

Parte 4 - Territórios, sujeitos e aportes sociais A cultura negra mediada pela Educomunicação

Paola Diniz Prandini

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

PRANDINI, P. D. A cultura negra mediada pela Educomunicação. In: NAGAMINI, E., and GOMES, A. L. Z., eds. *Dinâmicas e suportes para conhecer, reconhecer e integrar saberes em Comunicação e Educação* [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017, pp. 315-328. Comunicação e educação series, vol. 4. ISBN: 978-85-7455-487-7. <https://doi.org/10.7476/9788574554877.0022>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

A cultura negra mediada pela Educomunicação¹

Paola Diniz Prandini²

Universidade de São Paulo, São Paulo, SP

Valorizar as diferenças em busca da equidade racial

Pisar no chão que o outro pisa. Essa é uma das premissas da Educomunicação, ou ainda, uma das necessidades básicas daquele(a) que se dispõe a ouvir a(o) seu(sua) interlocutor(a), a olhá-lo(a) na tentativa de compreendê-lo(a) e, se possível, sentir a mesma alegria ou partilhar as mesmas dificuldades daquele(a) com o(a) qual interage. Isso tudo com o intuito de construir, coletivamente, ecossistemas comunicativos abertos, dialógicos e horizontais.

Nesse sentido, ter como enfoque temático as questões referentes à cultura negra — um trabalho ideológico e, por assim dizer, militante — tem se tornado, a cada momento, ainda mais viável quando, nas empreitadas que se tem a cumprir, fazemos uso das premissas educacionais como

1 Artigo atualizado, a partir da apresentação no GP Comunicação e Educação, XVI Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom 2016.

2 Mestre em Ciências da Comunicação (2013), com especialização em Gestão da Comunicação (2009) pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (USP) e jornalista pela Faculdade Cásper Líbero (2007). Autora dos livros “Cruz e Sousa”, publicado pela Selo Negro Edições (2011), e “Carolinas”, em parceria com o fotógrafo Diego Balbino (2014), além de coautora do livro “Eu sou Ilê” (2012) e cotradutora do livro “Batidas, rimas e vida escolar: Pedagogia Hip-Hop e as políticas de identidade”, publicado pela Editora Vozes (2014). *E-mail*: <paprandini@gmail.com>.

princípio, meio e fim para fazer de sonhos ações concretas, em prol de uma educação antirracista e que valoriza as contribuições culturais da maioria da população brasileira que, por sua vez, é autodeclaradamente negra.

A escola, como um local que reproduz aquilo que é vivenciado no dia a dia dos indivíduos que fazem parte da sociedade, tradicionalmente, cedeu espaço para que a população negra³ a adentrasse — ressaltando, é claro, que esta compõe, na maioria dos casos, as escolas públicas brasileiras. Todavia, não possibilitou e ainda não possibilita que tenham oportunidades **cotidianas** para compreenderem suas identidades e para que, quando ainda crianças, aprendam a se amar e a se aceitar.

Segundo dados do último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010), 97 milhões de pessoas se autodeclararam negras (pretas ou pardas) contra 91 milhões de pessoas brancas; e outras cerca de 2,5 milhões se consideram amarelas ou indígenas. Essa estatística revela o quão importante são a presença e as contribuições dos povos afrodescendentes em nosso país.

O sistema educacional [brasileiro] é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro — elementar, secundário, universitário — o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia predito a frase de Silvio Romero, constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? [...] Falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afrobrasileiros (NASCIMENTO, 1978, p. 95).

Se a escola compreende seu papel na afirmação de valores positivos frente à população negra e suas contribuições para nossa sociedade, os(as) educandos(as) poderão — além de interpretar criticamente o desnível social a que são confrontados(as) diuturnamente — conhecer e multiplicar referências positivas sobre o processo de construção de suas identidades como sendo frutos, por exemplo, de um continente que é considerado o berço da Humanidade e que, por essa e outras razões, deve ser valorizado.

Tal perspectiva configura uma proposta de educação para a alteridade, para a igualdade de dignidade e de oportunidades, uma proposta de-

3 Cabe ressaltar que, ao utilizarmos o termo “negro”, neste artigo, fazemos referência às dimensões biológica, cultural, histórica e política desse termo.

mocrática ampla que, conforme o percurso histórico e as relações culturais estabelecidos em sociedade, trata do desafio de se respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo da conexão entre diferentes agentes e seus respectivos contextos, levando em conta o pertencimento a um grupo etnicorracial.

Para tanto, o chamado “diferente” tem fundamental necessidade de existir para que possamos reconhecer a nós mesmos, ou seja, construir nossas identidades. Precisamos pertencer individualmente para assumirmos, também, uma identidade coletiva. Assim, é necessário identificar-nos com os grupos sociais que nos rodeiam, para que se acenda o sinal de pertencimento a algum — ou até mesmo mais de um — desses grupos. Por meio das identificações e do sentimento de pertença é que poderemos nos sentir como parte de uma etnia, por exemplo.

A História por detrás da história: do mito da democracia racial ao surgimento das ações afirmativas no Brasil

Se nos remontarmos ao dia 13 de maio de 1888, lembraremos de um marco histórico muito presente nos livros didáticos e nas aulas de História Brasileira: a assinatura da Lei Áurea. Com propostas **teoricamente** libertárias, essa lei, na prática, representou a demissão coletiva de negros(as) escravizados(as), sem direito a nenhum tipo de indenização ou fundo de garantia. A partir daquele dia, cada um(a) dos(as) africanos(as) trazidos(as) à força e seus(suas) descendentes foram colocados(as) na rua, tendo que procurar, por conta própria e sem o mínimo de condições, sobreviver. Pode-se dizer que os(as) ex-escravizados(as) foram forçados(as) a sair em busca de uma “segunda abolição” para realmente obter mobilidade social, numa sociedade que ainda os(as) via (ou vê?) como marginais ou animais pensantes.

De acordo com o “Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil 2005 — Racismo, pobreza e violência”, elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento — PNUD (2005, p. s/p), “o racismo brasileiro manifesta-se em gradação, atingindo mais as pessoas com um fenótipo mais próximo da ancestralidade africana e matizando as discriminações conforme a aparência se aproxime do fenótipo branco”.

Por mais que o conceito de raça⁴ tenha sido derrubado, durante a segunda metade do século XX, por pesquisas das áreas de microbiologia e de antropologia, na prática, o racismo ainda ocorre baseado na cor de nossa *pele*. O conceito de etnia é, muitas vezes, ignorado, conforme explicação de Nilma Lino Gomes (2005, p. 47, grifos nossos):

Os militantes e intelectuais que adotam o termo *raça* não o adotam no sentido biológico, pelo contrário, todos sabem e concordam com os atuais estudos da genética de que não existem raças humanas. Na realidade eles trabalham o termo *raça* atribuindo-lhe um significado político construído a partir da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerando as dimensões histórica e cultural que este nos remete. Por isso, muitas vezes, alguns intelectuais, ao se referirem ao segmento negro utilizam o termo *étnico-racial*, demonstrando que estão considerando uma multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil.

Outra particularidade do racismo do Brasil, de acordo com o relatório produzido pelo PNUD (2005), é a ausência de leis e de instituições segregacionistas. Vale ressaltar a existência de negros(as) que, politicamente favorecidos(as), não se autoexcluíram no sistema escravista vigente no século XXI. Isso não significa, no entanto, que o Brasil, último país da América a extinguir a escravidão, seja um país de democracia racial, em que a miscigenação aboliu as discriminações. O relatório produzido pelo PNUD (2005) classifica essa tal democracia como um “mito” que, desenvolvido na década de 1930 por autores como Gilberto Freyre, ainda é forte no imaginário social de brasileiros(as).

É por essa valorização à miscigenação que, no Brasil, ninguém gosta de se assumir preconceituoso(a). É comum presenciarmos discussões em que o mote principal da conversa é que não há preconceito racial no país, pois o povo brasileiro é fruto de uma grande mistura racial e étnica. Mas, muitas vezes, quando essas pessoas são questionadas sobre a possibilidade de verem seus filhos se casarem com uma pessoa negra, a tendência inicial é o estranhamento e, até mesmo, a negação de tal possibilidade. Além disso, um negro passar em um carro de luxo na rua é motivo para que se pense que ele deve ser um aproveitador

4 De acordo com Zarur (2003, p. 24), “brancos e negros são categorias raciais inventadas por grupos étnicos para se distinguir uns dos outros, da mesma maneira que outras construções culturais, como alimentos, roupas ou emblemas de qualquer tipo”.

ou traficante de drogas. Outra situação também muito comum é ouvir de algumas pessoas que elas não são preconceituosas, pois têm empregadas domésticas negras ou porque foram cuidadas por babás negras.

Tais contradições na forma como brasileiros(as) expressam o seu sentimento e o julgamento em relação às pessoas negras confirmam o triste cenário em que o preconceito racial é protagonista. Vale lembrar a construção do ideal de branqueamento da população negra brasileira, este desenvolvido como projeto nacional por meio de políticas de povoamento, imigração europeia e também pelo incentivo à miscigenação, durante o final do século XIX e ao longo do século XX, a fim de que a população negra passasse a ser minoria no país, ou seja, quanto mais europeus e asiáticos imigrassem e quanto maior o número de nascimentos de filhos(as), concebidos em relações interracialis, menos “escuro” ficaria o Brasil. Dessa maneira, a classe branca dominante continuaria majoritária e detentora de todas as vantagens socioeconômicas vigentes.

Em se tratando de políticas públicas, num país de racistas em que não há racismo, — afinal há os(as) que se dizem conhecer pessoas racistas, mas que, ao mesmo tempo, afirmam não haver racismo no Brasil — adentramos a esfera das chamadas ações afirmativas. Essas medidas visam garantir igualdades de oportunidades e de acesso a grupos discriminados pela sociedade, como o de negros(as), o de indígenas, o de mulheres, o de pessoas LGBTTT e o de deficientes físicos. Buscam cumprir as prerrogativas ditadas pela Constituição vigente e, por mais que pareçam, não são novidade.

A primeira ação afirmativa adotada no Brasil data de 1931, quando o então presidente Getúlio Vargas sancionou a “Lei dos 2/3”, também conhecida como “Lei da Nacionalização do Trabalho”, determinando que dois terços dos trabalhadores de qualquer empresa que atuassem no país deveriam ser brasileiros. Nessa época, cerca de quatro milhões de imigrantes europeus fizeram do Brasil sua nova morada.

Aliás, esses imigrantes, durante 30 anos, foram beneficiários de ações afirmativas, pois o financiamento da viagem, a garantia de trabalho e a posse de terras eram assegurados pelo Governo. Já a Lei 5.456/68, que ficou conhecida como “Lei do Boi”, reservava 50% das vagas em cursos da área de agronomia para filhos de fazendeiros brasileiros.

Ellis Cashmore (2000, p. 31) discorre, no verbete referente à ação afirmativa, contrariando a escolha dos beneficiários citados acima: “a ação afirmativa visa ir além da tentativa de garantir igualdade de oportunidades individuais ao tornar crime a discriminação, e tem como beneficiários os membros de grupos que enfrentam preconceitos”.

Nesse sentido, atualmente, além das ações afirmativas voltadas para a população negra, também há, por exemplo, as cotas para deficientes no mercado de trabalho e para as mulheres em partidos políticos.

No que diz respeito às ações afirmativas voltadas para a população negra brasileira, pode-se destacar a existência de reserva de vagas para negros(as) no mercado de trabalho, como, por exemplo, nos bancos públicos ou privados do país. Além disso, há também políticas voltadas para a garantia do acesso de negros(as) às universidades, proposta adotada por algumas instituições de ensino brasileiras, prioritariamente públicas, como, por exemplo, a Universidade de Brasília e a Universidade Federal de São Carlos — pioneiras no assunto. Ademais, pode-se destacar a conquista da aprovação do feriado da Consciência Negra em algumas cidades brasileiras, como São Paulo. Contudo, ainda há quem lute pela existência do feriado nacional, visto que, em outras cidades, como Porto Alegre, ele foi revogado a partir de 2016. Vale lembrar que o intuito dessa data (20 de novembro) é homenagear a luta de Zumbi dos Palmares.

Ademais, no que diz respeito à conscientização política da população e a defesa dos direitos da população negra no país, pode-se dizer que o ano de 2003 foi de extrema importância nas conquistas de quem milita por essas questões, afinal, nesse ano, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) foi criada, tendo status de Ministério para deliberar sobre as demandas levantadas pelo povo negro brasileiro, e a Lei Federal 10.639/03 foi aprovada, contemplando parte das necessidades do Estatuto da Igualdade Racial, de autoria do senador Paulo Paim, aprovado após recortes, em 2010.

O lugar da cultura negra na educação brasileira

A promulgação da Lei Federal 10.639/03 determinou o ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana como parte dos currículos já existentes nas escolas dos Ensinos Fundamental e Médio de todo o país.

No entanto, essa ação voltada para a educação não é resultado de uma empreitada recente. Desde a irrupção dos movimentos de caráter identitário (voltados para questões de gênero, etnia e sexualidade) no cenário do processo de redemocratização do país, educadores e pesquisadores discutem a necessidade de inclusão da História e das Culturas Africanas e Afrobrasileira na grade curricular das escolas públicas e privadas e de outras ações para combate ao preconceito e à discriminação.

Já na década de 1960, alguns estudos apontavam para uma necessidade de se discutir e superar os estereótipos acerca da população de afrodescendentes presentes nos livros didáticos. Depois da Constituição de 1988, cujo processo incentivou os debates em torno do respeito à diversidade etnicorracial e à pluralidade cultural na sociedade brasileira, essa discussão foi incorporada à formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394 de 1996. A LDB contém um conjunto de determinações que dialogam com as antigas bases disciplinares, a partir de uma abordagem transversal, contemplando as reivindicações e propostas de amplos setores da sociedade civil organizada em movimentos sociais, étnico-raciais e de gênero.

Dessa forma, na tentativa de contemplar ainda mais as necessidades dos chamados grupos minoritários brasileiros, no dia 10 de março de 2008, foi aprovada a Lei Federal 11.645, que tornou obrigatório o estudo da História e Cultura Afrobrasileira e Indígena nos Ensinos Fundamental e Médio de todas as escolas brasileiras, sejam elas públicas ou privadas.

Contudo, a adesão do estudo da cultura indígena não colaborou para a exigência da implementação da Lei nas escolas brasileiras, de maneira geral. Na verdade, a ausência de uma reflexão sobre a questão étnica no planejamento escolar tem impedido a promoção de relações interpessoais igualitárias entre os(as) alunos(as) brasileiros(as), e a origem étnica ainda condiciona um tratamento negligente na escola.

Sofremos com o silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação nas diversas instituições educacionais, a partir de uma histórica orientação eurocêntrica. Já se passaram 13 anos desde a aprovação da Lei Federal 10.639/03, e os avanços foram pequenos e esparsos. A escola ainda se volta — em grande parte — às manifestações da cultura negra, por exemplo, exclusivamente no mês de novembro, quando se celebra o Dia da Consciência Negra. E lembra-se da cultura e da história indígenas durante o mês de abril, pelo fato de o Dia do Índio ser comemorado no dia 19.

Entretanto, sem qualificar os professores nem obrigar as instituições a reformular seus programas de ensino, sob pena de multa, por exemplo, e também sem indicar qual é o órgão responsável pela implementação da lei, será muito difícil ver ações práticas em nosso cotidiano. Além disso, os materiais didáticos utilizados nas salas de aula, mesmo depois da revisão organizada pelo governo brasileiro na segunda metade da década de 1990, não são ícones representativos da população negra. A diferença entre a cor de quem está lendo o livro, principalmente aqueles que ocupam as carteiras das escolas públicas, e a ilustração que espera representá-lo(as) [o(a) leitor(a)] é total, a não ser que este não se “veja” como negro(a).

É urgente encararmos essa lei federal como resposta prioritária: 1. à predominância da história e do pensamento dominantes, personificado pela atuação e valorização dos referenciais históricos, sociais e culturais da população branca na sociedade brasileira; 2. à construção do sistema e dos mecanismos de produção do racismo no nosso país; 3. à construção da visão ideológica negativa com que são vistos as populações africanas e seus descendentes, mesmo no país mais negro fora do continente africano, como é o caso do Brasil.

A linguagem como transmissora de estereótipos e preconceitos

A linguagem é o ponto de partida social do pensamento individual, ela é mediadora da relação que os indivíduos mantêm com a sociedade, influenciando a nossa visão de mundo e, conseqüentemente, o nosso conhecimento. Conforme afirma Bakhtin (2002, p. 17), “tudo o que é ideológico é um *signo*. Sem signos não existe ideologia”. Esta ideologia nos é transmitida por meio da linguagem que recebemos e utilizamos no convívio social. Nesse sentido, podemos dizer que as formas de poder podem ser consolidadas através da linguagem, nossa habilidade de “promover conexões permanentes entre signo e ideologia, palavra e poder, linguagem e experiências culturais” (CITELLI; BACCEGA, 1989, p. 28) tem que ser ampliada, para passarmos a notar as entrelinhas da retórica e da manipulação nos discursos em que somos envolvidos.

Schaff (1974, p. 268) diz que “a linguagem não é só um dos elementos, mas também um dos co-criadores da cultura”, e evidencia a influência que a linguagem exerce na cultura de uma sociedade, pois, a partir dela, são veiculados estereótipos dos comportamentos humanos que merecem ser qualificados de exemplares, de abomináveis, de corretos ou incorretos, ou seja, a partir da linguagem, podemos definir quem é digno(a) do respeito da sociedade (a população branca e rica, por exemplo) e quem não “merece” ser levado em conta no convívio em sociedade (a população negra e pobre).

Nesse sentido, temos que “a classe dominante tende a conferir ao signo ideológico um caráter intangível e acima das diferenças de classe, a fim de abafar ou de ocultar a luta dos índices sociais de valor que aí se trava” (BAKHTIN, 2002, p. 47). A classe dominante — que aqui pode ser vista, de forma generalizada, como a composta pelos brancos ou pelos ricos — tende a conferir a qualquer signo ideológico um caráter intangível e acima de qualquer diferença socioeconômica ou cultural para não divulgar uma luta que não corresponda a seus interesses, ou seja, ela tenta tornar o signo monovalente.

O poder da linguagem como instrumento de opressão pode ser visto ao folhear um dos mais populares dicionários brasileiros, o “Aurélio”, em que se encontram as seguintes definições para os termos *branco* e *negro*:

Branco: *adj.* 1. Da cor da neve, do leite, da cal, alvo. 2. Diz-se das coisas que, não sendo brancas, têm cor mais clara que outras da mesma espécie. 3. Pálido, descorado. 4. Prateado, argênteo. 5. Diz-se do indivíduo de raça branca. *Sm.* 6. A cor branca. 7. Homem de raça branca. 8. Espaço entre linhas escritas ou impressas (FERREIRA, 1989, p. 78).

Negro: *adj.* 1. De cor preta. 2. Diz-se do indivíduo de raça negra; preto. 3. Sujo, encardido. 4. Sombrio. 5. Lúgubre. *Sm.* 6. Indivíduo de raça negra. 7. Escravo (IDEM, 1989, p. 353).

Compreendemos, a princípio, que definições de dicionários baseiam-se, geralmente, em hábitos culturais de uma determinada sociedade, de um determinado povo, não tendo, obrigatoriamente, um cunho ideológico. Mas, há de se convir, que ser chamado de *negro(a)* na rua não é algo positivo, de antemão.

Além disso, tem-se, de acordo com Bakhtin (2002, p. 36), que “a palavra é um signo neutro, que pode preencher qualquer espécie de função ideológica”, ou seja, pode adotar diferentes significados dependendo do contexto em que está inserida e de quem a pronuncia, levando em conta a forma como o faz.

Por esse motivo, propomos que a aplicação da Lei Federal 10.639/03 seja realizada de forma educ comunicativa nos ambientes escolares, a fim de que os educandos realmente aprendam e apreendam conteúdos acerca das manifestações de cultura negra de uma forma geral, seja sobre aquelas que ocorrem no Brasil ou que acontecem no continente africano; seja a importância do hip-hop para as chamadas periferias do Brasil; ou a contribuição dos egípcios para a construção do saber mundial. Para isso, a comunicação pode se mostrar como importante aliada nesse processo de construção de novos paradigmas.

A Educomunicação como estratégia

Atualmente, estar em uma sala de aula — seja de uma escola privada ou pública e independentemente da faixa etária ou do bairro que seus alunos ocupam — em que exista além das carteiras e da lousa, um mimeógrafo, um retroprojektor e, por que não, uma palmatória em cima da mesa do

professor é um cenário um tanto inimaginável. A educação formal divide seu espaço com modalidades não formais de aprendizado e disputa a atenção das crianças e jovens com as chamadas novas tecnologias da comunicação. Se o(a) aluno(a) pudesse, em um momento de tédio, apertaria um botão e desligaria o(a) educador(a).

Comunicação e educação são indissociáveis. Juntas, podem proporcionar uma nova realidade para a escola, facilitando o aprendizado e colocando em pauta assuntos que antes não transitavam por estes espaços. “Televisão, videocassete, rádio, computador, ao lado do giz e da lousa. Ritmo e velocidade nas linguagens mediáticas convivendo com a oralidade nem sempre agradável e cifrada numa temporalidade que segue o andamento natural do sistema fonador” (CITELLI, 2004, p. 16).

Além disso, a união da comunicação com a educação é capaz de tornar os alunos cidadãos atuantes, conscientes e críticos. Soares (2002) defende o emprego de um processo de Educomunicação que estabeleça, no ambiente escolar, ecossistemas comunicativos, isto é, que escolas sejam transformadas em locais onde o conhecimento é trocado a todo o momento e em que as ferramentas da comunicação sejam aliadas no processo de aprendizagem, sendo que o conteúdo aprendido pode ser compreendido desde por valores humanitários a conceitos presentes no vestibular.

Educomunicação é o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e de rádio educativas, centros produtores de materiais educativos analógicos e digitais, centros de coordenação de educação à distância e outros (SOARES, 2002, p. 20).

Dessa maneira, defendemos a inter-relação entre comunicação e educação a partir da comunicação interpessoal, em grupos, com o objetivo de desenvolver tais ecossistemas comunicativos, o que implica buscar o diálogo e a interação, com o objetivo de promover ambientes escolares em que professores acompanhem as evoluções temporais vividas por seus educandos e em que os moldes de educação formal não sejam os únicos aceitos e respeitados.

Salientamos que, se pretendemos que educadores(as) valorizem, respeitem e ampliem o conhecimento que seus(suas) alunos(as) já possuem (ao ingressarem na escola ou no aprendizado de quaisquer conteúdos), devemos fazer o mesmo em relação ao processo de aprendizagem do(a) educador(a). É importante que aqueles(as) que trabalham na área de formação

de professores(as) atuem junto à formação desses(as) profissionais de forma a construir, com base na coletividade, novas formas de atuação pedagógica para a troca de saberes, conforme nos orienta Freire (1996, p. 43):

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem que ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

Além disso, acreditamos que uma atmosfera em que a gestão comunicativa (um dos princípios da Educomunicação) seja real e verdadeira influenciará a criação de um ambiente escolar que valorize a igualdade de oportunidades e que tenha o respeito pelo outro como pilar fundamental para a vida em sociedade e, dessa maneira, possíveis situações de discriminação racial entre frequentadores(as) das escolas, sejam eles(as) parte do corpo docente ou discente, poderão ser erradicadas.

A dialogicidade verdadeira, 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. [...] qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar (FREIRE, 1996 p. 67).

Nesse sentido, uma das contribuições mais importantes da prática educacional é a de possibilitar a entrada em um universo que, muitas vezes, pode ser alheio a quem o adentra, colaborando para uma mudança de visão em relação à temática referente à população negra, não o tratando como “alheio”, mas a partir de conceitos que se tornam familiares, numa tentativa de construir identidades afirmativas.

Na visão “bancária” da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão — a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 1987, p. 58).

Nesse sentido, é necessário que haja um maior preparo dos(as) profissionais que estão em sala de aula, pois são eles(as) os(as) responsáveis por abordar as temáticas de cultura negra em seus cronogramas curriculares e, além disso,

é igualmente importante que essa aproximação dos conteúdos prescritos na Lei Federal 10.639/03 seja feita de forma agradável e atraente e, se possível, por meio da utilização dos preceitos educacionais, a fim de que possam adquirir conhecimentos sobre cultura negra, tendo como base o conhecimento de primeira mão e, como pilares, o diálogo, a democracia e a transdisciplinaridade.

Outro desafio para os(as) educador(as) é trabalhar o currículo de forma que a aula não seja desestimulante ou apenas reproduza os produtos da comunicação, como programas de rádio, programas de vídeo, etc. Por isso eles(as) têm que conhecer e entender, com profundidade e clareza, o potencial educativo das mídias e a necessidade de a escola se apropriar coletivamente e criticamente das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs). Outro fato importante a ser considerado é a necessidade de se conhecer o projeto pedagógico da escola, o contexto da comunidade e a experiência docente, a fim de reforçar os valores solidários e democráticos da comunidade escolar.

Afinal, conforme prerrogativas da Lei Federal 10.639/03, a cultura negra tem que passar a fazer parte de todo o currículo escolar das escolas brasileiras, sejam elas privadas ou públicas. Por um lado, é necessário que as contribuições da cultura africana para as diversas culturas existentes no mundo sejam parte do maior número de disciplinas possível, englobando desde as séries iniciais, como as que compõem a Educação Infantil, até as séries que correspondem ao Ensino Médio. E de outro é salutar ter em mente que a contribuição do que poderíamos chamar de cultura afro-brasileira não se resume a capoeira, feijoada e carnaval.

Nesse sentido, espera-se que aqui se tenha um convite à navegação em mares nunca antes navegados (no caso de uma determinada parcela da população), a fim de que se mergulhe pelas diversas manifestações da cultura negra mundial. Dessa forma, o processo de construção de identidade de crianças e de jovens brasileiros(as) poderá ser executado de forma agradável e coerente com os valores advindos de um país que foi construído também (e principalmente) a partir do sangue e do suor africanos. Não há mais como negar ou esconder essa verdade!

Referências

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BRASIL. **Lei Federal 10.639/03**. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.639.htm>. Acesso em: 28 mar. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pef/introducao.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2015.
- CASHMORE, E. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Summus, 2000.
- CITELLI, A. O. **Comunicação e educação: A linguagem em movimento**. 3. ed. São Paulo: Ed. Senac, 2004.
- CITELLI, A. O.; BACCEGA, M. A. Retórica da manipulação: os sem-terra nos jornais. In: **Comunicações e Artes**, São Paulo, n. 20, p. 23-29, abr. 1989.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário Aurélio**. 2a ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: MEC/BID/UNESCO - Coleção Educação para Todos. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- IBGE. **Censo 2010**. 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/censo/>>. Acesso em: 20 jan. 2015.
- NASCIMENTO, A. **O Genocídio do Negro Brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil 2005: Racismo, pobreza e violência**. 2005. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/rdh/>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

SCHAFF, A. **Linguagem e conhecimento**. Coimbra: Almedina, 1974.

SOARES, I. O. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. In: BACCEGA, M. A. (Org.). **Comunicação & Educação**. São Paulo: ECA/USP/Salesiana, n. 23, jan./abr. 2002.

ZARUR, G. C. L. **A utopia brasileira: povo e elite**. Brasília: Abaré/Flasco, 2003.