



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

DESENHO E DIVERSIDADE CULTURAL: RESSIGNIFICANDO O OLHAR DOCENTE MONOCULTURAL

Mônica Borges de Andrade Alves
Marise de Santana

Universidade Estadual de Feira de Santana
monibaa@hotmail.com

Universidade do Sudoeste da Bahia
nabaia@ig.com

Ao desenhar o sujeito elabora mentalmente o que vai querer, por exemplo, traçar no papel e depois o faz. O que está lá registrado, materializado é o desenho. Dessa forma, ele não é apenas o que pode ser visualizado, mas o que está também no plano do pensamento, o que foi idealizado, planejado. (GOMES, 1996)

Dessa forma, ele apresenta uma dimensão muito mais ampla do que a simples ação operativa que é a de linguagem, pois ao expressar suas intenções nos desenhos o sujeito estabelece uma situação comunicativa com outrem.

Conforme destaca Suely Ferreira (1998), as crianças desenhando o que conhecem, ou seja, suas figurações apresentam o mundo dos significados, de suas interpretações. “Ela pensa lembrando e desenha pensando.” (p. 33) Logo, por extensão de sentido leva-se em consideração que, ao ser um instrumento que possibilita expressar a realidade do sujeito, a partir das relações que estabelece com o meio, o desenho encerra seu potencial comunicativo.

Há de se considerar, então, que a forma como os desenhos são produzidos reflete, de uma forma ou de outra, o momento histórico, político, econômico no qual os indivíduos estão inseridos. Ou seja, o caráter comunicativo do desenho será resultado da relação entre quem o produziu com seu grupo social e seu ambiente espaço temporal.

Neste sentido, Ferreira (2005), suscita uma análise acerca da cultura na produção autoral. Porque o desenho é linguagem, ele traduz uma íntima relação com o movimento cotidiano de quem cria, planeja e produz. Esse ponto de reflexão é relevante do ponto de vista da análise que se faz de diferentes contextos culturais. Há de se considerar que a forma como os desenhos são produzidos reflete, de uma forma ou de outra, o momento histórico, político, econômico no qual os indivíduos estão inseridos.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

No entanto, a comunicação só se sucederá, de fato, se os interlocutores compartilharem das mesmas ou semelhantes experiências. Ou seja, o caráter comunicativo do desenho será resultado da relação entre quem o produziu com seu grupo social e seu ambiente espaço temporal. Assim a referência cultural é um elemento de grande relevância na reflexão que Ferreira faz sobre o Desenho Linguagem. O que, por exemplo, é tomado como referência cultural pelas crianças e que elas revelam nas produções desenhísticas que realizam? Quais aspectos de sua cultura tem estado presentes como referências étnicas: os traços físicos do branco aceito como belo, ou outros tido como feios? Como as crianças revelam isso nos desenhos? Como as professoras lidam com estas questões? Mantém uma atitude passiva no sentido de aceitação ou ativa do ponto de vista da crítica, da ressignificação desses valores tomados como referência para uma espécie de cultura nacional, única?

Ora! Se o desenho comunica, a criança utiliza-se dessa linguagem para expressar as construções que realiza em uma sociedade. Através dele, transmite a sua experiência subjetiva e o que está ativo em sua mente, registrando aquilo que é significativo para ela ou que, num processo de dominação - fruto de interesses sociais - ela acaba incorporando. Ou seja, no desenho infantil estão presentes o individual e o social, o eu e o outro, o aspecto interpessoal e intrapessoal, pois é no jogo de forças entre esses elementos que o desenho é produzido. Para Gusmão (2005), os desenhos procuram apreender a percepção do universo infantil com respeito à realidade em que se encontram inseridos e de onde emergem possíveis formas de representação de si mesmos e dos demais sujeitos com os quais compartilham os espaços. Por meio dessa linguagem, a criança, portadora de marcas sociais, expressa a maneira como olha seu mundo e como acredita ser olhada por ele, "de quem ela é, e de quem é quem" (GUSMÃO, 2005, p.204).

É, portanto, considerando essas premissas, que a discussão proposta ganha sustentação. É nos estudos que trazem a compreensão do desenho para além do traçado no papel colocando-o como linguagem utilizada pela criança para se revelar, deixando vir à tona as construções culturais que ela estabelece cotidianamente em suas vivências com o outro, que esta pesquisa está ancorada. Então, como desconsiderar a



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

possibilidade (em potencial) de tomar o desenho como objeto de estudo da prática docente no sentido de lidar com as questões da cultura que nele aparecem?

Corroborando com esta discussão é interessante trazer uma parte dos estudos de Isabel Santos (2001). A autora procura refletir sobre a forma como a escola lida com as diferenças étnicas, situando-as como questões raciais. Neste sentido, destaca as imagens dos negros trazidas para os alunos e alunas através dos livros didáticos desde a década de 80:

a) as imagens de mulheres negras [...] caricatas, com lenço na cabeça, brincos de argola e traços animalizados; b) [...] cuidadoras, sem família, numa brutal referência à “ama-de-leite”; c) quanto ao trabalho [os negros aparecem] associados a atividades não-qualificadas (pedreiros, domésticas, etc.); d) a invisibilidade da população negra [...] em meio a multidões [aparece] apenas um negro; e) os negros como sinônimo de escravos.(p.103)

Esta forma de representar a população negra é consequência de uma construção histórica disseminada através dos discursos e práticas sociais. Segundo a referida autora a maioria das crianças negras rejeitam seus traços fenotípicos, porque desde muito cedo ouviram que a beleza não lhes pertencia. Ela era exclusividade dos que possuíam um padrão estético europeu: pele branca, cabelo liso, nariz afilado, lábios pequenos... E estes elementos são colocados como pré-requisitos para que uma pessoa seja considerada bela.

Ora, se a história tem evidenciado um contexto em que se favorece a instalação de um sentimento de inferioridade e de fragilização da auto-estima, como as crianças podem achar interessante e importante comunicar a sua cultura nos desenhos que produzem? Como receber admiração se o conceito de beleza que têm é aquele que através do material pedagógico usado se enaltece a figura do branco e se forem, de fato, se revelarem em suas produções, não será este o modelo ali identificado? A trajetória, por exemplo, que se conta dos afro-descendentes é sempre de perda, fracasso, humilhação o que reforça a percepção que de em nossa sociedade existe um grupo que está predestinado a vencer sempre, a ser o melhor, o mais valorizado.

Pode-se a partir disso, se deduzir por que muitas crianças negras não desenhavam de fato como são, mas como gostariam que fossem vistas (brancas, de olhos azuis, cabelos lisos) numa tentativa de serem agraciadas com comentários do tipo “você é lindo(a)!”.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

O discurso da beleza branca produzida pelos dominadores vem acompanhado da idéia de superioridade. O fato de possuir a pele branca, seria um indicador de que uma pessoa pertence a grupo cultural que foi responsável pelas grandes conquistas e avanços do homem. Contrariamente, aqueles que carregam no corpo a pele escura, seriam portadores da feiúra, da inferioridade.

Nessa perspectiva, o desenho na escola pode atuar em dois sentidos: primeiro, pode ajudar as crianças a denunciar as situações de discriminações e preconceitos a que são submetidas na própria escola, no meio familiar, na comunidade, etc.; e, segundo, pode se constituir num valioso instrumento para possibilitá-las afirmação positiva de si e do grupo que participa.

A abordagem feita por Santos (2001) sugere, portanto, que a escola rompa com práticas que reforcem a superioridade dos brancos em relação aos negros, haja vista que o que tem acontecido é a reprodução, através de diversos materiais pedagógicos, de uma noção hegemonicamente legitimada, em que a brancura é sinônimo de privilégios, poder, domínio e, por isso torna-se difícil compreender aceitar o “outro”, ou seja, aquele que é diferente, que não se enquadra nos padrões moldados pela cultura européia. Afinal, entende-se que os “brancos” apresentados nestes materiais são sempre os vitoriosos, os bem sucedidos.

A escola, como espaço de formação pode, portanto, contribuir para romper ou reforçar os comportamentos sociais através das formas como lida com os saberes e fazeres que constituem a vivência de seus sujeitos. Afinal, ao conceber que a cultura é dinâmica e que sua conceitualização em diferentes momentos decorre da própria dinâmica da sociedade e das formas como o conhecimento é produzido, possibilita que a escola se constitua um espaço favorável para a superação das estratégias de sedução dominante que visam a pretensão de verdade universal. Neste sentido, é importante que a mesma contemple um planejamento voltado para a diversidade cultural, não apenas do ponto de vista

“do simples contato entre indivíduos e grupos, mas a partir da mestiçagem que o espaço público em seu pluralismo dos saberes e dos fazeres de pessoas pertencentes a códigos culturais diversos permitem.”(SANTANA, 1999, p. 86)



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Diante destas colocações, convêm alguns questionamentos: as questões culturais são percebidas nos desenhos das crianças? Quais aspectos são considerados pelas professoras nos desenhos observados? Não seria o desenho uma linguagem a possibilitar que as crianças rompam com os padrões eurocêntricos, expressando neles a pluralidade de suas culturas? Como efetivar esta possibilidade na prática a partir da atuação do professor em sala de aula?

Tais questionamentos incidem sobre os processos de formação docente, haja vista que para atuarem a partir do que as crianças revelam em seus desenhos, procurando romper com a visão eurocêntrica da cultura, os docentes precisam compreender como estas questões se fizeram, se fazem ou deixaram de estar presentes na escola.

A formação docente destaca-se como um aspecto crucial, e com certeza o mais importante, para a emancipação educacional que se tem em vista. Não se trata de responsabilizar os professores pelo sucesso ou fracasso dos alunos, mas para que se constituam, de fato, sujeitos criativos e autônomos, por exemplo, necessitam de práticas pedagógicas que correspondam a essas expectativas.

Os estudos de Santana (1999; 2004), colocam-se como referência para refletir sobre esta questão da relação entre formação docente e cultura. Sua abordagem acerca da formação docente procura questionar a respeito de práticas que tendem a “consagrar tradições de uma cultura universalista”. Esta situação é decorrente de uma “educação ocidental, maniqueísta que compreende o mundo através de olhos homófobos, sexistas e racistas.” (idem, 1999, p. 12). Portanto, “O sistema cultural utilizado por nossas escolas ao longo da história da educação é (...) representado pelos valores e pensamentos eurocêntricos”. (idem, 2004, p. 133)

Segundo a autora, a atuação docente centrada nos valores universais de cultura, justifica-se no fato de que, em seus cursos de formação

Procura-se apenas reforçar as bases do saber científico, demonstrando-se, assim, uma necessidade de adequar os profissionais aos modelos culturais valorizados pela classe dominante; dessa forma, a ciência, enquanto saber científico não apenas confere “autoridade social” e “autoridade cultural” para “experts” de outras áreas para legitimar verdades da cultura dita como dominante, mas, o saber científico pode se apresentar como argumento que confere esvaziamento cultural a um povo, legitima preconceitos e racismos. (idem, 1999, p.62)



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Essa discussão permite destacar a formação social de uma cultura oriunda do sistema escravocrata que, por sua vez provoca segregação racial explícita. Uma formação que fez com que

valores básicos da composição pluriétnica da sociedade brasileira fossem ignorados. A valorização de um currículo eurocêntrico, que privilegiou a cultura branca e cristã menosprezou as demais culturas dentro de sua composição do currículo e das atividades do cotidiano escolar. As culturas não brancas foram relegadas a uma inferioridade imposta no interior da escola, concomitantemente, a esses povos foram determinados a classes sociais inferiores da sociedade. (GONÇALVES e SOLIGO, s.d. p. 6)

Por isso, os docentes têm pouco conhecimento sobre as diferentes culturas o que demonstra sua postura de desvalorização das mesmas em sua essência. Só com um grau de consciência e valor de identidade para que essa rejeição assumida ou sofrida em silêncio se modifique é preciso desconstruir a ideologia do embranquecimento que tem orientado as práticas docentes ao longo da história da educação brasileira.

A educação homogeneizadora que procurou incutir nas docentes “um sistema simbólico expresso pela língua que falam e toda representação que fazem de si e dos outros” é um processo que definiu algumas verdades absolutas objetivando criar padrões universais culturais. (SANTANA, 1999, p. 59) Esta educação não tomou “a singularidade como reconhecível, como se todo ser humano não diferisse um do outro, permanecendo suas individualidades sem importância” (Idem)

Portanto, não é possível omitir que a prática dos docentes reflete sua história de formação que se iniciou também nas salas de aula em que estiveram presentes. Neste sentido, é importante considerar uma das características mais importantes da formação do profissional docente: a sua *historicidade*, ou seja, o conjunto de saberes que vão sendo incorporados ao longo da própria vida, saberes que se vão agregando ao processo formativo de construção da identidade profissional. A identidade de cada profissional é constituída diante do repertório de conhecimentos e competências apreendidos pelos sujeitos durante sua formação, conforme salienta Costa (apud. SANTANA, 1999). Segundo a autora

Na constituição de práticas e formas simbólicas certamente estão imbricados significados e valores oriundos da localização sociocultural dos docentes, de sua trajetória e da forma como dialogam com a tradição pedagógica em sua



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

formação e no mundo escolarizado, mas também estão imbricados elementos produzidos pelas interações de seus grupos singulares. (p. 43)

Portanto, os professores e professoras carecem de uma formação que as ajude identificar a escola como espaço privilegiado para a “realização de um trabalho que possibilite o conhecimento respeitoso das diferenças” (CAVALLEIRO, 2001, p. 149). Uma formação que preconize a superação de uma “visão de cultura universalizada, institucionalizada que visibiliza a cultura nacional e invisibiliza a cultura local” (SANTANA, 2004, p. 14-15) e que, por isso, os ajude a refletir sobre o tipo de postura que podem adotar: uma alicerçada num “discurso consentido e legitimado pela tradição”, ou outra que seja capaz de dialogar com “o discurso reivindicado pelos grupos ditos de minoria” (idem, p. 68), com suas experiências culturais locais. A ênfase dada a este tipo de formação se justifica se consideramos, que a educação, conforme destaca Brandão (2002) é meio fundamental para o desenvolvimento do ser cultural. E, por isso, deve possibilitar a criação de

“cenários, cenas e situações em que, (...) pessoas, comunidades aprendentes de pessoas, símbolos sociais e significados da vida e do destino possam ser criados, recriados, negociados e transformados.”(idem, p.26).

A formação docente, enquanto, processo dialógico e dinâmico atrelando-se a experiência cotidiana que agrega professores, alunos e os saberes socialmente difundidos, deve, portanto, caminhar na perspectiva de uma educação anti-racista (CAVALLEIRO, 2001). Segundo esta autora, isto significa dizer que deve ser uma formação voltada à erradicação do preconceito, das discriminações e de tratamentos diferenciados.

Nela, estereótipos e idéias pré-concebidas (...) precisam ser duramente criticados e banidos. É um caminho que conduz à valorização da igualdade nas relações.(...) Almeja, nesse sentido, possibilitar aos indivíduos pertencentes ao grupo de atingidos pelos preconceitos a reconquista de uma identidade positiva, dotada de amor e orgulho próprios. (idem, p. 150)

Nesta discussão, cabe trazer à tona uma ressalva de Munanga (apud. SANTANA, 1999) ao tratar das diferenças. Para ele, é preciso ter cautela afim de que a questão da igualdade seja entendida do ponto de vista da garantia de direito e não se perca de vista as especificidades de cada cultura (aí entendidos seus aspectos biológicos, econômicos, políticos, etc.).



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

De acordo com Cavalleiro (2001), isso será possível se o docente, como educador social, tiver um princípio ético que impulsiona para a busca da equidade social. Acrescento que, a este princípio faz-se necessário acrescentar um outro: a base teórica que oferece elementos argumentativos em defesa de uma prática que procura romper com as marcas de rejeição que os negros e negras, alunos e alunas de nossas escolas, trazem em suas histórias de vida.

Neste sentido, considerei de fundamental importância perceber como as mesmas concebem a idéia de cultura, e também buscar em suas falas os elementos que têm direcionado os seus olhares para os desenhos das crianças no que diz respeito, justamente, aos aspectos que traduzem a sua identidade cultural. Dessa forma, realizei uma entrevista com as duas professoras.

É importante iniciar fazendo a análise da fala de uma das professoras sobre o seu entendimento acerca de cultura: *“É tanta coisa. A questão de identidade, de valores, de religião. Eu acho que tudo isso está dentro da cultura.”*

Tal fala direciona para uma compreensão de cultura que amplia aquela antiga (e ainda atual) idéia de que esta está relacionada às manifestações folclóricas. No entanto, ao pretender conceituar, sente dificuldades. O fato é que parece ficar evidente que, mais uma vez, há a carência de uma formação que contemple discussões acerca da cultura. Mas, o que tem sido dito às docentes ao longo de sua trajetória pessoal e profissional? Primeiro, que ela diz respeito a traços específicos de um povo, especificamente aquilo que é determinado como verdade transmitida de geração a geração, como algo imutável, fixo (concepção alicerçada nos aspectos físicos e geográficos) Depois, que existem culturas superiores e outras inferiores e que, por isso, deve haver uma busca incessante de se apropriar das características que identificam os melhores, para que os outros possam talvez, serem reconhecidos, terem lugar de destaque na sociedade (concepção evolucionista).

Para justificar a inserção de práticas que consideram a diversidade cultural, uma das docentes diz que a cultura está presente na escola na escola nos momentos em que se planejam atividades sobre as datas comemorativas. Inclusive, o dia da consciência negra é tomado na escola como uma data festiva em que alguns costumes dos negros devem ganhar espaço na escola. O que acontece é que promover conversas sobre



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

negros, ou índios, em momentos restritos e esporádicos ao longo do ano letivo não se colocam como possibilidades de ação no cotidiano escolar para o combate ao preconceito e à discriminação racial, que ainda estão impregnados em nossa sociedade.

Entretanto, não é essa a concepção e prática que abrem possibilidades para que seja reconhecidas e valorizadas a multiplicidade de experiências culturais dos sujeitos em diferentes momentos de sua vida. Portanto, torna-se fundamental tomar um outro entendimento de cultura. Ele se apóia nos estudos realizados por antropólogos contemporâneos, como Geertz e Laraia. É uma concepção que focaliza a discussão acerca da cultura considerando o processo dinâmico que constitui a sociedade, logo, as mudanças culturais ocasionadas por tal dinamismo. Assim, o diálogo, mais do que um instrumento para a transmissão de verdades culturais que caracterizam determinados povos, deve atuar no sentido de permitir a cada indivíduo e grupo “negociar, reconstruir reinventar continuamente a representação de si mesmo e do mundo circundante.” (SANTOS, 2001, p. 102)

Vale ressaltar que os conceitos apresentados pelas professoras sobre cultura revelam apenas uma face da cultura, que não denota as perspectivas mais atuais sobre a mesma. E isso, vai ter uma relação direta com sua prática pedagógica, pois terão dificuldades em reconhecer a necessidade de que na escola haja espaço para um trabalho docente multicultural, e também, como fazê-lo. Ou seja, as questões étnicas que marcam a trajetória cultural de seus alunos e alunas parecem não ter lugar no fazer pedagógico, conforme uma delas sinaliza:

“Sinceramente, eu não me recordo de ter feito um trabalho, justamente por eu não ter estudo suficiente, base. Eu tento fazer, tento ler algumas coisas pra ter subsídios para fazer, mas eu não me lembro de ter feito nenhum trabalho significativo.”

Percebe-se, então, que uma formação deficiente é a causa principal para uma prática que negligencia o trato com as questões da diversidade cultural. Convém ressaltar que as próprias professoras reconhecem a carência decorrente de um processo de formação que deixou lacunas no trato com o desenho, conforme está explícito na fala de uma das professoras: *“Eu acredito que sim, mas na minha ignorância de não ter estudo suficiente para isso.”*



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Paralela esta lacuna, está uma outra que vimos destacando neste trabalho: “o preconceito inculcado na cabeça do professor e sua incapacidade de lidar profissionalmente com a diversidade”. (MUNANGA, 2005, pág. 16) Preconceito esse, que é decorrente da trajetória construída socialmente e que acaba por “formar” nos professores também (como sujeitos históricos), a idéia preconceituosa em relação aos afrodescendentes. Santana destaca que “os professores não estão numa camisa de força da qual não podem se libertar, porque acreditam ter autonomia no desenvolvimento de suas atividades”,(SANTANA, 1999, p. 64) mas ao mesmo tempo evidencia que “sua formação limita suas experiências de trabalho para contribuir com o direito à diferença.”(idem) Por essa razão muitas vezes as professoras justificam que as crianças negras se desenhavam brancas por terem vergonha de se mostrarem como de fato são.

É possível ainda considerar que, a ausência de práticas que objetivem lidar com as questões de auto-estima das crianças negras, termina reforçando a “superioridade da cultura hegemônica, cujos valores passam a ser concebidos como norma social legítima a ser seguida por todos os grupos humanos.” (idem)

Por isso, nesta perspectiva de rompimento de padrões de cultura universais é necessária uma educação que seja

pensada a partir do que encontramos em termos de diversidade local, identificando os elementos desse contexto que fazem parte de um acervo de diversidades faladas e não faladas, outras diversidades percebidas, que se mantêm com um nível latente de discriminações; diversidades encobertas pela dissimulação do folclorizado. (SANTANA, 2008, p.92)

A entrevista realizada com as duas professoras demonstra o quanto é preciso avançar no sentido de uma formação que dialogue com a prática das mesmas e que ofereça elementos teóricos referentes ao desenho e às questões culturais, capazes de guiarem e sustentarem as escolhas metodológicas que fazem. Uma das possibilidades, portanto, de se resgatar e valorizar as diversidades é o desenho que as crianças fazem, haja vista que ele comunica o universo vivido cotidianamente pelas mesmas.

Identificando as práticas discriminatórias que ocorrem no interior da escola as professoras poderão pensar em práticas que atuem no sentido de resgatar a auto-estima das crianças negras, a ponto de vê-las, se desenhando sem receios, sem preconceitos



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

contra si mesmos, mas revelando seu universo cultural, as marcas que as identificam como seres humanos de valor, haja vista que são responsáveis pelo processo histórico de construção da sociedade brasileira. Que passem a narrar através dos seus desenhos, uma história de luta, conquistas, de valores e não de derrotas, como é a que vem sendo contada através de discursos e materiais didáticos no âmbito escolar.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

FERREIRA. **Desenho e Antropologia: influências da cultura na produção autoral**. GRAPHICA, 2005.mimeo.

FERREIRA. **Desenho Conhecimento: em direção à construção de sua epistemologia**. GRAPHICA, 2000.mimeo.

FERREIRA, Sueli. **Imaginação e linguagem no desenho da criança**. Campinas, SP: Papyrus, 1998)

GOMES, Luiz Vidal Negreiros. **Desenhismo**. 2 ed. Santa Maria: Ed. Universidade Federal de Santa Maria, 1996.

GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias; SOLIGO, Ângela Fátima. **Educação das Relações Étnico-raciais: o desafio da Formação Docente**. GT: Afro-brasileiros e Educação/ n. 21. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT21-2372-Int.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2010.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

GUSMÃO, Neusa M.M. **Os filhos da África em Portugal** - Antropologia, multiculturalidade e educação. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2005.

MUNANGA, Kabengele (Org.) **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005. [online,]. Disponível em: <http://pwww.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos>. Acesso em: 16 fev. 2010.

SANTANA, Marise de. **O Legado Ancestral Africano na Diáspora e o Trabalho Docente: desfricanizando para cristianizar**. 150 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). PUC, São Paulo, 2004.

SANTANA, Marise de. **Educação e culturas: trabalho docente com os pcn e a LEI 10639/2003**. Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes, Ponta Grossa, **16** (1) 83-93, jun. 2008. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/viewFile>. Acesso em: 20 mar. 2010.

SANTANA, Marise de. Dissertação de Mestrado: **Formação e Trabalho Docente: “Novos e Velhos Desafios”**, PUC- SP, 1999

SANTOS, Isabel A. dos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, Eliane. (org.) **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.