

EM FOCO

PRÁTICAS EPISTÊMICAS NA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS. REFLETINDO INTERFACES E PRINCÍPIOS

EPISTEMIC PRACTICES IN EDUCATION FOR
ETHNIC-RACIAL RELATIONS. REFLECTING
ABOUT PRINCIPLES AND INTERFACES

ROSANGELA MALACHIAS

MALACHIAS, Rosangela.
Práticas epistêmicas na educação para as relações étnico-raciais.
Refletindo interfaces e princípios.
Repertório, Salvador, ano 20, n. 29, p. **35-49**, 2017.2

RESUMO

O artigo compartilha os processos de concepção e vivência de atividades formativas sobre a Interface Comunicação e Educação; Epistemologias Afro-brasileiras; Educação para as Relações Étnico-raciais e Direitos Humanos. Foi apresentado no 1º Fórum Nacional de Artes Cênicas (FNAC) ocorrido na Universidade Federal da Bahia (UFBA), em fevereiro de 2017.

PALAVRAS-CHAVE:

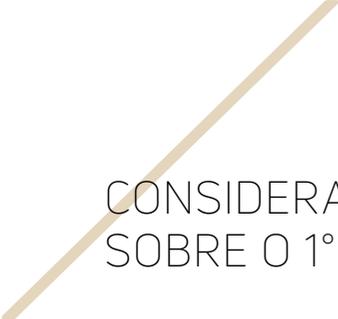
Práticas Epistêmicas.
Educação para as Relações
Étnico-raciais.

ABSTRACT

The article shares development procedures about issues as Education and Communication Interface; Afro Brazilian Epistemologies, Education for Racial and Ethnic Relations and Human Rights. It was presented in the 1st. FNAC - National Forum of Scenic Arts held at UFBA, in February 2017.

KEYWORDS:

*Epistemic Practices.
Education for Racial and
Ethnic Relations.*



CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O 1º FNAC

COMO DOCENTE-PESQUISADORA e ativista, vez por outra, conto histórias para atrair a atenção de quem me ouve, mas isso está muito longe do ato de representar. Diante da diversidade de estilos – falas, performances e manifestos – que compuseram o 1º Fórum Negro das Artes Cênicas: Ensino, Pesquisa e Formação (FNAC),¹ restou-me apenas palestrar sobre práticas formativas que visam à (re)elaboração crítica e reflexiva de um currículo que persiste eurocêntrico.

O público composto por estudantes, docentes, atrizes, atores, diretoras(es), coreógrafas(os) etc. correspondeu como de praxe, participando do debate. Depois, pude assistir, como plateia, a continuidade do Fórum e seus diferentes formatos de apresentação. Emocionei-me e também me choquei com a estética discursiva expressa em cenas, palavras, gestos e silêncios em prol do conhecimento apresentado com métodos e técnicas diferentes, individual e coletivamente.

As pessoas ali ativaram um processo que prossegue em curso na história. Os diálogos sobre as africanidades diaspóricas estão abertos. Abaixo, a nossa participação, minha e das personagens e autores(as), apresentam a interface da Comunicação, Educação e Relações Étnico-raciais.

1 De 13 a 17 de fevereiro de 2017, na Escola de Teatro da UFBA. Participação alusiva à MESA 04: “Negras práticas pedagógicas e epistêmicas”- quinta-feira, 16-02-2017/14h.

PRINCÍPIOS E INTERFACES

Em pesquisa de pós-doc intitulada “Epistemologia Afrobrasileira na Interface Comunicação e Educação”, focamos a interface entre os campos Comunicação e Educação, revendo a biografia e produção teórica de intelectuais, jornalistas, cientistas sociais e ativistas negros(as), como José Correia Leite (1900-1989); Antonieta de Barros (1901-1952), Abdias do Nascimento (1914-2011), Lélia Gonzalez (1935-1994) e outros(as), que não compõem os cursos de Comunicação (MALACHIAS, 2014; 2017a; 2017b), permanecendo silenciados nos currículos institucionalizados.

Algumas referências obrigatórias para cursos de Comunicação (Célestin Freinet, Janusz Korczak, José Marques de Melo, Jesus Martin Barbero, Juan Diaz Bordenave, Luiz Beltrão, Paulo Freire, Nestor Garcia Canclini, Mario Kaplun, Guillermo Orozco Gomes, Daniel Prieto Castillo, Mariazinha Fusari, Ismar O. Soares, dentre outros) demonstram problematização epistemológica relacionada aos processos de mediação inerentes ao uso e apropriação dos meios, seja pela recepção crítica, gestão e/ou criação (edu)comunicativas possíveis nos ecossistemas inerentes à educação.

Não questionamos a legitimidade de tais autores comumente estudados, homens brancos, na maioria, mas tentamos evidenciar a lacuna de análises que incorporam a dimensão étnico-racial, imprescindível a um país como o Brasil. Obviamente, não consideramos irrelevantes as ações individualizadas de docentes que apresentam esta preocupação. Embora eficazes, ações individuais podem deixar de ocorrer quando tais educadores(as) mudam de instituição. Afirmamos que a produção de conhecimento de uma intelectualidade negra brasileira congrega teoria e prática – ciência e ação –, porém ainda carece da luz para que seja vista, (re)conhecida, apreendida e propagada.

No que se refere à prática pedagógica, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Étnico-racial (DCNEER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2004) contribuem para abrir e iluminar os caminhos que levem a uma formação docente contínua e estruturada por três princípios: (1)

consciência histórica e política da diversidade; (2) fortalecimento das identidades e (3) direitos, ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.

As DCNEER respaldam a Lei nº 10639, de 10 de janeiro de 2003, que alterou a Lei nº 9394-96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e resultam de uma ampla consulta pública realizada no início dos anos 2000, a qual incluiu as demandas históricas dos movimentos negros do país. Embora direcionadas à Educação Básica, as Diretrizes podem orientar práticas pedagógicas do Ensino Superior. Nelas, o legado deixado pelas populações negras na diáspora – quando analisado sob óticas transversais, interdisciplinares e transdisciplinares – apresenta-se como resultado do protagonismo, pioneirismo e criação de métodos transculturais.

A despeito das condições adversas impostas pela opressão do escravismo e do racismo estruturado e institucionalizado no pós-abolição, o conhecimento africano e afro-brasileiro pode ser constatado nos registros tecnológicos, que propiciaram o desenvolvimento do Brasil.

No que se refere ao currículo, a reprodução do desconhecimento sobre o protagonismo de mulheres negras e homens negros tem sido questionada pelo movimento social, que também reivindica interseccionalidades das dimensões de classe e gênero. Em decorrência, a formação de professores(as) e construção do currículo correm o risco de serem transversalizadas por essencialismos (CANEN, 2002) limitadores ou paradoxalmente generalizantes. A dicotomia que vislumbra a exclusão e/ou a supervalorização dos diferentes, assim como a reprodução de discursos desatentos às diferenças internas a grupos comuns, exemplificam a essencialidade. Entretanto a interculturalidade ou multiculturalismo críticos atentam para a necessidade de se considerar o deslocamento das identidades (HALL, 2006), que são dinâmicas, provisórias, inacabadas. (CANEN, 2002; MCLAREN, 2000; MOREIRA; SILVA, 1994)

Nesse sentido, educar para as relações étnico-raciais implica considerar quatro séculos e meio de regime escravista e a ação do colonialismo europeu como paradigma civilizatório respaldado pelas múltiplas formas de apagamento dos saberes de origem indígena e africana. Implica constatar a branquitude como

atributo de prestígio e condição de privilégio e neutralidade (BENTO, 2002) frente aos enfrentamentos cotidianos que ocorrem na sociedade. Contextualizar a ação colonial, pós-colonial, capitalista e neoliberal na configuração política das sociedades envolvidas.

Porém as reações ao racismo sempre ocorreram na história e exercitamos identificá-las nos campos da Comunicação e Educação, a partir da múltipla expressão discursiva – oral, impressa, imagética, corporal – manifestada pela população afrodescendente e por personagens cujas vidas foram dedicadas ao ativismo social. Registros históricos evidenciam os processos educativos e comunicacionais desenvolvidos pelo ativismo social negro durante e após a abolição.

No que diz respeito ao esforço específico do grupo em se apropriar dos saberes formais exigidos socialmente, mesmo quando as políticas públicas não os contemplavam, fica patente a criação de escolas pelos próprios negros [...]. (CRUZ, 2005, p. 26)

A Imprensa Negra na luta abolicionista (*O Homem de Cor*, 1833, fundado pelo afrodescendente Francisco de Paula Brito) e dezenas de títulos, que povoaram o início do século XX como porta-vozes de uma população recém liberta. Em 1916, é fundado o periódico *O Menelike*, cujo teor manifestava uma consciência racial nascente. Surgem depois *O Bandeirante* (1918); *O Alfinete* (1918), *A Liberdade* (1919); *O Kosmos* (1924); *O Elite* (1924); *O Patrocínio* (1925); *Auriverde* (1928). A fase mais combativa da Imprensa Negra começa após a fundação do jornal *O Clarim*, posteriormente denominado *O Clarim da Alvorada*, dirigido pelos jovens José Correia Leite e Jayme Aguiar e que foi editado por 20 anos.

Nas páginas dessa mídia, havia artigos, poemas, anúncios que expressavam a ânsia pela integração à sociedade de classes.

Em São Paulo, a organização Frente Negra Brasileira (FNB) (1930-1937) buscou e concretizou o acesso à educação (PINTO, 1993) às crianças negras e não brancas excluídas do ensino público de São Paulo, criando a Escola Frentenegrina. Promoveu cursos de alfabetização, primário regular e um preparatório para acesso ao ginásio, criado pela Frente Negra Brasileira, em São Paulo. (CRUZ, 2005, p. 26)

E no campo das artes cênicas, em 1944, Abdias do Nascimento, indignado ao assistir um ator branco pintado de preto (*black face*) como protagonista da peça *O Imperador Jones*, escrita pelo afroamericano Eugene O'Neil, decide fundar no Brasil o Teatro Experimental do Negro (TEN).

Por que um branco brochado de negro? Pela inexistência de um intérprete dessa raça? Entretanto, lembrava que, em meu país, onde mais de vinte milhões de negros somavam a quase metade de sua população de sessenta milhões de habitantes, na época, jamais assistira a um espetáculo cujo papel principal tivesse sido representado por um artista da minha cor. Não seria, então, o Brasil, uma verdadeira democracia racial? Minhas indagações avançaram mais longe: na minha pátria, tão orgulhosa de haver resolvido exemplarmente a convivência entre pretos e brancos, deveria ser normal a presença do negro em cena, não só em papéis secundários e grotescos, conforme acontecia, mas encarnando qualquer personagem – Hamlet ou Antígona – desde que possuísse o talento requerido. Ocorria de fato o inverso: até mesmo um Imperador Jones, se levado aos palcos brasileiros, teria necessariamente o desempenho de um ator branco caiado de preto, a exemplo do que sucedia desde sempre com as encenações de Otelo... (NASCIMENTO, 2004, p. 209)

O poeta e artista plástico Solano Trindade (1908-1974) foi também fundador do Teatro Folclórico Brasileiro, e nos anos 1940, junto com Abdias, cria o Comitê Democrático Afro-brasileiro, que se estabeleceu como o braço político do Teatro Experimental do Negro. O TEN inova a linguagem teatral apresentando tanto peças clássicas (como *Otelo*, de Shakespeare), quanto textos do próprio Abdias e do ator e diretor negro Agnaldo Camargo, cuja carreira foi precocemente interrompida por um atropelamento em 1952. Contava, ainda, com a participação da então jovem Ruth de Souza (melhor atriz no Festival de Veneza, em 1953, por sua atuação no filme *Sinhá Moça*), do premiadíssimo ator Sebastião Bernardes de Sousa Prata, internacionalmente conhecido como Grande Otelo (1915-1993), Léa Garcia entre outros.

[...] Propunha-se o TEN a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte. Pela resposta da imprensa e de outros setores da sociedade, constatei, aos primeiros anúncios da criação deste movimento, que sua própria denominação surgia em nosso meio como um fermento revolucionário. A menção pública do vocábulo “negro” provocava sussurros de indignação. (NASCIMENTO, 2004, p. 210)

A posse do sentido ou da “consciência negra” que, segundo o intelectual sul-africano Stevie Biko (1993), extrapola a tonalidade da pele, por ser uma “consciência política”, amplia a chance da aquisição de outras verdades sobre si e a sobre o grupo, população negra, para além das pré-noções e estereotípias.

E quais seriam estas outras verdades?

A luta da população negra pelo acesso à educação e por representação digna na mídia é uma outra verdade. Numa perspectiva bourdiana, a teoria dos campos é relacional ao conceber o objeto ou fenômeno em constante relação e movimento. Os campos da Educação e da Comunicação são espaços de disputas de poder institucional, individual e coletivo, “um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças”. (BOURDIEU, 2004, p. 22-23)

E como a relação entre esses campos pode contribuir com o 1º FNAC da UFBA?

Assim como o campo científico da Comunicação é compreendido pelo conjunto de relações estabelecidas entre cientistas, pesquisadores, profissionais, que trabalham e refletem sobre os processos comunicacionais; no que tange às artes, e o teatro inclui-se nelas, há que se compreender como a relação de forças entre a criação, a obra o mercado ocorre, e de que maneira ela interfere na produção de um artefato cultural.

O 1º FNAC nasce como espaço ativo, proativo e reativo em relação ao currículo eurocentrado, que persiste paradoxalmente à dinâmica decolonial em construção pelos movimentos sociais, pela intelectualidade “do sul” (SANTOS) e pelas pessoas conceptoras do Fórum.

DIÁLOGOS

A pesquisa de pós-doc “Epistemologia Afrobrasileira na Interface Comunicação e Educação” ocorreu entre 2014 a 2016 em espaços formativos,² nos quais eu já atuava, como as Diretorias de Ensino do Município de São Paulo; nos minicursos apresentados nas reuniões científicas da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência e no Seminário Negritude Midiática, especificamente organizado para este fim. Nos encontros formativos, tanto convidávamos os(as) participantes a relatar histórias vivenciadas, como também promovíamos o compartilhamento dessas narrativas em paralelo à cronologia dos movimentos negros e a formulação transcultural de uma agenda política no país. (MALACHIAS, 2017b)

Teoria e prática foram o cerne da formação. Nas dinâmicas, instigamos as equipes a problematizar sobre quais pessoas compõem as representações imagéticas no processo de escolarização e nas mídias hegemônicas. Simultaneamente, o primeiro princípio das DCNEER – consciência histórica e política da diversidade (BRASIL, 2004), que orienta para a constatação básica de que “somos seres humanos”, era lido e debatido.

Em uma rápida dinâmica, solicitamos aos(às) cursistas [reproduzimos esta ação com a plateia do 1º FNAC] para se entreolharem. Ali sentadas estavam pessoas oriundas de vários municípios e estados do país; com formação acadêmica, gênero e pertencimento étnico diferentes. Essa simples ação pode instigar a prática do pilar da educação aprender a conhecer. (DELORS, 2000)

Em 2014, na formação intitulada “Diálogos Pedagógicos e Práticas Educomunicativas para a Diversidade na Infância”, as equipes formadas por educadores(as) foram orientadas a ouvir cada integrante, o qual deveria narrar, aos demais, alguma experiência vivenciada pessoalmente e/ou testemunhada sobre discriminação de classe, raça ou gênero. Metodologicamente, essa dinâmica concorda com a ideia da narrativa ter lugar destacado nas ciências sociais, mas sobretudo na vida cotidiana, “talvez” por sua “qualidade holística” a caracterizar os fenômenos da experiência humana. “Narrativa é uma maneira de caracterizar os fenômenos da experiência

2 Secretaria Municipal de Educação de São Paulo - formação ao longo de 2014: “Diálogos Pedagógicos e Educomunicativos. Diversidade na Infância”; Negritude Midiática, seminário sediado pelo Centro Cultural José Marques de Melo da Intercom (23-08-2014); participação na Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, cidade de São Paulo, a saber: 67ª SBPC na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos-SP (2015); 68ª SBPC na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), em Porto Seguro-BA (2016). Na 69ª SBPC, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte-MG (2017), não ministramos minicurso e, sim, uma conferência sobre Mulheres Líderes em Educação: da Baixada Fluminense para o Mundo.

humana e este estudo que é apropriado para muitos campos das ciências sociais.”³
(CONNELLY; CLANDININ, 1990, p. 2, tradução nossa)

Com mais tempo e leitura, a educação para as relações étnico-raciais pode contribuir para a constatação de que branquitude é naturalmente valorizada, assim como o sexismo e desigualdade de gênero tem ampliado a violência contra a mulher e naturalizado a violência contra pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT). A educação destinada a ouvintes é regra em detrimento da efetividade do uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na sociedade...

O fortalecimento de identidades e de direitos, segundo princípio das DCNEER, ocorre subjetiva e objetivamente quando fóruns, como o de Artes Cênicas, são constituídos não apenas pelo público alvo da necessária política pública. A elaboração de um currículo não racista, não sexista, não classista é tarefa contínua.

O princípio ações educativas de combate ao racismo e discriminações (BRASIL, 2004) orienta o fazer pedagógico reflexivo na escola, e não somente lá. A educação não formal, por exemplo, pode ocorrer em ambientes interativos construídos coletivamente.

Metodologicamente, priorizamos o aprofundamento conceitual do racismo, do preconceito, discriminação racial e estereótipo, motivando as equipes ao planejamento e gestão comunicativa para a proposição de narrativas midiáticas, que possam atuar como contralinguagem (SODRÉ, 2005) questionadora das representações relacionadas ao imaginário social pela ênfase dada ao caráter simbólico da experiência vivenciada por sujeitos que compartilham experiências comuns. (JODELET, 1990)

A crescente ocupação, produção discursiva e imagética nas redes sociais do ativismo social negro tem qualificado as reflexões teóricas sobre o epistemicídio – extermínio do conhecimento pela sua negação, invisibilidade e/ou recusa institucionalizadas – evidenciando a dinâmica transcultural que o etnólogo cubano Fernando Ortiz (1973) classificava como fases simultâneas da transculturação: o choque, a dor, apropriação cultural, apatia, resistência, reelaboração constante.

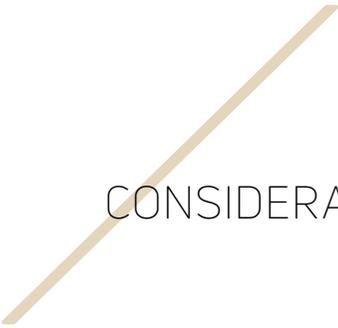
3 “Narrative is a way of characterizing the phenomena of human experience and its study which is appropriate to many social science fields.”

A ocupação da *web* pelo ativismo social evidencia uma discursividade política e cultural, a qual está abrindo janelas para um conhecimento que nem sempre está no currículo. A criticidade mantém-se necessária e imprescindível, contudo este cuidado não deve ser restrito apenas ao que surge como questionamento, mas também em relação ao conhecimento transmitido sem reflexividade, naturalizando desigualdades e estereótipos.

O conhecimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), assim como o de outras convenções e tratados ratificados pelo Brasil – como a de Eliminação de Todas as Formas de Discriminação (1965); a Convenção para a Eliminação da Discriminação contra as Mulheres (Cedaw) (1979); Plano de Ação Durban, ratificado no âmbito da Conferência Mundial contra o Racismo, Xenofobia e Intolerância Correlata (2001 e revisto em 2009); Convenção da Diversidade Cultural (2005) – assim como a própria Constituição Brasileira (1988), são alguns marcos legais que podem respaldar o acesso aos direitos fundamentais das pessoas, o que inclui o direito à educação e à fruição das artes.

De posse do conhecimento de direitos, temos que reconhecer as ações de ativistas e instituições como a Comissão de Jornalistas para a Igualdade Racial (Cojira) do Distrito Federal, São Paulo, Paraíba e Rio de Janeiro; a Comissão Nacional de Jornalistas pela Igualdade Racial (Conajira), que atua em âmbito nacional; Sindicato dos Jornalistas de Porto Alegre, Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj), pela criação do Prêmio de Jornalismo Abdias do Nascimento, consagrado às melhores reportagens (em diferentes mídias) sobre ações contra o racismo e em prol dos direitos humanos. O prêmio inclui a categoria gênero, denominada Prêmio Antonieta de Barros em homenagem à educadora, jornalista e política catarinense. Antonieta também nomeia o prêmio para jovens negros comunicadores criado pela Secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos. No âmbito científico, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) lançou o Programa Abdias do Nascimento dedicado à Cooperação Internacional, no âmbito de estudos sobre relações raciais, direitos humanos. Tais ações respondem à cobrança histórica do ativismo social, mas não estão – e nem deve estar – isentas de crítica, na medida em que as políticas sociais no país vêm sendo sistematicamente atacadas por um regime de exceção.

Investimentos em pesquisa e educação básica foram sistematicamente reduzidos na atual gestão federal pós-impeachment da presidente Dilma Roussef, em 2016.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando nos dispomos a assumir uma educação para as relações étnico-raciais, ou seja, a considerar a diversidade étnica que compõe a sociedade e o planeta aprendendo a conhecer e a conviver (DELORS, 2001) com as diferenças e recusando as desigualdades, ampliam-se as possibilidades e campos do conhecimento. Cabe aqui reforçar que o 1º FNAC surge na cidade de Salvador-BA, uma das capitais brasileiras com alta densidade populacional afrodescendente. Porém esse fato não se reflete no currículo. Inegavelmente podemos afirmar que a universidade eurocentrada também abre possibilidades para a autocrítica, mas o campo de forças entre quem elabora e emite os discursos a serem legitimados permanece.

A hierarquização de cursos e disciplinas persiste e, no senso comum, os cursos “de prestígio” são aqueles com limitado acesso de estudantes oriundos(as) das denominadas classes populares, negros, não brancos, brancos de baixa renda. Num paralelo de diferentes épocas, a percepção de Nascimento (2004, p. 210) sobre a intelectualidade artística e vanguardista demonstra o que é ou não legitimado enquanto problema fundamental:

Mesmo os movimentos culturais aparentemente mais abertos e progressistas, como a Semana de Arte Moderna, de São Paulo, em 1922, sempre evitaram até mesmo mencionar o tabu das nossas relações raciais entre negros e brancos, e o fenômeno de uma cultura afro-brasileira à margem da cultura convencional do país.

Para Hall (2003, p. 89), a ideologia se expressa nas imagens, conceitos, premissas que embasam, estruturam, representam, interpretam e dão sentido (*make sense*)

a alguns aspectos da existência. Sendo assim, as interfaces tornam-se imprescindíveis. Cultura, História, Educação, Comunicação, Linguística, Artes, Direito, Literatura e outras disciplinas favorecem mediações infundáveis e o desvelar de outras “verdades”.

Para que as ideias continuem a ser trocadas, criamos em 2015 uma página na rede social Facebook, denominada Epistemologia Afrobrasileira na Interface Comunicação e Educação. Optou-se por um grupo fechado, no qual as pessoas interessadas em integrá-lo precisam solicitar a sua inserção.

As postagens são constantes e aludem a eventos e personagens locais e/ou internacionais que ilustram a histórica formulação de conhecimento por parte da população negra, desde o escravismo (técnicas agrícolas, escultóricas, arquitetônicas, mineração, metalurgia, hidráulica, corporal, culinária) a nossos dias (cientistas e autores/as negras e negros), e contribuem para a propagação qualificada de conteúdos educativos, com diversidade étnica e de gênero, no espaço não formal da *web*.

A pesquisa de pós-doc, finalizada em 2016 pelos prazos institucionais e regras acadêmicas, continua em curso no mundo da vida, pois as personagens (do passado) permanecem vivas nas ações contra o racismo e no surgimento político e transcultural de resistências anônimas ou desconhecidas da grande mídia.

As artes cênicas podem representar um espaço significativo para a visibilidade dessas narrativas e propiciar o surgimento de novos discursos autorais negros, femininos e diferentes.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTI, Judith. *Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação*. Disponível em: <www.metodista.br/pcc/multiplas-leituras/multiplas-leituras-01/representacoes-sociais-aspectos-teoricos-e-aplicacoes-a-educacao>. Acesso em: 15 mar. 2013.
- BALOGUN, Ola. Formas e expressões na arte africana. In: BALOGUN, Ola; SOW, Alphá Ibráhim. *Introdução à cultura africana*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. (Org.). *Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 25-58.
- BIKO, Stevie. *Escrevo o que eu quero*. São Paulo: Editora Ática, 1993.
- BOURDIEU, Pierre. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF, 2004.
- CANEN, Ana; OLIVEIRA, Angela M A de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 21, set./nov. 2002.
- CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Stories of Experience and Narrative Inquiry. *Educational Researcher*, v. 19, n. 5, p. 2-14, June/July 1990). Available in: <<http://www.jstor.org/stable/1176100>>. Accessed: 06 Sept. 2011..
- CRUZ, Marileia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-34.
- DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 4. ed. Trad. José Carlos Eufrázio. Brasília: São Paulo: MEC: UNESCO: Cortez, 2000.
- HALL, Stuart. Whites of their eyes. Racists ideologies and the Media. In: DINES, Gail; HUMEZ, Jean M. (Ed.). *Gender, Race and Class in Media a text reader*. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications International Educational and Professional publisher, 2003. p. 83-93.
- JODELET, Denise. Représentacion sociale: phénomène, concept e theorie. In: MOSCOVICI, Serge et al. (Dir.). *Psychologie Sociale*. 2^{ème}. éd. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.
- MALACHIAS, Rosangela. Comunicação, Educação e Arte: interfaces para o enfrentamento do racismo. *Revista CRIOULA*, n. 19, 1o. sem. 2017a.
- MALACHIAS, Rosangela. A Interface Comunicação, Educação e Advocacy nas Práticas dos Movimentos Negros no Brasil. *Revista Acadêmica MAGISTRO*. v. 1, n. 15, 2017b.
- MALACHIAS, Rosangela. Talking about Intersections of Gender, Race and Class in the Training of Public Teachers in São Paulo, Brazil. In: REILLY, Elizabeth C.; BAUER, Quirin J. (Ed.) *Women Leading Education across the Continents: Overcoming the Barriers*. Nova York, Toronto: Rowman and Little Field, 2015.

MALACHIAS, Rosângela. Diálogos Pedagógicos: práticas educomunicativas e uma epistemologia afro-brasileira na Formação Docente e Gestora no município de São Paulo. *Revista FSA*, Teresina, v. 11, n. 4, p. 39-64, out./dez. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.12819/2014.11.4.3>>

McLAREN, Peter et al. *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 50, 2004.

ORTIZ, Fernando. *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. Madrid: Cátedra, 1973.

PINTO, Regina Pahim. Movimento Negro e educação do negro: a ênfase na identidade. *Cadernos de Pesquisa*, n. 86, p. 25-38, ago. 1993.

SODRÉ, Muniz. O Globalismo como neobarbárie. In: MORAES, Denis (Org.) *Por uma outra comunicação*. Rio de Janeiro: Record, 2005. p. 21-40.

ROSANGELA MALACHIAS: é Professora adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – Departamento de Ciências e Fundamentos da Educação. Pós-Doutorado concluído na Cátedra UNESCO de Comunicação para o Desenvolvimento Regional da Universidade Metodista de São Paulo.