação desta lei.”

“Foi maravilhoso conhecer todas essas pessoas, senti uma comunhão de sentidos. Ouvi depoimentos parecidos e diferentes da minha realidade. Vi nos olhos das companheiras brilho de coragem, de comprometimento e, sobretudo de esperança e disposição de lutar por um mundo melhor.”

“Fiquei muito feliz de ter a oportunidade de participar desta capacitação para a implementação deste projeto pela sua importância, não como uma obrigação por imposição da lei, mas pela necessidade desse trabalho sinto agora mais preparo e responsabilidade, além de perceber a necessidade de aprofundar o assunto e disseminá-lo. Este projeto é de suma importância e a maneira como foi realizada a capacitação foi empolgante.”

Já no estado da Bahia, apesar do curso ter sido ministrado no município de Lauro de Freitas, havia profissionais das cidades de Salvador e Camaçari. A maioria dos professores demonstrou interesse em receber o *Kit* do projeto ao final do curso. Faço aqui um destaque ao depoimento de uma das participantes.

“Parabenizo a todos empenhados nesse projeto A Cor da Cultura pela iniciativa de fazer a implementação da lei 10639/03 nas escolas, as quais perpassam várias dificuldades de assunção dos elementos da história e cultura afro-brasileira, renegados há vários anos ao soterramento dos nossos ancestrais. Mas eles resistiram e aqui estamos nós. Graças a heróis, pessoas engajadas

na luta desconstruiremos mitos e estereótipos seculares. E com certeza serei uma multiplicadora por gosto, prazer e satisfação.”
(Sou M.B., mulher negra, cidadã brasileira)

“Okoloféolorum²⁰ - Que Deus os abençoe!” Assim um dos participantes do grupo de formação que ocorreu no estado do Maranhão agradeceu aos profissionais que ministraram o curso naquela localidade. Talvez se os desafios fossem mais provocativos teríamos mais respostas e/ou depoimentos, como as dos participantes do Maranhão e da Bahia, exemplificados acima.

De acordo com dados da Federação Nacional do Culto Afro-brasileiro, na Bahia funcionam 5.900 terreiros de Candomblé, casas de Umbanda e centros de Caboclos. Em Salvador e região metropolitana são aproximadamente 3.000 terreiros. Em todos esses espaços desenvolvem-se várias ações educativas, sociais, de saúde, etc, geralmente junto à população que mora em áreas periféricas do centro urbano e com os mais variados problemas sociais e de saúde.

A tradição religiosa afro-brasileira é parte de um legado deixado por homens e mulheres africanos e afro-brasileiros que contribuíram de forma significativa para a construção do país em que vivemos. O saber do terreiro, mantido e recriado por gerações, é uma das matrizes do imaginário brasileiro. O saber do terreiro propõe uma forma alternativa de lidar com a saúde que tem por finalidade o equilíbrio do corpo, através do fortalecimento da sua energia vital, proporcionando também uma integração subjetiva e a inclusão social.

Como nos diz Andrade (2015), não podemos imaginar que o encontro dos diferentes é sempre harmonioso, igualitário e intencionalmente construtivo. Mas, nem sempre isso deve ser visto sob um ponto de vista negativo.

A desigualdade de poder entre diferentes culturas tem, muitas vezes, intensificado os processos de marginalização de grupos sociais, étnicos e culturais minoritários. Com isso, percebe-se também o fechamento e a recusa ao diálogo por parte de alguns grupos culturais marginalizados, pois se sentem ameaçados em sua identidade cultural. (ANDRADE, 2015, p. 21)

²⁰Para os Jeje e também Ketu (e Umbandas derivadas), o pedido de benção será *Koejê lofé* e a resposta *KoloféOlorum* e significa “Que Deus te abençoe”.

Ainda durante o curso de formação de professores, as avaliações dos encontros eram feitas por meio do preenchimento de formulários, com indicadores, para a produção de relatórios. Dentre as avaliações dos participantes do curso de capacitação, destaco o depoimento em forma de poesia, feito por um dos participantes num dos poucos cursos oferecidos no ano de 2017, professor do município de Cachoeira de Macacu, região serrana do Rio de Janeiro:

*O que falar
 Por onde começar
 Esse dia lindo
 Que ficará marcado em todos os corações
 Um dia de boas vibrações
 Um dia de Axé
 Um dia onde à herança africana
 Pôde ser falada
 Sem precisar se esconder
 Onde pessoas de diferentes religiões
 Puderam conviver e se entender
 Luz, refletiu divinamente
 Numa explosão, vem seu esplendor
 Axé em nossas vidas
 Jesus, Olorum, Oxalá, Geová
 Nos corações de cada um
 Cada um em seu lugar
 Fazendo o bem, sem nada esperar
 Assim podemos dizer
 Podemos falar
 O Brasil é livre é rico
 E vamos mudar
 E cada um com sua fé
 Poderá expressar
 Sem medo, sem luta, sem matar.*

Através desse e de outros tantos relatos, percebemos que a adesão dos indivíduos ao projeto ocorria, principalmente a partir da sua própria militância na questão étnico-racial e educacional. A expectativa dos sujeitos perpassa a implementação da lei, pois o desejo maior é se engajar profissionalmente num projeto que de fato trouxesse uma contribuição positiva para eles, os professores, para os jovens, para as comunidades atendidas e para as instituições dos movimentos sociais.

No ano de 2013, uma questão chamou a atenção dos pesquisadores: a presença de bíblias nas entradas de duas escolas visitadas, o que levanta o debate sobre o estado laico e o

ensino público brasileiro. É importante debater a presença tão constante de símbolos religiosos, notadamente das religiões cristãs, e a ausência de qualquer outro tipo de símbolo ou mesmo a ausência de debate sobre as religiões de matriz africanas, ainda tratadas de maneira muito estigmatizada, silenciando-as ou subalternizando-as.

Daí a importância de uma educação decolonizadora, pois, *a colonialidade do ser é pensada, portanto, como a negação de um estatuto humano para africanos e indígenas, por exemplo, na história da modernidade colonial.* (FERNANDES & CANDAU, 2010, p.22).

A questão da presença de determinada religião em detrimento de outras requer um debate que vai além do escopo dessa pesquisa e por essa razão não me detalharei mais sobre esse assunto, apesar de acreditar que haja muitos espaços no âmbito acadêmico para uma análise mais aprofundada.

3.5 **Azoilda Loretto da Trindade – “um capítulo à parte”**

“Reconstruir, reinventar, nos reinventar a cada dia para aprender a lidar com a alteridade, com a outra pessoa, com a riqueza do patrimônio que cada pessoa tem.” (Azoilda Loretto da Trindade)

Decidimos destacar um pouco da obra e da vida de Azoilda Loretto da Trindade e seu papel exercido como mulher negra e intelectual na concepção do Projeto A Cor da Cultura, que como outros projetos fizeram e fazem a diferença na formação de professores e na educação para as relações étnico-raciais no cotidiano escolar.

Azoilda era doutora em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2005), Mestrado em Educação, com área de concentração em Psicologia da Educação pela Fundação Getúlio Vargas - RJ (1994) graduação (Licenciatura) em Pedagogia pelo Instituto Isabel (1987), graduação em Psicologia (Licenciatura, Bacharelado e Formação de Psicólogo(a) pela Universidade Gama Filho (1982), Azoilda Loretto da Trindade atuou como supervisora educacional - Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e como professora da Universidade Estácio de Sá e do Conservatório Brasileiro de Música. Foi Coordenadora do Instituição Projeto Diálogo entre Povos e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Identidades e Alteridades: Diferenças e Desigualdades na Educação e consultora do

Canal Futura, da TVE (Programa Salto para o Futuro) e do UNICEF. Coordenadora Pedagógica do Projeto "A Cor da Cultura" e com vários livros e capítulos de livros organizados e publicados graças a sua vasta experiência na área de Educação, com ênfase em Currículo, Didática e Prática de Ensino e Psicologia Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: afro descendência, currículo e multiculturalismo.

Em 1993, Azoilda e outros educadores criaram o projeto "Diálogo entre Povos". O projeto foi tão significativo que acabou transformado em pessoa jurídica, sem fins lucrativos, construindo alicerces para encontros, seminários e diversos debates na área da educação. Em 1996, surge o convite para ser coordenadora pedagógica do projeto "A Cor da Cultura", que seria divulgado somente em 2004, um ano após a promulgação da Lei 10639/2003.

A frente da coordenação pedagógica do projeto "A Cor da Cultura", Azoilda engrandeceu o trabalho impregnando nele, toda sua experiência como ativista na luta contra o racismo. Foi intensa sua participação como militante no movimento negro sob diversos pontos de vista tornando-se referência em pesquisas sobre multiculturalismo e relações étnico-raciais.

Disposição. Força. Energia vital. Potência de existência. Vontade de felicidade. Acreditar que é possível mudar, e acreditar que é no coletivo que o coletivo se transforma. Não vai cair um 'deus' que vai resolver todos os problemas. Todos nós somos inspirações, somos entusiasmados. Temos Deus dentro de cada um de nós. Temos a vida. E essa nossa vida, se ela for respeitada, e se aprendermos a respeitar o outro, tudo isso vai poder dar um novo tom à humanidade. Acho que esse é o desafio que se coloca hoje para uma educação numa perspectiva multicultural.(TRINDADE, 2011)

Ao longo de sua vida acadêmica escreveu vários artigos e livros que servem e serviram como fonte de estudos à muitos pesquisadores e leitores ávidos por informações genuinamente verdadeiras e sensíveis, já que escrevia por conhecimento acadêmico e com o coração. Dentre seus livros destaca-se o *Projeto Político Pedagógico na Escola: Aplicação da Lei 10.639/03*. Nessa obra, Azoilda acreditava que devemos pensar num currículo que contemple a diversidade, e as amplas necessidades e importâncias que a visão da diversidade nos traz.

Em seu artigo *Em busca da cidadania plena: Fragmentos de um discurso sobre afetividade*, texto integrante do caderno "Modos de Ver" - parte do Kit da "Cor da Cultura"- Azoilda nos leva a uma reflexão acerca da afetividade num projeto que visa à implementação da História e cultura africanas e afro-brasileiras nos currículos escolares, com o objetivo de

sensibilizar os/as professores/as quanto a seu papel de promotores/as da qualidade de vida afetiva das crianças negras no cotidiano escolar.

De acordo com a Revista Retratos das Desigualdades de Gênero e Raça (2011), é possível identificar importantes fenômenos no campo das desigualdades, relacionados especialmente à violência doméstica e à violência contra a população negra, temas ainda bastante carentes de informações sistemáticas e oficiais. Em 2011, Ano Internacional dos Afrodescendentes, a extinta SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial reforçou sua atuação com a campanha Igualdade Racial e procurou oferecer evidências que permitissem orientar o Estado sobre como e por que enfrentar as desigualdades raciais nos variados âmbitos das políticas públicas. Durante a sua existência, houve uma série de avanços em relação à questão racial no Brasil, entre os quais se destacam os esforços empreendidos para o desenvolvimento de metodologias de produção de dados e indicadores que permitiram desconstruir o mito da democracia racial brasileira.

O combate ao racismo aliado à afetividade foi o norteador do trabalho que ela desenvolveu não só no projeto mais ao longo da vida. Cabe especial destaque ao fato de suas preocupações estarem sempre voltadas às práticas educativas presentes no cotidiano escolar. Ela ainda enfatiza que o destaque ao cotidiano escolar se dá por ser o campo de ação direta deste projeto.

Se o racismo produz problemas de afetividade nas pessoas, e se ele está em toda a sociedade, todas as pessoas, independentemente da cor da pele, são, a priori, passíveis de sofrer suas mazelas. Nosso enfoque passa a ser as crianças e jovens estudantes e seus/suas professores/as. Afinal, a afetividade e seus complicadores e facilitadores não se limita a tal e qual grupo social, mas a todos que fazem, conscientemente ou não, o cotidiano escolar. (TRINDADE, 2006, p.101)

Azoilda confessa que houve uma mudança no projeto, mas com a convicção da importância do tema para as relações humanas, para as relações pedagógicas, para o ensino da História e cultura africanas e afro-brasileiras no cotidiano escolar, pela percepção da necessidade de dar relevância aos afetos, emoções e sentimentos no trato com o outro e consigo mesmo, e porque a afetividade nos faz humanos.

A afetividade tão defendida e enfatizada na sua fala está intrinsicamente relacionada ao gostar de gente, propiciar encontros, contatos, afetos e afetações. Porque afetividade, para

Azoilda, reporta ao corpo e porque os corpos são potências, possibilidades, amorosidade sendo a afetividade considerada como uma manifestação corporal, uma expressão corporal fundamental para os encontros, contatos, para as expressões de desejos, pensamentos individuais e coletivos, de emoções as mais diversas, de sentimentos como amor, ódio, cuidado; a forma, a maneira como estou/sou no mundo afeta o mundo e as pessoas.

Nesse texto, Azoilda recorre a um conto de Eduardo Galeano, as práticas educativas de Madalena Freire, a filosofia do francês Edgar Morin, aos seus estudos acerca da importância do afago físico de René Spitz, a música de Gonzaguinha, aos pensamentos do biólogo Humberto Maturama, a uma canção dos Titãs, a declaração da feminista afro-americana Patrícia Hill Collins, intelectuais e ativistas negras do século XX, Gloria Jean Watkins, conhecida pelo pseudônimo Bell Hooks e conclui seu artigo com um conto da cultura iorubá recontado por Heloisa Pires Lima. Trata-se de uma deliciosa leitura repleta de referências nacionais e internacionais que contempla a multiculturalidade a que o projeto se propôs.

No trecho abaixo, de encerramento de seu texto, percebemos nas lindas e afetivas palavras de Azoilda, o legado que essa grande pesquisadora e intelectual da cultura afro-brasileira nos deixou.

Todos, exatamente todos os tipos de seres humanos, de qualquer nacionalidade, etnia, cor, características físicas e psíquicas, orientação política, religiosa, sexual, classe social, portadores/as de necessidades especiais ou não, são obras divinas, todos são expressão criativa de uma divindade. Todas as pessoas, com suas características as mais diversas e contraditórias, têm o direito de viver e conviver na Terra, não sem conflitos, encontros, desencontros, diálogos, afetos e desafetos, movimentos, mas têm direito pleno a desfrutar da beleza da vida. Axé! (TRINDADE, 2009, p. 111)

AzoildaLoretto da Trindade era carinhosamente conhecida e chamada pelos amigos como “Zó”. Para muitos Azoilda não morreu e sim, completou sua passagem para *Orun*, palavra da língua iorubá que define, na mitologia iorubá, o céu ou o mundo espiritual, paralelo ao *Aiye*, mundo físico. Tudo que existe no *Orun* coexiste no *Aiye* através da dupla existência *Orun-Aiye*. Azoilda nos deixou em 13 de setembro de 2016 permanecendo um legado de sabedoria e ensinamentos que teve como poder principal o de agregar pessoas. Figura emblemática que segundo relatos, transbordava afetividade e ativismo.

4 PRODUTO

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (Paulo Freire)

Para contemplar a exigência da Portaria Normativa No - 17, de 28 de dezembro de 2009, que Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; faz-se necessária, além da dissertação, a apresentação de um produto que pode ser desde um desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais até uma produção artística, passando por várias outras opções que contemplem a pesquisa e estejam de acordo com as normas da CAPES.

No caso dessa pesquisa, foram elaborados dois produtos que surgiram a partir da reflexão do estudo das relações étnico-raciais em sala de aula como instrumento facilitador do processo ensino-aprendizagem no trabalho pedagógico e apoio a prática educativa. O primeiro produto é um *blog* intitulado “Caminhos da Educação”, pensado inicialmente como espaço de informação e troca entre os profissionais de ensino, mas na realidade o *blog* pode e deve atender a qualquer pessoa (estudantes, pesquisadores, educadores, etc.) interessada em se aprofundar na área educacional. O segundo produto é um aplicativo para celular, denominado WANA. O aplicativo é composto por uma série de informações onde o aluno é convidado a participar de alguns desafios e adquirir conhecimentos sobre a cultura afro-brasileira de forma lúdica e divertida.

4.1 O *Blog* “Caminhos da Educação”

A proposta do primeiro produto relacionado a essa dissertação, consiste num *Blog* que tem como foco da pesquisa a educação para as relações étnico-raciais. A análise do projeto “A Cor da Cultura” pressupõe um material pedagógico lúdico e dinâmico, direcionado aos professores, com o objetivo de contribuir através de ações educativas ao processo ensino-aprendizagem.

Blog é uma palavra que resulta da simplificação do termo *weblog*, que, por sua vez, é resultante da justaposição das palavras da língua inglesa *web* e *log*. *Web* no sentido de rede (da internet) enquanto *log* é utilizado para designar o registro de atividade ou desempenho regular de algo. O *blog* então seria uma espécie de “diário *online*”, ou seja, um campo de registros de ideias, informações e conhecimentos sobre determinado assunto.

Blogs, nada mais são do que páginas da internet onde regularmente são publicados diversos conteúdos, como textos, imagens, músicas ou vídeos, tanto podendo ser dedicados a um assunto específico como ser de âmbito bastante geral onde comumente há um espaço específico para comentários dos seus leitores.

Quais as vantagens de se utilizar um *blog* como um produto de mestrado profissional? Em primeiro lugar, o fato de esse produto poder ser acessado em qualquer lugar do país e do mundo e, mesmo que voltado a um público específico, qualquer pessoa que tenha interesse pelo assunto pode tomar conhecimento de seu conteúdo e divulgá-lo ou mesmo fazer uso da melhor maneira possível. Para Rangel (2012), a prática da mídia-educativa nas escolas traduz-se na educação *para* as mídias, na educação *com* as mídias e na educação *nas* mídias. Tais formas não se apresentam necessariamente, separadas, podendo realizar-se de modo concomitante.

O uso das tecnologias de modo construtivo e igualitário pode favorecer interações e troca de ideias, numa perspectiva dialógica que estimule o pensamento crítico e oriente as práticas psicopedagógicas, pois “ (...) somente o diálogo, que implica num pensamento crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele, não há comunicação, e sem esta, não há verdadeira educação, como realça Paulo Freire, enfatizando o diálogo no processo educativo(...). (RANGEL, 2012, p.41)

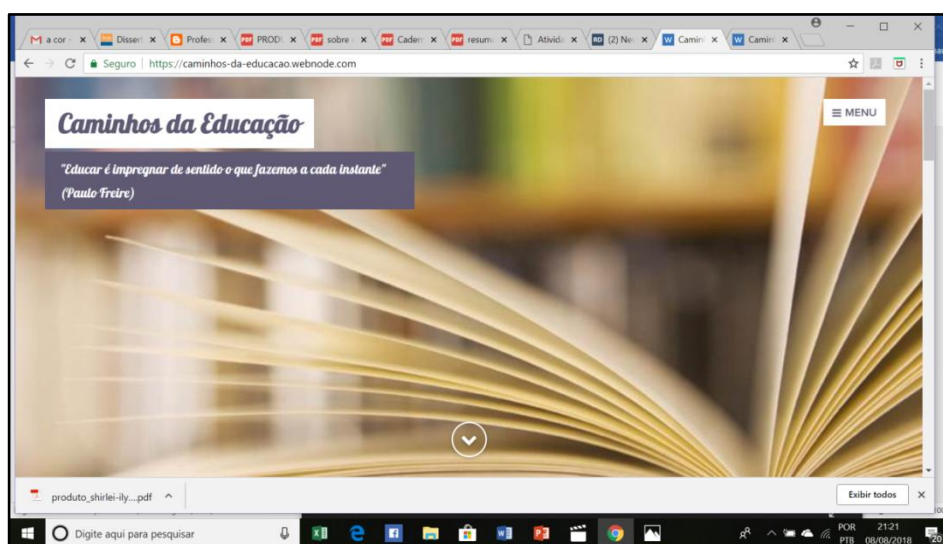
Webnode foi a plataforma escolhida para dar suporte ao blog e é um sistema online de criação e edição de *websites* e oferece ferramentas de design do site, permitindo aos utilizadores criar um site, do tipo arrastar-e-soltar elementos, tais como blogs, fóruns, bibliotecas de fotos, caixas de *feedback*, etc.

Webnode é uma *drag-and-drop-construtor*²¹ de sites *online* com três soluções diferentes de Website: sites pessoais, sites de negócios e sites de comércio virtual. O sistema pode estar sob a maioria dos navegadores Internet comum como o Internet Explorer, Mozilla Firefox, Netscape, Google Chrome, Safari e Opera. Uma das características do Webnode é a possibilidade de criar e editar o site a partir de um smartphone com conexão para Internet.

O blog www.caminhos-da-educacao.webnode.com foi pensado, a princípio, como instrumento pedagógico aos profissionais da área da educação e demais interessados mas na realidade o blog deve ser um instrumento aberto a qualquer pessoa ou profissional que tenha interesse pelo assunto. Nele são tratados assuntos como a “Educação para as Relações Étnico-Raciais”, a “Pedagogia de Paulo Freire” e informações sobre eventos como “Congressos, Seminários e Encontros”, no país e no exterior, que versem sobre o tema Educação. Além disso, esperasse criar uma fonte de diálogo como o leitor que venha a contribuir como sugestões e críticas com o propósito de interagir de forma positiva ao que se propõe a criação de um produto no mestrado profissional.

Na página inicial do *blog* (Figura 1), comumente chamada de *homeo* usuário tem a sua disposição três opções de informações que possam vir a contribuir nas práticas de ensino e no cotidiano escolar.

Figura 5: Página inicial do Blog (Parte Superior)



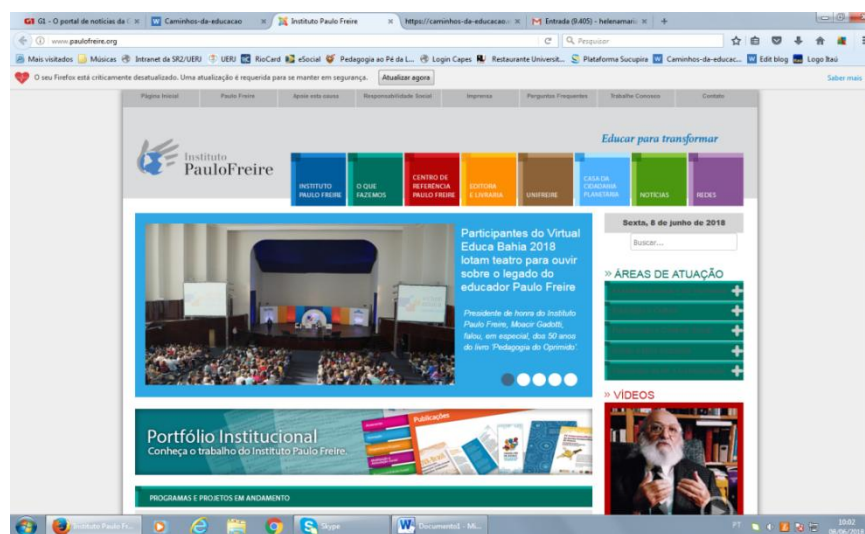
²¹*Drag-and-drop-construtor* é uma ferramenta cuja tradução literal é “arrastar e soltar” arquivos para a construção do site.

A página inicial (*home*) é apresentada de forma lúdica e atrativa, é de fácil manuseio e tem por objetivo, instigar o leitor a navegar livremente sobre o assunto que melhor lhe convier. Nela ainda há um espaço onde o leitor pode entrar em contato e deixar sua opinião, sugestões e críticas que serão sempre bem-vindas mantendo o diálogo que se espera ao oferecer esse espaço.

Ainda na página inicial do *blog*, o leitor é convidado a navegar entre as opções de conhecer a obra e a história de Paulo Freire, ou ler artigos e se aprofundar sobre a educação para relações étnico- raciais, através do subtítulo “África e Africanidades” e se inteirar sobre os congressos e simpósios que ainda estão por acontecer.

Ao clicar na pergunta “Você já leu Paulo Freire” o leitor será imediatamente redirecionado ao site do Instituto Paulo Freire, onde encontrará não só a biografia e a trajetória acadêmica desse importante educador brasileiro, mas também terá acesso a várias de suas obras, gratuitamente.

Figura 6: Site oficial Paulo Freire



Quando o leitor clicar em “África e Africanidades”, além de sugestões de livros que versam sobre a cultura africana e afro-brasileira, vai se deparar com um questionamento: “Você conhece o Projeto A Cor da Cultura?”, e assim que clicar na pergunta será redirecionado ao site do ACDC, objeto de estudo dessa dissertação.

Figura 7: Site oficial do A Cor da Cultura



Ainda há uma terceira opção onde o leitor poderá se inteirar sobre os congressos, encontros e simpósios sobre Educação que ocorrerão no Brasil. Esse estará em permanente atualização. Ao clicar em cada Congresso, o leitor será redirecionado ao *link* desses congressos onde encontrarão todas as informações necessárias para participara dos mesmos.

Figura 8: Subitem do blog (Congressos e Simpósios no Brasil)



Enfim, a intenção ao se criar esse *blog* foi oferecer aos alunos de Educação, aos professores ou a qualquer interessado nessa área o poder de ter informações que possam vir a

contribuir com a sua formação ou com seu cotidiano. Esperamos que tenha bastante utilidade e que atenda as expectativas.

4.2 O Aplicativo WANA

O outro produto pensado para facilitar o acesso às informações sobre a educação para as relações étnico-raciais no cotidiano escolar foi a criação de um aplicativo para celulares. Aplicativo ou “App” é uma abreviação para *application*, do inglês, que significa aplicativo, programa ou *software*. Um aplicativo é um software desenvolvido para ser instalado em um dispositivo eletrônico móvel, um telefone celular, um *smartphone* ou um leitor de MP3. A escolha do aplicativo se deu pelo fato do número de descargas de aplicações móveis estar em forte crescimento.

Segundo Neris Jr. (2014), atualmente os celulares têm atributos que vão além da simples função de se comunicar; e os recentes desenvolvimentos os colocam como futura alternativa aos computadores portáteis. Com isso,

(...) a concorrência da indústria de teleequipamentos aumentou em termos qualitativos enquanto diminuiu o número de *players*, em um processo de concentração por fusões e aquisições. Originalmente as Aplicações móveis foram criadas e classificadas como ferramentas de suporte à produtividade e à recuperação de informação generalizada, incluindo correio eletrônico, calendário, contatos, mercado de ações, informações meteorológicas entre outras do gênero. No entanto, a crescente procura, a disponibilidade facilitada e a evolução das apps, conduziu à rápida expansão para outras categorias, como jogos, GPS, serviços de informação meteorológica, serviços de acompanhamento de pedidos vários, compra de bilhetes, confirmações de presenças, conexões nas redes sociais, aplicações nas mais diversas áreas, como saúde, desporto, banca e negócios, mercados de ações, etc., tudo isto para a generalidade dos dispositivos móveis. A disseminação no número e variedade de aplicações serviu de fonte de estímulo à investigação e conseqüente criação de inúmeras *Apps* para atender as necessidades mais diversas da maioria dos utilizadores. (NERIS Jr, 2014, p.395)

Os *apps* têm o propósito de facilitar o dia-a-dia do seu utilizador, fornecendo-lhe as mais diversas funcionalidades, com infinitas possibilidades. Os *apps* podem ser utilizados em qualquer dispositivo móvel podendo, ou não, ter a funcionalidade da geolocalização de forma a tornar a *app* mais relevante para ser utilizado no local e em tempo real; o exemplo dos

mapas é o exemplo clássico, mas também pode servir para obter vales de descontos de lojas nas proximidades ou para sugerir pontos de interesse para o utilizador.

Para Rangel (2012), uma das principais diferenças entre, de um lado, as mídias consideradas “tradicionais” e, de outro, as mídias digitais, reside na ampliação e agilização de processos de obtenção, circulação e produção de conhecimentos e notícias.

Quem pensa no processo de ensino-aprendizagem unidirecional colide com um educando habituado a multidirecionalidade. O aluno é um ouvinte-expectador-leitor em um novo contexto comunicacional, no qual passa a produzir e veicular, com significativa facilidade e liberdade, seus conteúdos. Esse novo contexto, se bem explorado por um professor que seja investigador de suas práticas, pode se revelar bastante proveitoso no sentido de transformação coletiva de informação em conhecimento. (RANGEL, 2012, p.50-51)

Vimos que a multimídia quando bem explorada pelos professores em suas práticas pedagógicas e educativas podem contribuir significativamente para o processo ensino-aprendizagem. O desenvolvimento das tecnologias digitais tornaram possíveis novos modelos de comunicação ampliando e tornando mais dinâmicas, as opções de ensino no cotidiano escolar. Para Souza (2011), a multimídia interativa permite uma exploração profunda devido à sua dimensão não linear.

Através da multimídia tem-se uma nova estruturação de como apresentar, demonstrar e estruturar a informação apreendida. O computador mediante texto, imagem e som interrompe a relação autor/leitor que é claramente definida num livro, passa para um nível mais elevado, reconfigurando a maneira de como é tratada esta relação. A interatividade proporcionada pelos aplicativos multimídia pode auxiliar tanto na tarefa de ensinar quanto na de aprender. (SOUZA, 2011, p. 27)

Dentro dessa proposta de interatividade, o aplicativo *WANA* foi criado com o intuito de proporcionar um meio tecnológico como instrumento facilitador do processo ensino-aprendizagem para educação das relações étnico-raciais. O aplicativo pode ser acessado através do endereço <https://www.pwastore.com.br/w/wana>.

O aplicativo é composto por uma série de informações onde o usuário poderá aprender e adquirir conhecimentos sobre a cultura afro-brasileira de forma lúdica e divertida. Num recorte do conteúdo do jogo de tabuleiro *Heróis de Todo Mundo*, o aluno se depara com informações históricas sobre algumas das personalidades que compõem o programa e testá-las através de um desafio dinâmico, divertido e ao mesmo tempo educativo.

Figura 9: Lay-out inicial do aplicativo

As perguntas foram baseadas no jogo de tabuleiro Heróis de Todo Mundo elaborado e confeccionado pelo Canal Futura, que cedeu gentilmente, os direitos autorais da arte do jogo para a construção desse aplicativo.

Os desafios foram se divididos em cinco categorias temáticas: Personalidades I, II e III, Esporte, Musicalidade e Dança, Culinária e História. Antes de cada desafio, o usuário é convidado a ler sobre esse ou aquele determinado assunto e depois é instigado a tentar responder as perguntas.

Antes de cada desafio o participante tem acesso a um texto que contém informações sobre cada um dos temas desse aplicativo. Ler o texto antes de responder as questões, faz com que o desafio fique em um nível que é considerado como fácil, no entanto, se o participante quiser, pode pular o texto e iniciar o desafio apenas com seu conhecimento e, fazendo isso, o nível de dificuldade aumenta. O aplicativo em forma de desafio pode ser considerado um jogo, podendo ser jogado individualmente ou em grupo. Ao final de cada desafio, aparece uma estatística de erros e acertos das perguntas. Sugerimos que os participantes conversem entre si, sobre as coisas novas que aprenderam.

Esse aplicativo pode ser utilizado em sala de aula de várias maneiras dependendo do objetivo de cada professor e dada sua interculturalidade pode ser administrado em vários

aspectos do fazer pedagógico. Não há uma disciplina específica para ser utilizado, podendo ser aplicado nos conteúdos de História, Geografia, Português, Educação Física, etc.

Figura 10: Desafio sobre musicalidade



Assim como a proposição do projeto A Cor da Cultura, espero que a proposta desse aplicativo para celular, possa auxiliar os professores sobre os aspectos e curiosidades da cultura afro-brasileira e utilizá-lo como ponto de partida para trabalhar conceitos como: racismo, corporeidade, musicalidade, dança, religiosidade, oralidade, história, esporte e muitos outros assuntos no cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas públicas brasileiras voltadas à população negra deveriam se fundamentar nos princípios básicos de combate à discriminação racial e na redução das desigualdades sociais. O racismo institucional vitimiza cotidianamente há séculos, os descendentes dos africanos. A construção de uma política pública que contemple as especificidades da população negra se faz necessária e urgente, em função da falta de condições e oportunidades a que os negros estão expostos em nossa sociedade.

Houve avanços no debate das questões raciais no Brasil, na medida em que se permite dar a devida importância que o tema merece. Ao se materializar em projetos e programas que contribuam para a equidade racial, o combate às diferenças e a igualdade, sejam oriundos do governo ou de entidades não governamentais, trilharam-se caminhos e perspectivas para a educação para relações étnico-raciais.

A relevância deste estudo está na expectativa de sensibilizar os professores no sentido de aprimorar seus conhecimentos a respeito das questões raciais. Por isso, considero que a leitura dos textos de renomados autores e pesquisadores sobre a temática disponibilizada pelo projeto “A Cor da Cultura”, seja de fundamental importância nas suas práticas pedagógicas. Além dos textos, os professores, educadores e outros profissionais ligados à Educação têm acesso a um amplo material com sugestões de atividades para se trabalhar na sala de aula.

Vale destacar o resultado da pesquisa feita pelo IPEA, em 2013, que aponta críticas às práticas pedagógicas de distribuição e o uso do material “A Cor da Cultura” em algumas escolas.

Em várias escolas foi possível ver nas bibliotecas a existência de livros, vídeos, CDs e materiais paradidáticos enviados pelo MEC (por exemplo, o kit A Cor da Cultura) ou pelas secretarias de Educação por meio de políticas específicas. Todavia, nem sempre o material se encontrava visível e disponível para docentes e estudantes. Outras vezes, mesmo quando se apresentava acessível, era tema de interesse somente do(a) profissional ou do coletivo docente que levava à frente as práticas pedagógicas na perspectiva da lei nas escolas. Ou, ainda, ficava à mercê do entendimento equivocado de que tal material não deveria ser socializado para empréstimo e consulta fora da escola por docentes e estudantes devido à suposição de que ele seria estragado. (IPEA, 2013, p.93)

A proposta de trazer o negro como protagonista de sua história como ocorre no Programa Heróis de Todo Mundo foi um diferencial até hoje não alcançado por nenhum outro

projeto. Esse e os outros programas do projeto (“Livros Animados, Ação, Nota 10 e Mojubá”) deveriam ser obrigatórios em qualquer Instituição de Ensino seja ela pública ou particular.

Desconsiderar tais necessidades é referendar uma atitude histórica de negação do impacto do racismo e das desigualdades sócio-histórico-cultural, no processo ensino-aprendizagem. Torna-se necessária, uma reformulação e implementação de políticas públicas racialmente equânimes, com mecanismos institucionais de prevenção e combate ao racismo, à discriminação e a intolerância na nossa sociedade.

(...)o ensino das relações étnico-raciais nas escolas brasileiras é uma medida preventiva fundamental contra o favorecimento da discriminação, já que permitirá que os alunos conheçam a importância e influência que os negros tiveram para a nossa cultura. Assim, eles poderão refletir sobre a temática e, por conseguinte, aprender a respeitar as diferenças e a repudiar todo e qualquer tipo de discriminação. Por isso, é de suma importância que a escola contemple o ensino da História e Cultura Afro-brasileira. (MIRANDA, 2012, p.258)

Hoje passados mais de dez anos de seu lançamento, o projeto “A Cor da Cultura” sobrevive com muita dificuldade, devido aos cortes de suas parcerias afetando economicamente a manutenção do projeto. Infelizmente isso é uma realidade muito comum no nosso país, o descaso dos governantes em manter políticas de ações afirmativas, considerando o fato de que todo e qualquer material que ajude no combate a desigualdade social e/ou racial possam vir a colaborar para que este quadro se reverta.

No início tivemos a intenção de criticar o material do projeto como pedagoga e professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mas quanto mais líamos e assistíamos as suas propostas, mais conscientes ficávamos da sua valorização e da sua importância. Acreditamos que faltou um pouco de empenho da Fundação Roberto Marinho na procura de novas parcerias, para dar continuidade em novos investimentos principalmente na área tecnológica.

Foi nesse pensamento que desenvolvi um produto que associado às práticas educativas possa servir como um auxílio no processo ensino-aprendizagem. O uso de aplicativos de celulares cresceu consideravelmente nos últimos anos. Na época, quando o projeto foi criado, não havia tanta popularidade quanto ao uso dessa tecnologia, mas desde 2014 quando houve o

fim das parcerias, o projeto ficou um tanto estagnado em termos de mídias tecnológicas, ano este em que o site parou de ser atualizado.

Apesar de parte do material do projeto estar disponível, além do site, em canais como o *youtube*, sua divulgação e distribuição ficam restritas às escolas públicas. Além da distribuição do material há ainda um grupo de formação de professores, porém a oferta dos cursos aos municípios em todo o país também ficou bastante prejudicada com a extinção das parcerias e, por conseguinte, a falta de verbas, afetando consideravelmente de forma negativa, essa etapa do projeto.

Uma sugestão para a continuidade do projeto é tentar angariar novas parcerias para que a infraestrutura não fique tão prejudicada e o projeto corra o risco de encerrar suas atividades por falta de recursos. Como dito anteriormente o encerramento de parcerias afetou diretamente a manutenção e a divulgação do projeto.

Outra proposta possível é a ampliação de sugestões de atividades pedagógicas tendo em vista que o caderno de metodologias contém o equivalente a uma ou duas atividades para cada tema, nesse sentido, o projeto poderia investir num caderno adicional contendo sugestões de jogos e atividades principalmente para o professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por fim, uma das críticas mais eloquentes em relação ao projeto, apontada por Luciana Ribeiro em sua dissertação de mestrado e, a qual eu corroboro e endosso, é que o projeto surgiu do movimento negro e a ele não retornou. A dialogicidade entre o Movimento Negro e o projeto deve ser reatada, para que haja efetivamente uma educação antirracista e humanizadora. As políticas públicas precisam assumir seu papel como agente mobilizador desse diálogo, partindo não só do pressuposto do cumprimento do que diz o Art. 26A da LDBEN, já discutido anteriormente, e, sobretudo como um compromisso de atender a uma sociedade que anseia por uma educação antirracista e decolonial.

À luz das reflexões dessa pesquisa, espero ter contribuído mesmo que de forma humilde para a construção de uma educação antirracista e humanizada, considerando o caráter de interculturalidade e interdisciplinaridade do projeto “A Cor da Cultura”, trazendo para o debate questões antes silenciadas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE. M. (Org.) *Diferenças Silenciadas: pesquisas em educação, preconceitos e discriminações*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

BAGNO, M. *O potencial do português brasileiro como língua internacional*. Conferência proferida na Universidade de Helsinque, em 20 de outubro de 2014. Disponível em: <<https://marcosbagno.files.wordpress.com/2014/11/o-potencial-do-portuguecc82s-brasileiro-como-licc81ngua-internacional.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

BARBOSA, R. A. *Memória das Palavras*. Coordenação do projeto Ana Paula Brandão. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006

BARROS. D. A. F. *A influência das línguas africanas na língua portuguesa falada no Brasil*. 2017. 33f. Trabalho de Conclusão de Curso— Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

BENTO. M.A.S. Aprendendo e ensinando relações raciais no Brasil. In: BRANDÃO, A.P. *Saberes e fazeres: Caderno de Metodologia*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2015

BRANDAO, Carlos Rodrigues. Fronteira da fé: alguns sistemas de sentido, crenças e religiões no Brasil de hoje. *Estud. av.*, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 261-288, dez. 2004.

BRANDÃO, A. P. (Org.). *Saberes e fazeres, v.1 : modos de interagir / coordenação do projeto Ana Paula Brandão*. - Rio de Janeiro : Fundação Roberto Marinho, 2006.

_____. *Saberes e fazeres, v.1 : modos de ver / coordenação do projeto Ana Paula Brandão*. - Rio de Janeiro : Fundação Roberto Marinho, 2006b

_____. *Saberes e fazeres: Caderno de Metodologia*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2015.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 16/09/2017.

BRASIL. Lei 3708/2001. *Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do rio de janeiro e à universidade estadual do norte fluminense, e dá outras providências*. Disponível em: <<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90840/lei-3708-01>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei 10.639/03. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". *Diário Oficial da União*. Brasília. DF, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.html>. Acesso em: 19 jan. 2017.

_____. *Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana*. Brasília: MEC, 2004.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Parecer CNE/CP no 3, de 10 de março de 2004. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC, 2005

_____. *Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2006.

_____. *Proposta de Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana*. Secretaria Especial de Políticas da Promoção da Igualdade Racial – SEPPPIR. Subsecretaria de políticas de ações afirmativas. Brasília: MEC, 2008.

_____. *Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade: relações étnico-raciais e de gênero / organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP) , equipe de elaboração Ulisses F. Araújo... [et al.]. –Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.*

_____. Lei 11645/08. *Diário Oficial da União*. Brasília. DF, de 11 de março de 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm Acesso em: 19 jan. 2017.

_____. *Estatuto da igualdade racial: Lei nº 12.228/10*, de 20 de julho de 2010, e legislação correlata. 4 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. *Parecer CNE/CEB nº 15/2010, com orientações para que material utilizado na Educação Básica se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista.* Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. Diário Oficial da União – Seção 1 , Portaria Normativa No 90, de 12 de maio de 2016. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

_____. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.* Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2019.

CANDAÚ, V. (Org). *Cultura (s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico.* Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. *Didática crítica intercultural: aproximações.* Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

CAPUTO, S. G. Apresentando na dança dos mortos: notas sobre uma pesquisa a respeito do cotidiano de crianças num terreiro de culto a ÈGUN. In: *A diferença que desafia a escola: a prática pedagógica e a perspectiva intercultural.* Andrade, M. (Org). Rio de Janeiro: Quartet, 2009.

CASTRO, Y. *A influência de línguas africanas no português brasileiro.* Educação. Brasília. V6. N 25. P 49-64. Out-Dez, 1977.

CAVALHEIRO, E. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor; In: CAVALHEIRO E. (org) *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.* São Paulo: Summus, 2001.

CONTE, E; MARTINI, R.M.F. As Tecnologias na Educação: uma questão somente técnica? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1191-1207, out./dez. 2015.

COSTA. J. F. *História da Psiquiatria no Brasil.* Xenon Ed., 1989.

CUNHA, L. C. O.; OLIVEIRA. L. F. & LEMOS R. G. (Orgs). *Diferenças étnico-raciais e formação docente: um diálogo necessário.* 1 ed. – RJ: Editora Selo Novo, 2016.

FLORENTINO, M.; AMANTINO, M. *Fugas, quilombos e fujões nas Américas (séculos XVI-XIX)*. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa: *Análise Social*, 203, xlvii (2.º), 2012.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: Nascimento da prisão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FREIRE, P. *Política e Educação*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2015.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREYRE, G. *Sobrados e mucambos*. Rio de Janeiro: Record, 2013.

FURTADO, M. B; SUCUPIRA, R.L. & ALVES, C. B. *Cultura, identidade e subjetividade quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural*. *Psicologia & Sociedade*. Vol. 26. n.1., pp. 106-115. Belo Horizonte: Jan/Abr, 2014.

GARCIA-FILICE, R.C. Políticas educacionais, cultura e relações étnico-raciais: a implementação do artigo 26-a da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 9.394/1996. In: IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. *Igualdade Racial no Brasil - Reflexões no Ano Internacional dos Afrodescendentes*. Brasília: IPEA, 2013

GOMES, N. L. Educação Cidadã, Etnia e Raça: O trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane. *Racismo e Anti-Racismo na Educação Repensando Nossa Escola*. São Paulo: Summus, 2001.

GOMES, N. L. *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos*. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr, 2012.

_____. *O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017

GOMES, N. L. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo. *Revista Brasileira de Educação*, N. 21, Set/Out/Nov/Dez 2002.

HALL, S. *A Identidade Cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERINGER, R. *Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas*. Rio de Janeiro: Revista Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 18(Suplemento):57-65, 2002.

INOCÊNCIO, N.O. Sujeito, corpo e memória. In: Brandão, A.P. (Org.). *Saberes e fazeres: caderno de textos*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2015.

INNOVA. Avaliação do Projeto A Cor da Cultura: Relatório final. Rio de Janeiro: 2008.
Disponível em:
<<http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/avaliacao032008.pdf>>.
Acesso em: 25 out. 2017.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. 4. ed. Brasília: Ipea, 2011.

_____. *Igualdade Racial no Brasil - Reflexões no Ano Internacional dos Afrodescendentes*. Brasília: Ipea, 2013.

IZQUIERDO, I. Memórias. *Estudos Avançados*, São Paulo, v.3, n.6, maio/ago.1989.

JESUS, R. E. *Diversidade étnico-racial no Brasil: os desafios à Lei nº 10639, de 2003*. Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.7, n.13, jul/dez, 2013 – Brasília: CNTE, 2013.

LARAIA, R. B. *Cultura: um conceito antropológico*. 22 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2008.

LAROUSSE. *Minidicionário da Língua Portuguesa*, São Paulo: Larousse do Brasil, 2005

LIMA, A C.G; OLIVEIRA, L. F. & LINS, M.R.F. (Org.). *Diálogos interculturais, currículo e educação*. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2009.

LIMA, M. Como os tantãs na floresta: reflexões sobre o ensino de História da África e dos africanos no Brasil. In: BRANDÃO, A.P. (Org.). *Saberes e fazeres: caderno de textos*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2015.

LODY, R. Beleza e identidade: sobre os patrimônios afrodescendentes. In: BRANDÃO, A.P. *Saberes e fazeres: Caderno de Metodologia*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2015.

MARQUES, C. E. Ações afirmativas: uma necessidade plural e multicultural para a educação. Rio de Janeiro: *Revista África e Africanidades*, ano 3, n.10, ago, 2010.

MENEZES, P. Etnocentrismo e relativismo cultural: algumas reflexões. *Revista Symposium*, Recife, ano 3, número especial, dez. 1999.

MILLER, T.M.P., CARSONO, L. *Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil*. Curitiba: APPRIS, 2017.

MIRANDA, C.; LINS, M. R. F.; COSTA R. C. R. da. (org.). *Relações étnico-raciais na escola: desafios teóricos e práticas pedagógicas após a Lei 10.639*. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2012.

MOREIRA, H. M. A; CANTO, S. B & SILVA, V. O. *Paulo Freire e a experiência de angicos (RN/BRASIL), na década de 1960 – proposições para uma alfabetização humanizadora*. Anais do XI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Porto, Portugal, 2016.

MOREIRA, H.M.A.; LINS, M.R.F & VIEIRA, L.M.C. *Por uma educação humanizada e antirracista: reflexões sobre as políticas educativas brasileiras*, artigo apresentado no Congresso Internacional de História da Educação Latino Americano – IX CIHELA. Montevideo, Uruguai, 2018.

MOREIRA, H.M.A.; LINS, M.R.F & VIEIRA, L.M.C. *A cor da cultura e relações étnico-raciais – o curso de formação na percepção dos professores* artigo apresentado no V Colóquio Internacional Educação, Cidadania E Exclusão, em Niterói / RJ, 2018.

MUNANGA, K. O anti-racismo no Brasil. In: *Estratégias e Políticas de combate à discriminação racial*. Munanga, K. (Org.) São Paulo: Edusp, 1996.

_____. *A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil*. São Paulo: Revista Estudos Avançados, 18 (50), 2004.

_____. *Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações*. São Paulo: Global, 2009.

NERIS, Jr.(Org.). *Trajetórias tecnológicas da indústria de telefonia móvel: um exame prospectivo de tecnologias emergentes*. Economia e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 2 (51), p. 395-431, ago. 2014

NÓVOA, A. *Universidade e Formação Docente*. Interface: Botucatu - vol.4 no.7 Aug. 2000

OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. *Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil*. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010.

OLIVEIRA, L. R. Dissertação de Mestrado. *Não sou negro de alma branca: diálogos e práticas pedagógicas para uma educação intercultural crítica e decolonial por meio do projeto A Cor da Cultura*. 2017. Disponível em: <<http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/11447>>. Acesso em: 10 out. 2017.

_____. *História da África e dos africanos na escola: desafios políticos e identitários para a formação dos professores de História*. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.

PAIXÃO, M. *ANTROPOFAGIA E RACISMO: uma crítica ao modelo brasileiro de relações raciais*. Disponível em: <<http://flacso.org.br/?publication=antropofagia-e-racismo-uma-critica-ao-modelo-brasileiro-de-relacoes-raciais>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

_____. *Desigualdades nas questões racial e social no Brasil: um problema estrutural*. In: Brandão, A.P. (Org.). *Saberes e fazeres: caderno de textos*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2015

PEIXOTO, A. *Noções de Literatura Brasileira*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1931.

PEREIRA, A. M. *África: para abandonar estereótipos e distorções*. Belo Horizonte: Nandyala, 2017.

PINTO, R.P. *Diferenças étnico-raciais e formação do professor*. São Paulo: *Caderno de Pesquisa*, n.108, nov. 1999.

POMBO, Rocha. *História do Brasil*. Rio de Janeiro: Benjamim de Aguilã Editor (Vol. IV-X), 1908. Disponível em: <[http://www.livrosgratis.com.br/busca/POMBO,%20Rocha.%20Hist%F3ria%20do%20Brasil.%20Rio%20de%20Janeiro:%20Benjamim%20de%20Aguila%20Editor%20\(Vol.%20IV-X\),%201908.%20/1](http://www.livrosgratis.com.br/busca/POMBO,%20Rocha.%20Hist%F3ria%20do%20Brasil.%20Rio%20de%20Janeiro:%20Benjamim%20de%20Aguila%20Editor%20(Vol.%20IV-X),%201908.%20/1)>. Acesso em: 25 nov. 2017.

RANGEL, M. *Educação com Tecnologia: texto, hipertexto e leitura*. Rio de Janeiro: Wak Editoria, 2012. 88p.

ROSEMBERG, Fúlvia; BAZILLI, Chirley; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. *Educ. Pesqui.* [online]. 2003, vol.29, n.1, pp.125-146.

SANT'ANNA, W. *Marco Conceitual do Projeto A Cor da Cultura*. Fevereiro de 2005. Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/Marco%20Conceitual.pdf>>. Acessado em 03 jun. 2017.

SANTOS, B. S. *A construção multicultural da igualdade e da diferença*. Coimbra, Portugal: Oficina do CES n. o 135, 1999.

_____. *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. São Paulo: Civilização Brasileira, 2002.

_____. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. *E se Deus fosse ativista dos Direitos Humanos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2014

SANTOS, E. O. *Educação online :cibercultura e pesquisa-formação na prática docente*. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2005.

SETTON, M. G. *Mídia e Educação*. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SILVA, E. R. A.; GUERESI, S. *Adolescentes em conflito com a lei: situação do atendimento institucional no Brasil*. Brasília, DF: IPEA, 2003.

SILVA, D. T. P, MARTINS, N. J; OLIVEIRA, R.A.S. Educação das relações étnico-raciais e formação docente: contribuições para a discussão de novos paradigmas. In: CUNHA, L. C. O.; OLIVEIRA, L. F.; LEMOS, R. G. (Orgs.) *Diferenças étnico-raciais e formação docente: um diálogo necessário*. Rio de Janeiro: Editora Selo Novo, 2016.

SODRÉ, M. *Samba, o dono do corpo*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

_____. *Pensar Nagô*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

SOUSA, R.P.; MIOTA, F.M.C.S.C.; CARVALHO, A.B.G. (Org). *Tecnologias digitais da educação*. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SOUZA, L. S. Aprendendo com os desafios: o trabalho com a interseccionalidade da Educação Infantil. In: BRANDÃO, A. P. *Saberes e Fazeres: Caderno de Metodologia*. Rio de Janeiro. Fundação Roberto Marinho, 2015.

TRINDADE, A. L. *Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na Educação Infantil*. In: *Boletim 22 [do] MEC - Valores Afro Brasileiros na Educação*, nov. 2005.

_____. *Fragmentos de um discurso sobre afetividade*. In: *Saberes e fazeres*, v.1: modos de ver / coordenação do projeto Ana Paula Brandão. - Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006a.

_____. *Percurso Metodológico*. In: *Saberes e fazeres*, v.1: modos de ver. Coordenação do projeto Ana Paula Brandão. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006b.

_____. Um Salto para o Futuro. Entrevista concedida em 04 nov. 2011. Disponível em: <<http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto-acervo/interview?jsessionid=8CB8C8C45AB29870C53535EEEEFE4F9F?idInterview=8505>> . Acesso em: 31 ago. 2017.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Núcleo de Informação e Estudos de Conjuntura. *Data UERJ 2017: anuário estatístico base de dados 2016/* Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Núcleo de Informação e Estudos de Conjuntura. – Rio de Janeiro: UERJ, 2017. 416 p.

WALSH, C. *Entretejiendolo pedagógico y lodecolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir*. 2017. Disponível em: <<https://alternativas.osu.edu/en/ebooks/catalog/new-ebook.html>>. Acessado em 07 mar. 2018.

ZANELLA, A. V. Sujeito e alteridade: reflexões a partir da psicologia histórico-cultural. *Revista Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, maio/ago, 2005.

ZIBERMAM, R; SILVA, E.T. *Leituras Perspectivas Interdisciplinares*. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2004.

ZIVIANI, D. *A cor das palavras: a alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.